

Animation pédagogique

LE DEBAT INTERPRETATIF EN LITTERATURE

Introduction

Dans les nouveaux programmes de l'école, le débat interprétatif est préconisé dès 5 ans, dans le cadre du travail en littérature.

Depuis 1985, l'acte de compréhension est intégré à celui de lecture. L'entrée explicite de la littérature dans les programmes 2002 fait apparaître de nouveaux concepts :

- l'**interprétation** associée à la compréhension,
- la **mise en réseau** de textes littéraires, comprendre que la culture fonctionne en réseaux et que les textes appellent d'autres textes: même auteur, même thème, même motif littéraire
- les **lectures bavardes** qui associent le langage oral à la lecture et à l'écriture avec, au cycle 3, la dimension *dire* à côté de *lire* et *écrire* et, en maternelle, l'argumentation préconisée dès le début du cycle 2.

Comment définir, pratiquer, mener en classe le débat interprétatif? A l'aide de quelles mises en scènes pédagogiques et à partir de quels textes?

Sommaire de l'animation:

1. Définition du débat interprétatif :

- compréhension ↔ interprétation
- le texte ne dit pas tout
- le choix des textes
- les étapes du processus de compréhension
- le cheminement interprétatif
- les mises en œuvre pédagogiques

2. Mises en scènes pédagogiques

- Vivre des situations d'interprétation des textes :
 - un martien / Robot
 - cœur de lion
 - le loup rouge
 - Yakouba
 - Le loup et l'agneau/L'agneau qui ne voulait pas être un mouton
 - Le petit navigateur illustré

3. Vers les débats philosophiques à l'école

1. Le débat interprétatif

Compréhension et interprétation

Extrait de M. Tournier "Un livre n'a pas d'auteurs mais une infinité d'auteurs..."

(Le vol du vampire, Gallimard)

C'est la coopération entre l'auteur et le lecteur qui permet d'élaborer la compréhension.

Les programmes 2002 mettent l'accent sur le lecteur.

Les notions de compréhension et d'interprétation sont très complexes. Il n'y a pas de compréhension fine sans interprétation.

Pour cela, le lecteur doit effectuer plusieurs **mises en relation** :

- Mise en relation des unités du texte, de la plus petite (le mot) à la plus grande (le texte). → mise en relation extérieure au lecteur
- Mise en relation avec d'autres textes: réseaux intertextuels qui permettent au lecteur de mobiliser ses connaissances sur les textes déjà lus pour mieux comprendre le texte qu'il lit. → mise en relation extérieure au lecteur
- Mise en relation avec ce qu'est le lecteur lui-même. Lecteur est actif, il construit un nouveau message à partir du déjà-là, du texte écrit. → mise en relation intérieure au lecteur.

Le texte est immuable mais la lecture qui en est faite ne l'est pas. Elle dépend de l'âge du lecteur, de ses affects, de sa maturité, de ses intérêts, de la situation, de ses compétences, de ses options idéologiques, psychologiques.

Exemple de La cigale et la fourmi.

C'est ce qui rend intéressant l'échange après la lecture et qui doit mener, sous le guidage de l'enseignant, vers **le débat interprétatif**.

Le lecteur est singulier, les lectures sont toutes singulières. Sauf dans le cas de textes monosémiques (recettes, mode d'emploi).

L'interprétation est plus ou moins possible selon les textes. Elle est plus ou moins légitime selon le type de textes, d'où l'importance de choisir des textes qui se prêtent à l'interprétation des enfants.

Le texte ne dit pas tout

Les textes littéraires sont tous lacunaires (ce n'est pas la vie). Ils ménagent des blancs que le lecteur doit remplir. L'auteur choisit de mettre l'accent sur certains éléments et de ne pas tout dire. La compréhension fine signifie que le lecteur est capable de comprendre l'implicite d'un texte, de faire des inférences, d'établir des relations d'un moment à un autre du texte.

Tout texte se construit sur l'expérience du lecteur.

On est toujours, en littérature, en train de faire des inférences, plus ou moins complexes.

C'est pourquoi, dès le cycle 1, l'enseignant doit lire aux élèves des textes qui demandent des inférences et la réactivation du vécu de l'enfant.

Remarque : dans un **album**, le texte est encore plus lacunaire que dans un texte littéraire en général.

