

# Quelle place pour l'écrit dans la discussion philosophique avec les élèves ?

## Écrire pour mieux débattre.

(Mise à jour 04/04/2021)

Manuel Tonolo, prag Philosophie, INSPE, site de Chambéry, Université Grenoble-Alpes

### SOMMAIRE :

#### INTRODUCTION : le travail de l'oral s'oppose-t-il au travail de l'écrit ?

- 1- L'écrit = ce qui peut permettre de mieux se lancer dans un oral. Plus rigoureux.
  - a- Pour les élèves timides ou « petits parleurs » particulièrement.
  - b- L'écrit littéraire dont on débat de la compréhension et de l'interprétation se révèle une entrée aisée dans la complexité des problèmes existentiels.
- 2- L'oral est ce qui peut donner un sens à l'écrit
- 3- L'écrit peut communiquer ses exigences à l'oral

#### I- L'ÉCRIT COMME ENTRÉE PRIVILÉGIÉE DANS LA DISCUSSION

- A – L'écrit littéraire qu'on lit, entrée symbolique (Littérature Jeunesse)
- B- l'écrit préalable qu'on produit pour mieux rentrer dans le débat d'idées ultérieur

#### II- L'ÉCRIT DURANT LE DÉBAT

- A -Le tableau, film/mémoire du déroulement du débat
- B - Les rôles des élèves dans les DVDP (Discussions à Visée Démocratiques et Philosophiques) et leur rapport à l'écrit
  - 1- Le rôle de secrétaire de séance (ou scribe)
  - 2- Le rôle de synthétiseur
  - 3- Le rôle d'observateur
  - 4- Le rôle de reformulateur/trice (souvent occupé par l'enseignant-e)
  - 5- Le rôle de journaliste
- C- Questions soulevées par cette attribution de rôles
- D- Le débat philosophique

#### III- L'ÉCRIT APRÈS LE DÉBAT

- A- Plusieurs formes d'écrits peuvent être utiles pour faire un bilan et garder une trace de ce qui a été appris au cours du débat
- B- Utilité d'une synthèse écrite en deux temps après le débat
  - 1- Tout d'abord un écrit personnel
    - a- soit sollicitant une appropriation subjective du sujet penseur
    - b- ou, en fin comme en cours de débat, écrivant ce qu'ils pensent de la question de la congruence
    - c – soit invitant à confronter les représentations personnelles du début avec celles de la fin de la discussion
  - 2- Ensuite un écrit collectif plus objectif : synthèse collective
- C- Un écueil à éviter comme synthèse du débat : l'image mentale sommaire
- D- Une idée se formule dans une phrase structurée, à l'oral comme à l'écrit
- E- Une trace finale écrite change complètement le regard qu'on peut porter sur un débat

À l'occasion de l'enseignement moral et civique, les enseignant-e-s sont régulièrement amené-e-s en France à pratiquer le débat argumenté ou réglé avec leurs élèves, activité qui prend tout son sens dans les discussions philosophiques. Toutefois, cet entraînement de l'oral n'est-il pas préjudiciable à un travail de l'écrit ? On pourrait le penser, au vu de l'opposition classique entre oral et écrit. À l'examen, on peut toutefois observer que loin de ce rapport antagoniste entre écrit et oral, l'exercice de l'oral en classe peut s'appuyer sur les exigences propres à l'écrit pour une progression dans les deux types d'apprentissage.

#### INTRODUCTION : le travail de l'oral s'oppose-t-il au travail de l'écrit ?

→ remise en question de l'opposition classique écrit-oral.

L'oral permet de mettre en valeur l'importance de la spontanéité de la parole libre, matériel nécessaire sur lequel le groupe reviendra ensuite pour en travailler les représentations. On va néanmoins observer ici que l'écrit peut être un moment intégré dans la pratique de l'oral.

1- L'écrit = ce qui peut permettre de mieux se lancer dans l'oral.

- a- Pour les élèves timides ou « petits parleurs » particulièrement.
- b- L'écrit littéraire dont on débat de la compréhension et de l'interprétation se révèle une entrée aisée dans la complexité des problèmes existentiels.

