

## EDITORIAL

A l'école, le maître explique — réexplique ; les élèves comprennent — ou ne comprennent pas : chacun est à son poste. En conséquence, évoquer le domaine de la compréhension c'est d'abord évoquer l'incompréhension de l'élève face à un exercice, une leçon, un texte, une règle. Après l'échec de cette ultime explication encore recommencée qui visait justement à le faire comprendre, il ne reste plus qu'à dire : "*il ne comprend pas*". "*Il*" ? l'élève bien entendu.

Pourtant, il est parfois en classe d'étranges situations...

Comme cet élève qui prétend que dans "*appelle*", [ɛ] s'écrit /e/ sans accent parce qu'il y a deux /p/. Sans aucun doute alors il y a problèmes de compréhension ; à cela près qu'ils ne se situent pas malgré les apparences du côté où on les dénonce ordinairement, mais plutôt du côté de l'enseignant qui n'y comprend plus rien<sup>1</sup>. L'élève, lui, a conscience de faire son travail d'élève (il réfléchit, il cherche à comprendre, il a le sentiment de comprendre), et c'est précisément en cet instant que tombe la sanction : "*il ne comprend pas*", "*il ne comprend rien*". De quoi ne plus rien y comprendre.

Pire. Mieux vaut parfois quand on est élève ne surtout pas chercher à comprendre — par exemple, pourquoi dans la phrase "*le chat regarde le chien*", "*le chien*" est déclaré complément d'OBJET, alors que de toute évidence ce mot (puisqu'il n'est ici ni de faïence ni en peluche) relève de la catégorie ANIME (vs inanimé) ; comprendre peut nuire à la compréhension : il est en l'occurrence plus efficient d'admettre que de comprendre. En tout cas, ces tentatives qui visent à comprendre (entendu dans le sens d'activité mentale) peuvent conduire à des aberrations, c'est-à-dire à des réponses, des comportements dont on ne comprend pas les manifestations parce qu'on ne les attend pas : c'est alors en fait l'adulte expert qui est en situation d'incompréhension au moment même où il stigmatise l'élève de problèmes de compréhension.

Dit autrement, au lieu de repérer la seule incompréhension de l'apprenti face à une tâche, l'alternative est de poser en vis à vis l'incompréhension de l'enseignant face aux essais de compréhension de l'apprenti : l'aide à apporter ne viserait pas à FAIRE COMPRENDRE L'ELEVE, mais à COMPRENDRE CE QUE FAIT L'ELEVE pour

---

1. On ne peut ici que renvoyer le lecteur à INISAN J.F., 1991 "Pourquoi as-tu écrit aucune empreintes ? Comment les élèves raisonnent en orthographe ?", *Recherches* 15. Il trouvera à la page 164 des aides à la compréhension (de l'enseignant).

l'amener à COMPRENDRE AUTREMENT. Plus ce que propose l'élève est loin de ce qui est attendu, plus ce détour, qui peut pour l'enseignant paraître parfois long et coûteux, s'avère indispensable.

Aussi la problématique de cette nouvelle livraison de *Recherches* est-elle de construire une interprétation réversible de tout ce qui touche à ce que l'on désigne ordinairement dans le monde scolaire par les termes de compréhension/incompréhension : l'incompréhension de l'élève est définie avec en miroir, son double, l'incompréhension de l'enseignant. En conséquence sont proposées des aides à la compréhension des objets de savoir par l'élève ET des aides à la compréhension de l'élève par l'enseignant.

Dans cette perspective, ce qui est communément appelé depuis une dizaine d'années "lecture de consignes" paraît caduc : si l'élève ne sait pas "lire" une consigne, la problématique se situe bien en amont de la formulation de la question, du sujet ou de l'énoncé ; ce qui est en jeu alors relève davantage de la conception que se fait l'apprenti de la tâche qu'il a à accomplir. Il s'agit là en effet d'un réel problème d'apprentissage que ne sauraient régler des aides de type méthodologique mises en place "à côté" des heures d'enseignement. La compréhension des consignes est constitutive de toute situation d'apprentissage et l'on ne peut imaginer qu'il y ait à l'école un lieu où l'on explique (les cours) et un lieu où l'on aide à comprendre (désigné par les termes d'aide au travail, de soutien méthodologique, etc...).

Enfin, parler seulement d'aides à la compréhension des textes, des tâches scolaires ou des situations scolaires, c'est admettre comme présupposé que les élèves VEULENT comprendre : accepter l'école c'est en effet implicitement accepter de comprendre, c'est-à-dire de prendre le risque d'aller vers le jusque là encore inconnu. Or, il est des élèves qui, par leur histoire personnelle et/ou scolaire ne veulent pas — ou ne veulent plus — comprendre : cet inconnu s'avère trop menaçant, d'autant que chercher à comprendre suppose de pouvoir admettre de ne pas réussir à comprendre. L'échec, s'il est répété, peut être insupportable : mieux vaut alors pour sa sauvegarde opposer la puissance du refus de comprendre. Sans compter qu'il est parfois des révélations, corollaires de la compréhension, qu'il aurait mieux valu ne jamais avoir... surtout quand on est enfant. Ce numéro de *Recherches* ne pouvait qu'aider à prendre la mesure de la complexité de ce que l'on nomme "compréhension" dans les situations d'apprentissage, en s'opposant, pour une telle problématique, à toute visée réductrice.

LA REDACTION