Le choix des textes

Il ne s'agit pas de ne proposer des textes-énigmes, mais

-des textes résistants, qui ne livrent pas tout, des textes que l'on peut problématiser (qui posent problème) et nécessitent une réflexion pour comprendre.

-des textes "proliférants" qui rendent possibles plusieurs interprétations et amènent la discussion.

On peut aborder des textes simples qui ont suffisamment d'épaisseur pour qu'on puisse en dire quelque chose.

Les étapes du processus de compréhension

Le lecteur expert passe, de façon quasi-instantanée, par des étapes qui vont le mener à la compréhension fine d'un texte.

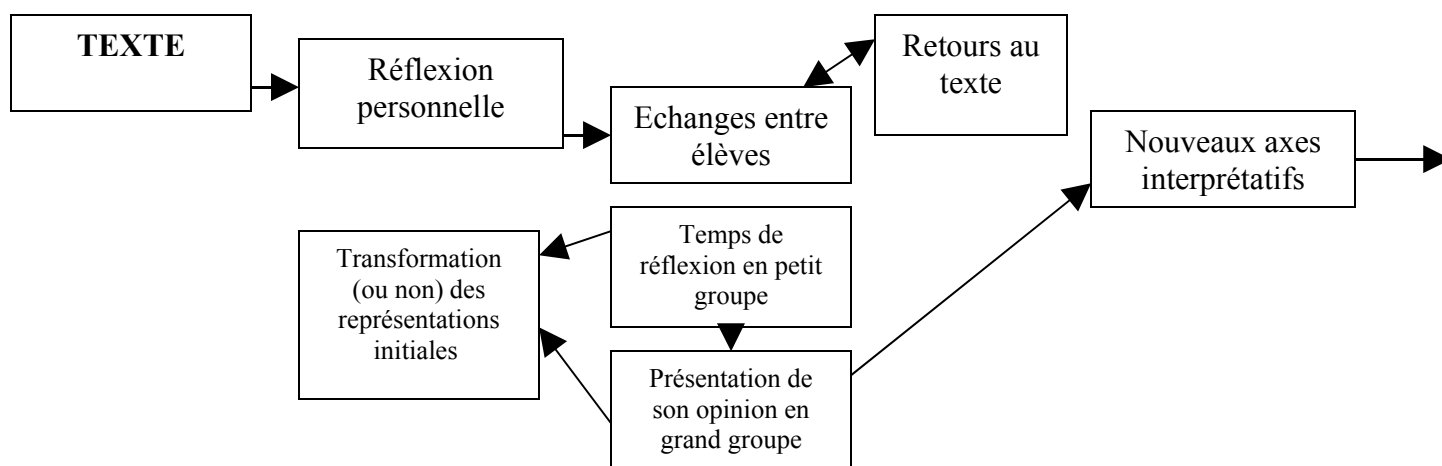
A partir d'un même texte, on obtiendra des interprétations différentes qui reflètent souvent les différentes étapes par lesquelles passe le lecteur dans l'appropriation d'un texte.

Le fait de réfléchir ensemble permettra d'arriver à une compréhension plus ou moins homogène, selon la liberté laissée par l'auteur.

On passe, pour arriver à cela, par des phases qui vont permettre à chacun de mobiliser ce qu'il connaît, ce qu'il croit, les rapprochements qu'il effectue. Toutes les discussions mises en place par l'enseignant mènent d'abord à penser qu'un même texte peut être interprété de multiples façons, puis, le retour au texte sera nécessaire pour légitimer ou non ce que chacun dit.

Ce qui est important, dans la compréhension c'est moins le résultat que les étapes d'appropriation du texte par lesquelles passent les enfants.

Le cheminement interprétatif



L'hétérogénéité des points de vue amène (ou non) à une transformation des représentations initiales.

Des "mises en scène pédagogiques" vont permettre aux élèves de faire au ralenti, de façon consciente, tout en discutant, ce que le lecteur expert fait tout seul.

Le débat interprétatif est amené par le questionnement de l'enseignant. Si on pose une question fermée ou pointue (réponse dans le texte), on obtient une réponse attendue qui ne permet pas la discussion. Si on pose une question plus large qui renvoie à toute une réflexion pour trouver la réponse, on problématise le texte.