2- L'oral est ce qui peut donner un sens à l'écrit. On écrit pour préciser une pensée personnelle qu'on aura ensuite à formuler dans le débat.

3- L'écrit peut communiquer ses exigences à un oral amené à travailler sa rigueur et sa structure à la spontanéité d'un oral plus relâché.

L'écrit réflexif amène à développer des qualités particulières : la précision dans l'expression, la définition des termes employés, les distinctions pour éviter des confusions, l'argumentation, la volonté de démonstration logique, l'organisation structurée par étapes de son propos, l'examen des divers points de vue contradictoires avant de donner le sien...

En fait, dans un débat philosophique, on va découvrir petit à petit que toutes ces qualités de l'écrit réflexif se travaillent de la même façon à l'oral réflexif. Sauf qu'elles ne sont pas données au départ comme consignes, mais qu'on en découvre peu à peu la nécessité en revenant progressivement sur les difficultés rencontrées dans les échanges oraux. Ce n'est pas l'écrit en soi qui serait « plus exigeant » que l'oral, mais l'oral pour lequel on renonce étrangement à appliquer les exigences de l'écrit.

L'oral en soi possède certes des critères qui peuvent parfois s'écarter de ceux de l'écrit. Dans l'oral réflexif travail dans les discussions philosophiques, en revanche, des qualités qui sont travaillées spécifiquement à l'écrit sont reprises en situation, et sont légitimées par l'avancée même de la réflexion.

- Que vaut une réflexion à l'oral si elle ne s'exprime pas *clairement*, en définissant les termes qu'elle emploie avec *précision*, en les distinguant d'avec des synonymes approximatifs ?
- Que vaut une réflexion à l'oral si elle n'entre pas dans l'*argumentation* et se contente d'asséner des affirmations gratuites, sans raison ni preuves ?
- Que vaut une réflexion à l'oral si elle ne s'exprime pas de manière *structurée et progressive*, avec un début, un milieu et une fin ?
- Que vaut une réflexion à l'oral si elle expose un point de vue monolithique sans penser à la faire *dialoguer* avec d'autres ?

Toutes ces qualités qu'on exige traditionnellement d'un écrit (clarté dans l'expression, argumentation, structure, progressivité, souci dialectique...) auront nécessairement à être transposées dans une pratique de débat qui se veut réflexif.

On peut distinguer trois exemples d'intégration de l'écrit dans la pratique des débats réflexifs :

- avant le débat, pour en préparer l'enjeu ;
- durant le débat comme mémoire du trajet et des méandres suivies par les paroles successives ;
- après le débat comme trace de ce qui a été appris et compris durant le débat.

## I- L'ÉCRIT COMME ENTRÉE PRIVILÉGIÉE DANS LA DISCUSSION :

### A – L'écrit littéraire qu'on lit, entrée symbolique (Littérature Jeunesse)

Le travail littéraire sur un texte de fiction suffisamment riche (album, fable, conte, poème, extrait de roman...) et bien choisi dans son rapport avec la question du débat peut être très précieux pour introduire au débat d'idées qui suivra.

- Intérêt de vrais textes littéraires complexes qui ne soient pas de simples prétextes ou des illustrations pâlichonnes, mais des exemples privilégiés d'entrée par la fiction et le symbole dans la complexité du monde.
- Intérêt de passer par la médiation de textes imaginaires afin de faire résonner les problèmes évoqués dans l'esprit des personnes qui les lisent, sans avoir à les aborder trop explicitement, ce qui pourrait provoquer un rejet (S. Boimare, *L'enfant et la peur d'apprendre*, 1999 )

=> nécessité d'un réel travail sur le texte en trois aspects successifs :

- compréhension du sens littéral du texte ;
- débat autour des interprétations possibles qu'il suscite par sa symbolique ou son ambivalence ;
- appropriation subjective du sens du texte par des questions invitant les lecteurs à plonger dans le texte avec leur personnalité (qu'auraient-ils fait à la place du héros?)

Il s'agit ici d'un premier effort de réflexion devant le symbole qui « donne à penser », l'imaginaire qui évoque sans impliquer...

### B- l'écrit préalable qu'on produit pour mieux rentrer dans le débat d'idées ultérieur

Il s'agit ici de faire écrire leur pensée par les élèves avant d'entamer le débat . Dans quel but?

