

Rapport de synthèse de la session de juin 2016 des épreuves orales de l'EAF

Si l'on considère que la littérature contribue de manière déterminante à créer une culture qui pose de manière très riche et diverse les questions éthiques, il y a deux conséquences à en tirer pour notre discipline : se soucier d'abord de faire lire aux élèves des œuvres et des textes, et veiller à ce qu'ils puissent se construire et s'approprier une culture littéraire, plutôt que faire une priorité de l'équipement technique de la lecture expliquée ; considérer que les compétences d'interprétation sont au centre de la discipline et que leur exercice – qui ne doit pas être coupé de la lecture vivante, mais la prolonger, la cultiver et la rendre à mesure mieux capable de prendre en compte la complexité des textes – est le meilleur antidote au littéralisme, qui fait le lit de tous les fondamentalismes.

Paul Raucy, doyen de l'Inspection générale de Lettres

Contribution de l'Inspection générale de Lettres au rapport de l'Inspection générale sur les valeurs de la République

Chers collègues,

Nous avons voulu, cette année, partir directement des questions que vous posez et dont les coordonnateurs se sont fait les rapporteurs. Leurs rapports sont un exact observatoire des contenus enseignés, des démarches adoptées au sein des classes. Ils rendent aussi compte de leur travail qui vise à ce que les candidats soient évalués selon les mêmes critères, avec une égale bienveillance. Vous vous êtes saisis de la charte et vous évaluez les candidats en prenant en compte toutes leurs compétences. Nous vous invitons ici à partager une réflexion qui renvoie à ce qui nous tient le plus à cœur : la transmission des œuvres, une pratique vivante et réfléchie de la lecture, une pratique orale de la langue satisfaisante. Puissent ce rapport, ceux qui le précèdent et la charte des examinateurs, apporter quelques réponses à vos questions et rassurer ou conforter chacun d'entre vous. Après la présentation des résultats de l'écrit et de l'oral, nous répondrons dans un premier temps à vos questions concernant l'organisation de l'examen et le passage des épreuves, puis nous reviendrons sur la séquence d'enseignement telle qu'elle se présente dans les descriptifs afin d'analyser les difficultés des candidats que vous avez repérées et la manière d'y répondre lors de l'année de première. Enfin, nous reviendrons sur les objets de l'évaluation lors de l'EAF.

Les résultats de l'EAF dans l'académie de Lille

Séries générales	Moyenne de l'écrit	Moyenne de l'oral
ES	10,85	12,91
L	11,19	12,97
S	11,21	13,44
Séries technologiques		
ST2S	10,39	11,88
STI2D	9,73	11,66
STD2A	12,39	13,24

STL	10,40	12,02
STMG	10,24	11,78
Musique et danse		
Hôtellerie	11,39	13,09

*Moyennes de l'écrit**Moyennes de l'oral*

Séries GEN.	2011	2012	2013	2014	2015	2016		2011	2012	2013	2014	2015	2016
ES	10,56	10,09	10,69	11,01	10,96	10,85		12,16	12,38	12,59	12,95	12,79	12,91
L	11,28	11,20	11	11,06	11,32	11,19		12,28	12,58	12,65	12,79	13,05	12,97
S	10,48	10,22	10,75	10,82	11,14	11,21		12,72	12,75	13	13	13,27	13,44
Séries tech.													
ST2S	10,47	10,3	10,7	11,26	11,21	10,39		11,85	11,76	11,81	11,83	12,08	11,88
STI2D	9,64	9,88	9,79	10,63	10,29	9,73		11,22	11,32	11,23	11,39	11,58	11,66
STD2 A		13,46	12,53	13,15	12,63	12,39			13,02	12,59	12,91	12,48	13,24
STL	10,62	11,12	10,69	11,24	11,48	10,40		11,74	12,16	11,71	11,76	12,48	12,02
STMG	10,23	10,0	10,3	11,05	10,73	10,24		11,50	11,34	11,43	11,57	11,65	11,78
Musique et danse	11,75	12,16	14,17	13,8	13,9			13,38	11,40	13,09	15,02	13,23	

On constate grosso modo la stabilité des résultats dans les séries générales. On peut observer toutefois un léger fléchissement des résultats en ES et L, à l'écrit, peut-être dû au sujet de cette année. Ceux de S sont en progrès constant depuis des années. Cela dit, c'est presque un point qui est gagné en cinq ans dans toutes les séries générales. Cela témoigne sans doute, à l'écrit comme à l'oral, de votre prise en compte aussi bien des connaissances que des compétences des élèves et d'une place plus grande laissée à la possibilité pour l'élève, à l'oral, de justifier son point de vue sur les textes. La même remarque vaut pour les séries technologiques industrielles comme STI2D et STL.