Le débat interprétatif est basé sur un questionnement qui porte sur l'implicite du texte et sur la façon dont le lecteur s'empare des informations pour construire son interprétation.

Quel type de question poser aux élèves pour susciter le débat interprétatif ?

Des questions complexes dont la réponse est difficile à trouver.

La question (ou la consigne) doit être soigneusement choisie, elle prépare le débat. Elle doit pointer soit un obstacle à la compréhension, soit une clé pour pénétrer dans le texte. Répondre à des questions n'est pas une fin en soi.

Il faut apprendre aux élèves à réfléchir. Ils partent d'une intuition globale pour revenir au texte et tenter de justifier cette intuition. Parfois le lecteur s'aperçoit qu'il s'est laissé entraîner et qu'il a "mal lu".

Le rôle de l'enseignant est de susciter chez l'enfant l'interrogation "je pense cela, pourquoi? à partir de quoi ai-je construit cette opinion?"

Le maître ne va pas détenir la vérité, ni essayer de convaincre mais accepter plusieurs réponses et aider les enfants à les argumenter.

Le retour au texte

Pour comprendre ce qui n'est pas dit dans un texte, il faut s'appuyer sur ce qui est dit. S'appuyer sur la lettre du texte pour étayer son argumentation ou réfuter une interprétation est indispensable. Les échanges oraux doivent s'accompagner de fréquents retours au texte.

Des situations-problèmes en littérature

Il s'agit de confronter les élèves à de véritables situations-problèmes : des situations où la tâche demandée fait apparaître un conflit entre les faits et ce que l'élève sait déjà.

Méthodologie :

- Lecture du texte par l'élève ou par l'enseignant
- Une ou plusieurs questions ou consignes d'écriture visant à faire émerger la difficulté pour ensuite la dépasser par des retours au texte argumentés
- Différentes étapes d'organisation possibles (travail en binôme ou en groupe restreint puis en grand groupe)
- Mise en commun permettant de constater les divergences
- Retour au texte pour résoudre le ou les problèmes apparus

-Nouvelle phase collective permettant de valider, éventuellement d'homogénéiser les interprétations, d'aller plus loin dans les procédures de lecture

L'écrit de travail : "brouillon de l'oral" (seul ou à 2 ou 3), permet de réfléchir et de noter ce que l'on pense. C'est un temps de réflexion avant le débat qui permet aux élèves de trouver les arguments dans le texte. C'est aussi un point d'appui pour l'oral.

2. Mises en scènes pédagogiques

Propositions permettant de dégager différents processus dans le débat interprétatif et la manière dont peut se construire la compréhension authentique d'un texte.

Les textes proposés s'adressent à des élèves de cycle 3(ou 2) et invitent les enseignants à une mise en situation de débat interprétatif pour percevoir le cheminement interprétatif.

3. Vers les débats philosophiques à l'école

Le basculement entre le débat interprétatif et la discussion à visée philosophique, c'est le moment où l'on passe d'un texte qui pose problème, à une question que l'on aborde dans son universalité. Dans le débat interprétatif, l'intérêt n'est que littéraire, adopter une posture de "lecteur actif", tandis que dans la discussion à visée philosophique c'est le concept philosophique qui est visé.

Dans les débats sur les grandes questions de la vie, il y a trois types d'exigences :

- la conceptualisation (définir),
- la problématisation (questionner),
- l'argumentation (justifier)

Dans tous les cas, les objectifs dans la maîtrise de la langue oral sont communs à tout débat réglé :

- fournir un ou des arguments
- écouter les arguments des autres
- fournir un ou des contre arguments en trouvant des objections aux arguments apportés
- identifier un ou des arguments émis et les personnes qui les ont verbalisés.

Pourquoi ne pas prendre appui sur les livres pour "penser" le monde et apprendre à le formuler, dès le plus jeune âge ? Etre conduit à imaginer, connaître le mode, partager des valeurs universelles, réfléchir sur les autres et sur soi-même.

Dès le cycle 2, on pourra emmener les enfants vers ce que l'on appellera "les débats philosophiques", réellement mis en place au cycle 3.

Les livres sont des déclencheurs : dans les histoires des personnages ont pris des décisions différentes à partir d'un même problème. On demande alors d'indiquer

quel est le personnage qui d'après les élèves a pris la meilleure décision et de justifier.