- Pour intégrer les petits parleurs les plus timides en les amenant à commencer par s'exprimer par écrit, et en n'avantageant donc pas d'emblée les grands parleurs ;
- Pour inciter à commencer la structuration de la pensée en l'écrivant ;
- Écrire sa pensée ≠ simple verbalisation d'une pensée déjà existante

= un début d'organisation de la réflexion qui aide à prendre conscience des représentations internes et à leur chercher une argumentation.

- Écrire les premières représentations permet d'avoir des traces concrètes sur lesquelles travailler ensuite pour rentrer dans la problématisation des opinions, dans l'examen critique des préjugés, dans l'analyse des confusions.

## II- L'ÉCRIT DURANT LE DÉBAT

### A -Le tableau, film/mémoire du déroulement du débat

Les notes prises durant le débat, quand elles sont inscrites au tableau par l'enseignant-e, peuvent jouer un rôle important de confrontation des représentations premières avec les représentations plus réfléchies apparues au cours du débat. Elles sont une représentation physique du trajet suivi par la réflexion collective qui peut avoir plusieurs intérêts :

- Valorisation des interventions des élèves

- Anonymat de la pensée personnelle qui devient une réflexion collective : l'élève reconnaît son idée inscrite au tableau, mais cette idée ne lui est pas nommément attribuée : elle fait partie de la réflexion commune à laquelle elle s'intègre.

- Manifestation visible de l'effort de structuration de la pensée durant les échanges, distinction des termes synonymes, arguments contradictoires trouvés, remise en question de représentations premières ou d'évidences, connaissances rendues nécessaires durant le débat pour répondre à des questions factuelles rencontrées...

Note : Il ne s'agit pas ici de ce qu'on nomme parfois les « images mentales », sorte de schémas en forme de pieuvres aux mille bras, ou de pomme de terre germée avec un centre et des tubercules : ces schémas ne font souvent que rattacher par un simple trait ce qui a été dit à la notion ou la question écrite au centre du dessin, sans qu'on puisse observer un quelconque effort de réflexion. Un bon schéma réflexif doit articuler les discours des élèves entre eux, et non seulement par rapport à la question posée. Décomposer les termes de la question, opposer ou faire se rejoindre les diverses représentations exprimées par les élèves. On doit y voir les efforts de définition, de distinction, d'articulation, les différents arguments et contre-arguments apportés par les élèves.

### B - Les rôles des élèves dans les DVDP (Discussions à Visée Démocratiques et Philosophiques) et leur rapport à l'écrit : (cf Sylvain Connac, Michel Tozzi)

Dans les débats philosophiques qui se pratiquent dans le cadre de la "pédagogie institutionnelle" de Fernand Oury, qui accorde des responsabilités aux élèves dans le débat, il est d'usage de distinguer plusieurs "rôles" que peuvent tenir certains élèves, dont plusieurs ne sont pas sans rapport avec l'écrit :

**1- Le rôle de secrétaire de séance (ou scribe)** : noter au tableau ou sur une feuille les idées importantes pour conserver la trace de ce qui se dit d'essentiel et qui fait avancer la compréhension de la question. L'enseignant-e qui anime le débat, ainsi que les élèves, peuvent l'aider à repérer ce qu'il est nécessaire de prendre en note. Ce rôle suppose bien sûr une certaine aisance dans l'écriture.

**2- Le rôle de synthétiseur** : prendre des notes pour intervenir sur demande des élèves ou de l'enseignant-e afin d'exprimer les idées essentielles échangées jusque là durant le débat. Ce rôle est sollicité quand le groupe a besoin d'un retour à ce qui a été exprimé d'important pour mieux relancer le débat.

**3- Le rôle d'observateur** : en s'appuyant sur une fiche d'observation, vérifier la mise en œuvre par les participant-e-s de certains critères donnés (prise de parole, attention au discours de l'autre, effort de définition, d'argumentation, volonté de donner des exemples...

**4- Le rôle de reformulateur/trice (souvent occupé par l'enseignant-e)**: reformuler, sur demande ou pas, ce qui vient d'être dit récemment. Peut proposer une question.

