

Ce qu'est un dispositif de lecture fertile

« On considère qu'un dispositif de présentation et de questionnement des textes est fertile quand, contrairement au dispositif des manuels, il invite à lire, quand il permet d'identifier et de résoudre un problème de compréhension, quand il favorise l'interaction du texte et de l'élève (c'est-à-dire permet à l'élève de rencontrer le texte et de le problématiser lui-même) et, bien entendu, l'interaction des élèves autour du texte. »

Un problème de compréhension / interprétation que le dispositif met en débat

Un enjeu: la construction d'une culture commune

« Tous ces dispositifs ont en commun d'ouvrir un espace de négociation de sens, un espace qui autorise, légitime et encourage la parole des élèves, le partage et l'affinement des réactions individuelles, le débat argumentatif comme la sanction collective des contresens provisoires ; un espace qui « permet de socialiser ses émotions privées, où il ne s'agit pas d'imposer ses certitudes mais où l'on peut communiquer et partager ses incertitudes dans le doute créatif ».

« Comme le souligne Bruner : « La culture est en permanence l'objet d'un processus de recréation : elle est sans cesse interprétée et renégociée par ceux qui y participent. C'est dire qu'elle est à la fois un forum où se négocie et se renégocie la signification et un ensemble de règles et spécifications permettant d'expliquer l'action telle qu'elle se réalise. On peut remarquer que toutes les cultures prévoient des institutions et des circonstances où ces institutions peuvent fonctionner. Les contes, le théâtre, la science et même la jurisprudence : autant d'occasions de faire intervenir, d'explorer des mondes possibles, au-delà du besoin immédiat. L'éducation est (ou devrait être) l'un de ces forums, parmi les plus importants. Elle est pourtant timide à cet égard. [...] S'il s'agit d'introduire les enfants dans une culture au travers de l'éducation, cette conception de la culture a des conséquences immédiates : l'éducation doit les amener [sur des matériaux ouverts à la transformation imaginative] à y participer dans l'esprit du forum, de la négociation, de la recréation de la signification. »

La place de l'enseignant Les limites de l'interprétation

« Il revient à l'enseignant de concevoir le dispositif ou la mise en scène du texte (c'est sa tâche première), puis de veiller, par un étayage discret, à son efficacité. Dans les activités ou débats suscités par le dispositif, l'enseignant reste en réserve : son interprétation personnelle du texte donné à lire n'est pas en creux, ou en plein, le fil conducteur des échanges. Il peut, s'il le veut, donner in fine sa lecture du texte mais cette lecture sera présentée et reçue comme une lecture parmi d'autres possibles n'ayant pas force d'autorité. Il convient en revanche qu'il joue pleinement son rôle de jardinier (qui collecte et fait fructifier les amorces d'interprétations entraperçues dans le bouillonnement des échanges) ainsi que son rôle de garant des droits du texte, ou d'un autre point de vue, des droits et des devoirs des élèves. En d'autres termes, il ne lamine pas les propositions interprétatives des élèves en vue d'obtenir un consensus mou mais au contraire il les fait rebondir. Il accorde à chacune l'attention qu'elle mérite ; plus exactement, il engage la communauté des élèves à considérer, dans la tolérance, la plausibilité et la recevabilité de chaque interprétation (tout élève a des droits interprétatifs) par référence au dit du texte (tout élève a le devoir de respecter les droits du texte). Une lecture doit pouvoir se justifier ou, si elle fait belligérance au texte, être rejetée. Il va de soi que, pour être garant des droits du texte, le maître doit les connaître parfaitement. Pour autant, le rejet d'une interprétation inacceptable au regard du texte et de ses intentions ne saurait se faire brutalement. Il est parfois judicieux de différer la révision de lecture (pour laisser jouer le temps) ou d'organiser un parcours concerté de révision. »

Les problèmes de compréhension

« Ni un seul sens caché par l'auteur et à découvrir en faisant preuve de sagacité et de persévérance, ni une infinité de sens (chacun y voit ce qu'il lui plaît). A l'école, comprendre domine. Michel Charles : « Il ne faut ni chercher naïvement la bonne lecture ni valoriser systématiquement l'indécidable ; il faut examiner [...] les lieux où le texte permet la dérive, les lieux où il contraint, les lectures qu'il propose, celles qu'il refuse, celles qu'il laisse indéterminées ou incertaines, mesurer alors cette indétermination ou cette incertitude. » Le rôle du maître n'est pas d'orienter l'interprétation par ses questions. Il n'est pas non plus d'accepter n'importe quel délire interprétatif. Les droits du lecteur ne peuvent outrepasser les droits du texte. Dans de nombreux cas, il n'y a pas plusieurs manières de comprendre. Dans ce cas l'intérêt de l'histoire et le débat possible sont ailleurs. D'autres problèmes de compréhension, par exemple, ceux posés par les blancs ou les effets de polyphonie, peuvent accepter plusieurs solutions. Ils ne peuvent donc se résoudre sans qu'au préalable ait été résolu le problème d'interprétation. Autrement dit, l'interprétation, loin d'être une étape postérieure à la compréhension, précède la compréhension (plus exactement une compréhension possible) pour la faire advenir. En toute logique, si l'on veut apprendre à comprendre, on ne peut faire autrement qu'apprendre à interpréter dès l'entrée en lecture. S'il existe plusieurs lectures raisonnables possibles d'un texte, certaines de ces lectures sont meilleures que d'autres et il en existe qui sont carrément mauvaises. »