

Proposition de « mode opératoire » pour une lecture analytique (1)

En amont	
<p>Le professeur doit avoir une parfaite maîtrise du texte qu'il propose aux élèves car la lecture analytique n'est pas une lecture parcellaire et dirigée qui appelle des réponses préconçues.</p> <p>Impossible pour l'enseignant de définir au préalable des angles d'approche. Il lui faudra être réactif car :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les élèves n'entreront pas forcément dans le texte de la même façon que lui, même si, pendant son travail préparatoire, il a naturellement cherché à anticiper les réponses de la classe. - les élèves pourront avancer des interprétations ou, plus fréquemment, citer des indices textuels pour valider une hypothèse, pertinents, auxquels il n'aura pas pensé. <p>Une autre raison de préparer avec le plus grand soin l'activité de lecture analytique est liée à la mobilisation intellectuelle que le professeur devra mettre en œuvre pour une séance efficace : l'énergie que l'enseignant consacrera aux échanges avec les élèves sur le texte, il ne la consacrera pas à la gestion disciplinaire de la classe. La réussite de l'entreprise repose également, bien entendu, sur les épaules des élèves (ne pas baisser les bras si la classe n'est pas immédiatement réceptive et si les premiers résultats sont décevants). L'autonomie des élèves (comme le savoir-faire de l'enseignant) se construit au fur et à mesure des lectures analytiques.</p>	
En classe	
Le professeur	Les élèves
<p>« (L'activité de lecture analytique exige, de la part de l'enseignant,) beaucoup de rigueur dans sa réalisation » (2)</p>	
<p>1^{ère} étape</p> <p>Le professeur lit, ensuite, le texte dont les lignes ont été numérotées</p>	<p>1^{ère} étape</p> <p>Les élèves lisent silencieusement le texte préalablement Les élèves écoutent et suivent (<i>le texte doit être apprécié dans sa globalité donc les lacunes en vocabulaire ne devraient pas gêner les élèves</i>) (7)</p>

2^{ème} étape

Demander aux élèves de formuler leurs premières impressions sur le texte (*). *Même des réponses du type : « c'est nul », « j'y comprends rien » permettent d'engager une lecture analytique.*

Faire émerger les affects (émotions brutes) et, à partir de deux questions, inviter les élèves à formuler des hypothèses d'interprétation (ce que le texte signifie à leurs yeux)

quoi ? (3)

de quoi parle le texte ?

pour quoi ?

en fonction du texte (*) :

- d'après vous, quel est ou quels sont les enjeux du texte ?
- quel est ou quels sont les objectifs de l'auteur ?
- quel message veut-il faire passer ?
- quel est l'intérêt ou l'originalité de ce texte ?

() On peut également envisager de travailler sur le paratexte pour faire ressortir des hypothèses de lecture (exemple : pourquoi ce texte qui s'appelle une fable se présente-t-il sous la forme d'un article de presse ?)*

2^{ème} étape

Travail individuel

En fonction de la difficulté du texte (*), laisser aux élèves 5 à 10 minutes de réflexion pour revenir sur le texte et préparer leurs réponses.

La formule « Pour moi, le texte, c'est... » permet de consigner les réactions à partir d'une amorce.

Cette étape doit permettre de recueillir à chaud des impressions de lecture ou d'écoute.

2^{ème} étape bis

Le professeur note au tableau les impressions et les hypothèses de sens.

Si la réponse à la question **pour quoi ?** aboutit à un non sens ou est très éloignée du sens du texte, le rôle du professeur est d'aider les élèves à se remettre dans la démarche de la lecture, sans quoi la 3^{ème} étape débouchera sur un échec.

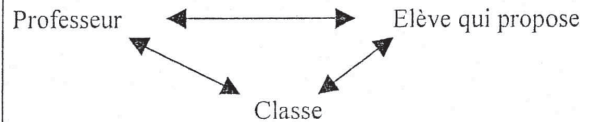
(Tous les textes doivent être accessibles : cela est fonction du choix de l'extrait, de la longueur choisie et du travail préalable demandé)

Si la réponse à la question **pour quoi ?** aboutit à un contresens, ce n'est pas grave (4); au contraire, la 3^{ème} étape invalidera la compréhension initiale grâce à un examen approfondi du texte. La lecture analytique n'en sera que plus formatrice.

2^{ème} étape bis

Les élèves, tour à tour, font des propositions.

Echanges :



3^{ème} étape

Elaboration d'une problématique. *Elle est le fait du professeur qui fédère les impressions de lecture pour dégager des axes d'étude en rapport avec un type de lecture.*

La **problématique** sera **textuelle** ou **technique** (5). *Elle portera sur l'acte d'écriture en aucun cas sur les outils. On entre par le sens, on sort du texte par les outils, surtout pas l'inverse.* Dans l'ensemble, elle naîtra d'un étonnement devant un caractère inattendu présenté par le texte.

La réponse à la question **comment** ? peut être traitée sous la forme d'un tableau :

observation (s)	interprétation(s) (6)

3^{ème} étape

A partir de l'enjeu, de l'objectif ou du message (bref, de la réponse ou des réponses à la question **pour quoi** ?), les élèves sont invités à réfléchir à la **problématique** définie par le professeur qui, souvent, peut prendre la tournure suivante : **comment** l'auteur s'y est-il pris (pour faire passer son enjeu, son objectif ou son message...)?