**5- Le rôle de journaliste** : prendre en notes les termes du débat pour écrire un article pour le journal de l'école ou de la classe (compte rendu pour les absentes)

### C- Questions soulevées par cette attribution de rôles :

- S'agit-il d'un écrit personnel ou du remplissage d'une grille ? Quel est le degré d'autonomie de l'élève ? Quelle préparation est nécessaire pour expliquer les critères de la grille d'observation ?

- Quand l'élève écrit, recourt-on à une « dictée à l'adulte » ou à un dessin qu'on demande de commenter, pour les élèves n'ayant pas encore la maîtrise de l'écriture ?

- Quels critères expliciter pour progresser à l'oral ? Des critères formels d'écriture ou des critères de réflexion (cf les critères de passage des ceintures de philosophie)

- Quelles difficultés anticiper pour la retranscription des échanges ?

Voir par exemple :

*La littérature en débats*, de Soulé, Tozzi et Bucheton, 2008 Sceren (p168-173)

*Débattre à partir des mythes*, Tozzi, Chronique Sociale, 2006 (p31-34)

*Description des différents rôles dans une Discussion à Visée Démocratique et Philosophique* (S. Connac)

*Les rôles des élèves dans une Discussion philosophique* (Caroline Faivre)

*Le débat à visée philosophique : quels écrits pour quels apprentissages en cycle 3 ?* (en ligne)

#### D- Spécificité du débat philosophique dans le rapport à l'écrit:

A la différence du simple débat réglé, où la parole n'est pas toujours retravaillée dans ses représentations, le débat philosophique, par l'intermédiaire des interventions de l'enseignant-e, incite les élèves à s'efforcer de solliciter à l'oral les mêmes exigences qu'à l'écrit :

- penser à l'utilisation de termes précis et rigoureux, qu'on peut définir sans les confondre avec des synonymes.
- penser à formuler des arguments pour justifier une opinion émise ;
- tenter de structurer notre pensée, et la présenter en étapes progressives ;

### III- L'ÉCRIT APRÈS LE DÉBAT :

#### A- Plusieurs formes d'écrits peuvent être utiles pour faire un bilan et garder une trace de ce qui a été appris au cours du débat.

- Une synthèse collective, à l'issue du débat, où l'enseignant-e demande aux élèves ce qu'ils ont appris durant la discussion.
- Une affiche réalisée en commun autour de ce que les élèves ont appris durant le débat,
- Un livre d'EMC ou un cahier de philosophie rédigé par les élèves accompagnés par l'enseignant-e...

#### B- Utilité d'une synthèse écrite en deux temps après le débat :

Concernant les traces de l'apprentissage après le débat, on peut faire tenir aux élèves un cahier de pensées/réflexions (cahier d'EMC ou un livre de Philosophie) où les élèves écrivent. Cet écrit peut prendre plusieurs formes. Ce peut être...

##### 1- Tout d'abord un écrit personnel

- a- soit un écrit qui sollicitant une **appropriation subjective** du sujet penseur (« Et vous, qu'avez-vous appris de neuf et d'important **pour vous** aujourd'hui dans ce débat ? »). Ce moment utile de retour sur soi permet de solidifier pour chaque subjectivité ce que la liquidité du débat a permis d'aborder. C'est aussi un moyen commode pour l'enseignant-e de vérifier que l'élève « petit-parleur » n'est pas forcément un « petit-penseur », et qu'il est possible, même si on n'intervient pas forcément dans un débat, d'en retirer quelque chose.
- b- soit, en fin comme en cours de débat, pour écrire ce qu'ils pensent de **la question de la congruence** : « Est-ce si facile de traduire ces idées dans des actions, des engagements pratiques dans la vie quotidienne ? » ; « Que faire pour ne pas oublier que ce qu'on a appris s'applique dans notre vie ? » ; « Comment ne pas se payer de mots, et ne pas vivre ce que nous pensons si bien aujourd'hui ? »
- b – soit invitant à **confronter les représentations personnelles au début de la discussion avec leurs représentations en fin de débat** (« Pouvez-vous vous souvenir de ce que vous pensiez au début du débat et le comparer ensuite à ce que vous pensez maintenant ? Que pensez-vous de cette évolution ? »)