Il existe une grande différence entre *leçon de morale* et *débat philosophique*. La restriction aux principes moraux est réductrice.

→ Une école qui ne donne pas de réponses mais ouvre sur des questions.

Il s'agit d'amener les élèves dans des procédures de réflexion et de débat qui les conduisent à modeler eux-mêmes leur pensée par la confrontation avec la pensée des autres.

De l'opinion aux valeurs

Tout l'art va consister à dépasser le stade des *opinions* pour arriver aux *valeurs*.

La valeur est, subjectivement, ce qui est estimé ou désiré, objectivement, ce qui mérite de l'estime.

La valeur serait alors principe de jugement et principe d'action. Elle serait une idée forte, impérieuse et immatérielle.

Les enfants expriment ce qui est important, voire essentiel pour eux, ce qu'ils estiment, ce en quoi ils croient ou ce qu'ils rejettent.

Apparaissent (dans différentes recherches menées dans des classes) des *valeurs-phares* telles que la famille, le respect d'autrui, l'amitié, l'amour, l'injustice.

Les valeurs de justice, paix, liberté, respect d'autrui, tolérance, proches des droits de l'homme préoccupent réellement les enfants.

BIBLIOGRAPHIE

Textes proposés pour le cycle 3:

- Bernard Friot, *Un martien*, in *Nouvelles histoires pressées*, Milan 1995, 2000
- Idem*, *Robot*
- Robert Boudet, *Cœur de lion*, in *La petite bête*, L'école des loisirs, 1989, 1991
- Friedrich Karl Waechter, *Le loup rouge*, L'école des loisirs, 1998
- Thierry Dedieu, *Yakouba*, Seuil jeunesse, 1994
- Elzbieta, *Marée basse*, in *Le petit navigateur illustré*, L'école des loisirs, 1991
- Didier Jean, Zad, *L'agneau qui ne voulait pas être un mouton*, Syros 2004
- Antoine Guillopé, *Loup noir*, Casterman, 2004
- Anthony Browne, *Histoires à quatre voix*, L'école des loisirs

Pour les enseignants:

Vers la lecture littéraire au cycle 3

Coordonné par Rosine Lartigue
CRDP de Créteil, 2001

Les chemins de la littérature au cycle 3

Coordonné par Marie-Luce Gion
CRDP de Créteil, 2003

La littérature de jeunesse à l'école Pourquoi ? Comment ?

Renée Léon
Hachette éducation

Lire la littérature à l'école

Coordonné par Catherine Tauveron, Hatier 2002

Littérature : Album et débat d'idées

Nadia Miri, Anne Rabany, Bordas pédagogie

Apprendre à débattre

T. Bour, J-C. Pettier, M. Solonel, Hachette éducation

Pour la maternelle et le cycle 2:

- Antoine Guillopé, *Loup noir*, Casterman, 2004
- Anthony Browne, *Histoires à quatre voix*, L'école des loisirs
- Anthony Browne, *Dans la forêt profonde*, L'école des loisirs
- Olivier Douzou, *Tricycle*, éditions du Rouergue
-
- Elzbieta, L'école des loisirs,
 - Petit-gris*, 1995
 - Petit lapin, Hop là*, 2001
 - Flonflon et Musette*, 1993
 - Le petit navigateur illustré*
- Buno Munari, *Le petit chaperon blanc*, Corraini Editore, Les trois ours, 1981, 2004
- Bruno Munari, *dans la nuit noire*, Seuil jeunesse, 1999
- Rascal, *Poussin noir*, L'école des loisirs, 1997
- Rascal, *Ami-Ami*, L'école des loisirs,
- Rascal, *Le petit chaperon rouge*,
- Anthony Browne, *Dans la forêt profonde*, L'école des loisirs, 2004
- Anthony Browne, *Histoires à quatre voix*, L'école des loisirs
-

Pour les enseignants :

Les sentiers de la littérature en maternelle

Coordonné par Françoise Caminade-Riffault
CRDP de Créteil, 2005

Album, mode d'emploi

CRDP de Créteil, Argos

La littérature de jeunesse à l'école Pourquoi ? Comment ?

Renée Léon

Hachette éducation

Littérature : album et activités artistiques

Nadia Miri, Anne Rabany, Bordas pédagogie

Littérature: Album et débat d'idées

Nadia Miri, Anne Rabany, Bordas pédagogie