

> FRANÇAIS

Culture littéraire et artistique

Le débat littéraire interprétatif

Carnet de lecteur et débat interprétatif

Extrait de la contribution de Sylviane Ahr « D'une lecture empirique à une lecture subjective argumentée : quels processus cognitifs et langagiers mobiliser ? »¹

Dans les expérimentations conduites par Sylviane Ahr dans diverses classes de collège et de lycée, le débat littéraire prend appui sur un carnet de lecteur où les élèves témoignent de leur rencontre singulière avec l'œuvre lue.

« CONFRONTER SA LECTURE À CELLE DES AUTRES LECTEURS (p. 4-5)

Les expérimentations montrent la nécessité de souligner l'étroite articulation entre carnets et débat et de circonscrire le cadre interprétatif dans lequel les élèves seront amenés à interagir. La lecture des carnets par le professeur en amont du débat lui permet de repérer les axes de lecture qui offrent les orientations les plus divergentes, que la confrontation permettra d'objectiver. Il ne peut y avoir en effet conflit cognitif et par là même mise à distance de la lecture empirique que s'il y a absence de consensus.

Les séances enregistrées invitent à définir très clairement la nature de la tâche discursive orale : il ne s'agit pas de « parler du texte lu », ni de « discuter autour du texte » – genre conversationnel sans visée didactique et par conséquent aux enjeux cognitifs incertains –, ni « d'en élucider le sens » – auquel cas on se retrouve dans la situation didactique traditionnelle de la lecture analytique –, et encore moins de délibérer autour d'une question telle que « J. Prévert est-il un bon ou un mauvais poète ? »². Le débat interprétatif est à envisager comme une situation de travail répondant à un enjeu cognitif précis : apprendre à développer, enrichir et organiser sa pensée et par conséquent sa lecture en interagissant avec ses pairs et avec l'enseignant. Ne peuvent être évoqués ici les nombreux obstacles qui restent à lever pour faire de la classe un lieu « d'agir partagé » (Bucheton, 2009). De nouveaux gestes professionnels sont à construire – c'est l'un des enjeux de la recherche engagée³ – pour qu'à l'instar de cette classe de 3e dont il a déjà été question, l'oral soit vécu « comme partage et tâtonnements collectifs »⁴, comme un espace de parole où interagissent des sujets lecteurs capables de questionner tout à la fois leur lecture et le texte. Le débat interprétatif, tel que nous en envisageons la pratique dans le secondaire, est un genre discursif scolaire que les expérimentations menées nous permettent progressivement de cerner. Outre les compétences communicationnelles – ce qui sort de notre champ d'analyse présent –, sont à construire

1. Sylviane Ahr « [D'une lecture empirique à une lecture subjective argumentée : quels processus cognitifs et langagiers mobiliser ?](#) », 11^e Rencontres des chercheurs en didactique des littératures, Genève, mars 2010.

2. Débat, qui se voulait interprétatif, mené en classe de seconde.

3. Lors de la projection du premier enregistrement, les professeurs prennent conscience que leur propre parole sature les échanges intersubjectifs.

4. Propos du professeur de la classe.

de nouveaux gestes d'étude qui favorisent la co-activité interprétative⁵ : il ne s'agit plus de répondre aux questions, généralement très orientées, du professeur, mais d'interroger sa propre lecture à la lumière de celle de ses pairs et, par là même, d'apprendre à questionner le texte en s'appuyant sur les savoirs déjà là ou en germe dans les échanges. En effet, si le débat n'est pas le lieu « pour installer des notions, il permet de les introduire », sachant qu'elles pourront être « reprises dans une séance plus magistrale » et qu'elles seront « d'autant mieux reçues que les élèves les auront intégrées sans en connaître la dénomination dans leur questionnement et leurs échanges ». La co-activité interprétative ne part pas des contenus de savoirs mais elle y conduit (Jorro, 2009), car ils offrent des réponses possibles aux questions qui émergent nécessairement lors de la confrontation de ces lectures singulières. Enfin, s'il y a lieu d'inviter les élèves à relire leur carnet avant les échanges – mise en situation indispensable afin que chacun retrouve l'espace intérieur de son « aventure de lecture » –, celui-ci ne doit pas être confondu avec le classeur de français. Le carnet est un outil scolaire qui vise non l'apprentissage de savoirs déclaratifs mais la formation de sujets lecteurs, capables d'envisager leur lecture empirique du texte avec réflexivité. [...] »

Références bibliographiques citées dans cet extrait :

Bucheton, D. (Éd.). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès Éditions, 2009.

Jorro, A. D'une épistémologie de la connaissance vers une épistémologie de l'action [Discussion en ligne]. [Enseignement de la littérature : l'approche par compétences a-t-elle un sens ?](#), INRP, 2009.

Retrouvez Éduscol sur



5. On ne conçoit pas en effet que, lors du débat, les tables restent vides, comme nous avons pu l'observer. Ces nouveaux gestes d'étude sont à initier progressivement car ils mettent à mal des habitudes scolaires profondément ancrées.