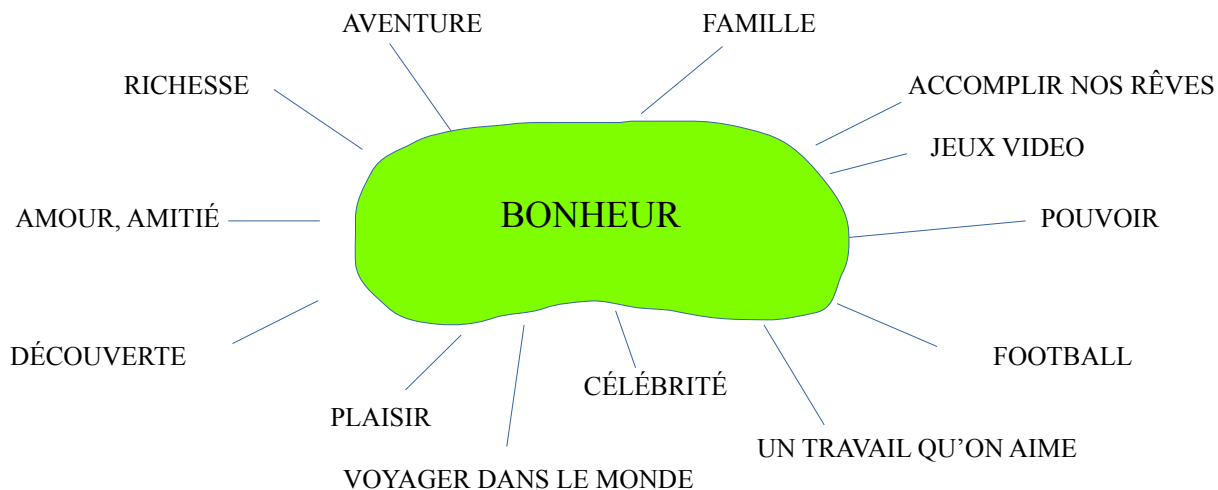
**2- Ensuite un écrit collectif plus objectif** : synthèse collective, accompagnée par l'enseignant-e : « Que va-t-on noter de ce que nous avons découvert tous ensemble aujourd'hui en discutant sur cette question ? » ; Qu'avons nous appris ensemble d'important dans ce débat que nous ne savions pas et que nous avons découvert peu à peu en discutant ? »)

- en dictée à l'adulte pour les élèves ne maîtrisant pas suffisamment l'écriture ;
- en écriture personnelle le plus tôt possible, puis mise en commun accompagnée par l'enseignant-e

=> **trace collective élaborée par l'enseignant-e avec les élèves.**

#### C- Un écueil à éviter comme synthèse du débat : l'image mentale sommaire

Très souvent en forme de « patate » avec la notion de la question au centre, et divers tubercules qui en sortent, reliant les divers exemples et notions rencontrés, l'image mentale, fort à la mode pour son aspect visuel, passe hélas très souvent à côté du réel travail réflexif du débat. La réflexion amène en effet à regrouper et distinguer, à faire des sous-parties, analyses et synthèses, ce que ne permet en aucun cas le type de schéma suivant :



Ce schéma revient à dire : « à l'occasion de ce débat autour du bonheur, **« nous avons parlé de »** richesse, aventure, famille, ... » On y trouve sur le même plan des exemples (devenir footballeur professionnel, jouer à des jeux video...) et des notions plus générales (vouer sa vie à la recherche du plaisir, de la gloire, de l'amour, du pouvoir...) On voit que l'animation du débat avant la synthèse n'a pas posé de questions suffisantes :

- pour préciser les réponses vagues et amener à mieux définir les termes utilisés : « Quand tu parles de "découverte", de quelle découverte s'agit-il ? Du monde ? Des autres ? De soi ? » ; « Quand tu parles d' "amour", cela peut-il être l'amour de son travail, comme l'a dit une de tes camarades, ou seulement l'amour d'une personne ? » ; « Pour quelles raisons veux-tu voyager ? Pour l'aventure ? Pour la découverte ? Pour rencontrer des nouveaux amis ? Pour devenir célèbre ? » ; « Quand tu parles d'accomplir tes rêves", à quelle sorte de rêves penses-tu ? » ; « S'agit-il du bonheur en lui-même, ou de condition pour être heureux ? »