D'une vision d'ensemble, les élèves passent à une étude dans le détail du texte, en répondant à la problématique (ce qui revient à valider , à affiner ou à infirmer ce que le groupe classe pense avoir compris du texte). *Il est important que cette problématique soit clairement énoncée au tableau car elle sert de fil conducteur aux activités de recherche. Cela donne de la lisibilité au travail entrepris.*

Travail individuel

Laisser une quinzaine de minutes aux élèves pour repérer des indices et les interpréter

3^{ème} étape bis

Interroger d'abord les élèves « faibles » (ceux qui n'ont pas trouvé beaucoup de réponses) et finir par les « meilleurs » ou les plus vaillants.

Le texte peut être rétro projeté pour faciliter les activités de repérage. *Ne pas hésiter à faire venir au tableau les élèves pour qu'ils montrent leur façon d'approcher le texte (c'est, pour le professeur, un bon exercice de vérification des méthodes de travail employées)*

Le professeur renvoie à la classe, aide à reformuler, fait préciser les propositions, complète le tableau, au tableau (va-et-vient indifférent entre observation et interprétation), **sans le souci d'une lecture exhaustive.** *Il est important que le temps de mise en commun ne s'éternise pas, donc de faire des choix de lecture. On ne peut pas tout étudier. Il faut que le professeur fasse son deuil de certains aspects du texte.*

3^{ème} étape bis

Echanges


Idem 2^{ème} étape bis

Les élèves, tour à tour, proposent.
Le groupe classe valide ou rejette

Au final,

Le lien entre les interprétations proposées et la problématique ne se réalise pas

ou

Les interprétations proposées corroborent le sens global du texte, énoncé à la fin de la 2^{ème} étape 

Les hypothèses de sens initiales sont validées ou corrigées par la lecture analytique

<p>4^{ème} étape</p> <p><i>Cette dernière étape, qui débouche sur une synthèse interprétative du texte, est essentielle car elle permet de finaliser la démarche et contribue à donner une lecture cohérente au texte à partir de la problématique.</i></p>	<p>4^{ème} étape</p> <p><i>Travail individuel</i> Les élèves rédigent une synthèse courte, exprimant le lien entre les interprétations proposées et la problématique. Pour construire la synthèse, les élèves peuvent s'appuyer sur les réponses validées aux questions <i>quoi ?</i> et <i>pour quoi ?</i> et la fréquence des réponses consignées dans le tableau. Lecture de quelques productions</p>
<p>Conclusion</p> <p>La lecture analytique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - est un exercice d'équilibriste - exige une vivacité d'esprit de la part de l'enseignant - évite un enseignement sclérosé - fait passer l'heure de cours très rapidement, à condition que le professeur ait bien mesuré ce qu'il voulait faire 	<p>Conclusion</p> <p>La lecture analytique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - décontenance l'élève, la première fois - prend en compte la parole de l'élève - le rend réactif et acteur, puisqu'il participe à la construction du sens du texte - conduit les meilleurs et les plus volontaires vers une certaine autonomie face aux textes - fait passer l'heure de cours plus rapidement

- (1) Cette proposition n'a pas valeur de modèle
- (2) Site internet du Vice - rectorat de Mayotte
- (3) « N'hésitons pas à revenir à un questionnement préalable simple et fondamental (que le professeur évite malheureusement en général un jour d'inspection) : « DE QUOI PARLE LE TEXTE ? » Nous devons revenir aux « fondamentaux » afin de poser les référents communs au texte avant d'aller plus loin »
J. Jordy, IG, *restitution d'un stage dans l'Académie de Toulouse pour les IPR de collèges et lycées et les IEN de LP, janvier 2006*
- (4) « Le droit à l'erreur pour l'élève : Tout apprentissage se fait par tâtonnements, erreurs : la reconnaissance du droit à l'erreur est un devoir pédagogique »
J. Jordy, IG, *restitution d'un stage dans l'Académie de Toulouse pour les IPR de collèges et lycées et les IEN de LP, janvier 2006*
- (5) Par exemple : la scène d'exposition du *Dom Juan* de Molière ouvre sur des problématiques textuelles (expression du désaveu : *Comment Sganarelle montre-t-il une réprobation ambiguë ?*) et techniques (rôle de la scène d'exposition, fonction des portraits : *Comment Sganarelle en offrant un portrait de Dom Juan se peint-il lui même ?*)
- (6) Michel Clénet, IUFM Pays de la Loire

<p>Observer les éléments présents dans le texte</p> <ul style="list-style-type: none"> - réseaux lexicaux - figures de style - énonciation - construction - rythme, sonorités - ponctuation - arguments - exemples - expansion - discours rapporté - temps des verbes ... 	<p>Interpréter ces éléments et les mettre en relation</p> <p>hypothèses interprétatives confrontées aux caractéristiques du texte</p>
--	---

(7) Les remarques de Marie-Danielle Minier sont consignées en italique et en gras