- pour regrouper les exemples : « Qu'ont de commun le fait d'avoir besoin de sa famille ou d'amis pour être heureux ? » ; « Quand on parle de découverte et de voyage, en quoi ces termes se rapprochent-ils ? En quoi diffèrent-ils ? » ; « Peut-on voyager sans être riche ? » ;

- pour distinguer dans ces exemples : « Pourquoi veux-tu devenir footballeur professionnel, pour le plaisir ou pour la célébrité ? » ; « Suffit-il d'être riche pour être heureux ? » ; « Quand on a beaucoup de pouvoir, est-on forcément toujours heureux ? » ; « Les rêves que tu voudrais accomplir aujourd'hui sont-ils les mêmes que ceux que tu avais quand tu étais plus jeune ? » « Penses-tu que tu puisses avoir des rêves différents quand tu seras plus vieux ? » ; « Tous les gens célèbres sont-ils heureux ? Existe-t-il une célébrité où on serait vraiment toujours heureux, alors ? »

- pour amener les élèves à problématiser leurs réponses et soulever la contradiction :

« Quand tu parles de richesse, cela veut-il dire qu'il te suffira d'être riche pour être heureux ? » « Quel usage comptes-tu faire de ta richesse pour être heureux ? » ; « Quand tu parles de pouvoir, cela veut-il dire qu'il te suffira d'avoir une situation où tu as beaucoup de pouvoir dans la société pour être heureux ? » ; « Quel usage comptes-tu faire de ton pouvoir pour être heureux ? » ; « Quand on est riche ou quand on a du pouvoir, comment peut-on être sûr que nos amis nous aiment pour nous-mêmes, et pas pour notre argent ou notre pouvoir ? » ; « Vous avez évoqué le fait d'avoir du pouvoir ou le fait d'accomplir ses rêves pour définir ce qu'est pour vous le bonheur. Accepteriez-vous qu'il en soit de même pour vos camarades, qu'ils ou elles aient comme vous la possibilité d'accomplir leurs rêves et d'exercer un pouvoir ? Et si vous n'étiez pas d'accord entre vous ? » ; « Accepteriez-vous de quitter vos amis et votre famille pour voyager ? »

Tous ces efforts de réflexion durant le débat devraient se retrouver sur le schéma final, si on en fait un dans la synthèse finale du débat. Faute de quoi, la simple juxtaposition des tubercules de la « patate » peut n'aboutir qu'à une purée réflexive qui mélange tout ce qui a été dit sans rien ordonner ni hiérarchiser.

**D- Une idée se formule dans une phrase structurée, à l'oral comme à l'écrit**

Si on souhaite retrouver les idées évoquées durant le débat pour les transcrire avec les élèves, il ne faut pas oublier qu'une idée n'est pas un thème (qui s'exprime souvent par un mot ou un groupe de mots) : « Dans ce débat sur le bonheur, nous avons parlé de l'*aventure*, de l'*argent*, des *rêves* et du *plaisir*... »

Une idée se traduit par une phrase avec un verbe, et nous permet de montrer l'évolution de notre compréhension du problème : « Dans ce débat, si nous avons vu dans un premier temps que le bonheur devait s'accompagner de plaisir, on s'est aussi rendu compte que tous les plaisirs ne rendaient pas heureux, par exemple les plaisirs momentanés qu'on regrette par la suite. » ou « si le bonheur suppose d'être à l'abri du besoin, donc un minimum d'argent, on s'est aperçu que l'argent peut aussi rendre malheureux ».

« On s'est alors dit qu'une chose importante pour être heureux pourrait être de développer la capacité de bien utiliser ces moyens (l'argent, l'aventure, le plaisir...) pour savoir en être heureux par la suite sans avoir à le regretter. »

« On s'est ensuite posé la question de savoir quelle pouvait être cette capacité permettant de savoir bien utiliser les moyens dont on dispose pour en retirer un plaisir qui dure. » Etc.

## **E- Une trace finale écrite change complètement le regard qu'on peut porter sur un débat.**

Il s'agit de la phase d'*institutionnalisation* de ce qui a été appris durant la discussion, et qui élabore, en fin de débat, une trace écrite sous forme de résumé écrit, voire d'affiche, qui peut ou non être illustré, qui peut être le résultat d'une synthèse collective comme d'une conjonction d'apports individuels représentatifs de la discussion qui vient d'avoir lieu...

Les élèves prennent ainsi clairement conscience des progrès qui ont été réalisés durant la discussion, se souviennent de leur point de départ et constatent l'évolution de leur pensée. Plaisant sur le moment, que resterait-il sinon du débat un mois plus tard, sans synthèse finale ? Un vague souvenir plaisant ? C'est bien sûr insuffisant au regard du réel travail des représentations qui a pu avoir lieu durant le débat. C'est la raison de cette phase d'*institutionnalisation* : amener les élèves à prendre conscience de l'apprentissage qui s'est déroulé lors de la discussion. Et si pour apprendre, il faut souvent commencer par désapprendre, le fait de constater comment leur pensée s'est peu à peu construite, forgée, consolidée, ne met pas seulement l'accent sur le *contenu* de ce qui a été compris/appris ; mais aussi sur la *méthode* qui a été mise en œuvre pour y parvenir.

Il faut aussi décider avec les élèves si on leur permet préalablement d'interdire formellement la lecture par d'autres de leur *écrit personnel* dans leur cahier ("ce que ce débat m'a appris personnellement"), en plus de la trace collective. On peut penser que si la partie « écrit personnel » de ce "livre" ou « cahier de philosophie » (ou « cahier d'EMC ») est lue par d'autres que leurs auteurs, cela pourrait en limiter la spontanéité et l'appropriation subjective.

Un *glossaire* des termes importants rencontrés et employés durant les discussions philosophiques en classe peut être constitué, mais il ne peut se substituer à une trace écrite de la *progression* des idées au cours du débat. Ou aux quelques phrases qui résument les idées importantes qui ont été apprises durant le débat par l'ensemble de la classe, en reprenant les représentations premières du début de la discussion pour examiner comment elles ont été questionnées et remises en question durant le débat.

Plus systématiquement, il est envisageable, dans la synthèse finale, de se poser ensemble la question de savoir quels points de vue différents on a rencontrés, quelles notions on a définies, quelles distinctions conceptuelles on a pu faire, quels préjugés on a rencontrés et signalés comme tels...

Bien sûr, cette synthèse collective, réalisée avec l'aide des élèves, respecte l'anonymat d'une pensée qui s'adresse à tous. Si cependant un-e élève ne voit pas son nom inscrit à côté d'une idée qu'il ou elle a aidé à formuler, il ne fait pas de doute qu'il est aisé de reconnaître la part individuelle que prend chacun-e dans l'écrit collectif. *Anonyme*, la synthèse écrite finale révèle pour chaque élève comment l'oral du débat les a progressivement amenés à intégrer les exigences d'un écrit rationnel afin de les pousser à *penser à la première personne*, à l'oral comme à l'écrit.

L'écrit *individuel* initial qu'on pensait réellement *intime* s'est révélé dans le débat empli de préjugés somme toute assez communs et partagés. L'écrit *collectif anonyme* final permet au contraire à chacun-e de reconnaître en lui les efforts personnels de réflexion réalisés durant la discussion.

Enfin, l'écrit peut se révéler utile à trois niveaux :

- c'est d'abord une trace utile *pour l'élève*, qui l'aide à s'exprimer et à structurer sa pensée, et à faire le point sur ce qu'il a appris ; ou à entrer par l'intermédiaire d'un texte littéraire dans la complexité d'un problème réel.

- c'est aussi une trace utile *pour l'enseignant-e* souhaitant davantage impliquer ses élèves dans la discussion en leur faisant écrire préalablement leurs idées de départ ; ou pour évaluer l'évolution de ses élèves en comparant les textes écrits d'avant la discussion avec ceux de la fin.

- C'est enfin également une trace *pour les parents* qui ne savent pas ce que font leurs enfants à l'école : l'écrit que les élèves peuvent ramener chez eux agit comme un lien entre l'école et le milieu parental.