En revanche, si les résultats des séries technologiques sont très stables à l'oral, ils enregistrent cette année une baisse significative à l'écrit qui peut s'expliquer par la difficulté du sujet donné, jugée plus grande cette année.

Quelques réponses à des questions d'ordre matériel, concernant l'organisation de l'examen.

C'est une réelle difficulté pour les examinateurs de faire la part du vrai et du faux quand le candidat dit ne pas avoir été présent en cours pour telle ou telle raison ou souligne l'absence de son professeur. Il importe donc que chaque professeur joigne, à destination des jurys, avec les descriptifs, une brève note signée du chef d'établissement, leur donnant toute information qu'il jugera utile (changement d'établissement en cours d'année, absence pour raison de santé etc.).

Des coordonnateurs évoquent l'embarras des examinateurs qui découvrent des cours dans les pochettes des candidats. Il convient de rappeler aux élèves que, le jour de l'examen, textes photocopiés et cours ne doivent pas se retrouver dans la même pochette. Certains candidats découvrent aussi leur descriptif le jour de l'examen. Nous rappelons ici l'intérêt qu'il y a à le construire avec sa classe.

Rappelons également qu'il faut adresser autant de descriptifs complets qu'il y a de jurys interrogeant les élèves d'une même classe, ainsi qu'un descriptif complet pour le coordonnateur puisque ce dernier est susceptible d'interroger des candidats de tous les jurys ou de les remplacer en cas de nécessité.

Il importe de veiller à ce que les textes ou documents reproduits soient de bonne qualité et parfaitement lisibles, de préciser clairement leur statut dans la séquence. Depuis plusieurs années, l'Académie de Lille utilise un modèle de descriptif. Aucun texte n'oblige à l'utiliser, mais nous en recommandons vivement l'usage en ce qu'il présente une forme reconnue de tous, lisible et en ce qu'il aide l'examineur à faire la part des textes ayant fait l'objet d'explications des textes complémentaires, des activités proposées à la classe ou des activités personnelles de l'élève. Enfin, s'il est parfois difficile de fournir à tous les élèves des photocopies en couleurs des œuvres iconographiques car leur reproduction coûte cher, il apparaît comme un moindre mal que les examinateurs en disposent dans leur propre descriptif afin que le candidat ne soit pas amené à commenter une reproduction en noir et blanc d'une œuvre en couleur.

Les examinateurs apprécient le fait de travailler sur des descriptifs soignés regroupant les textes étudiés. Ces derniers peuvent être rattachés en liasse, agrafés ou reliés, ce qui facilite leur utilisation par les examinateurs.

LES LISTES

Questions relatives au programme

Un coordonnateur nous fait part des débats qui ont agité son centre quant à la manière dont on devait comprendre les programmes. Les IO proposent, par exemple, pour l'objet d'étude consacré à la poésie, le corpus suivant : *« Un recueil ou une partie substantielle d'un recueil de poèmes ; un ou deux groupements de textes permettant d'élargir et de structurer la culture littéraire des élèves ; en relation avec l'histoire des arts, un choix de textes et de documents permettant de mettre en évidence les relations entre la poésie et d'autres arts »*.

S'agit-il là, demande-t-on, d'indications concernant l'élaboration du descriptif ou de propositions parmi lesquelles le professeur devra choisir afin de construire un parcours cohérent ? A l'évidence, le professeur devra renoncer à l'exhaustivité en ce que vouloir tout faire est incompatible avec la construction d'un groupement qui ait du sens pour l'élève. Le noyer sous une somme de documents complémentaires qu'il ne maîtrisera pas n'est pas

productif. Le choix des textes complémentaires et leur nombre dépendra de celui des lectures pratiquées en classe organisées à partir d'une problématique cohérente. Le descriptif rendra certes compte de toutes les activités conduites, mais un bon corpus n'est pas une addition de textes et de documents, il propose un parcours cohérent de lecture qui enrichit la culture personnelle de chacun. Quelle place prendra dès lors l'étude des textes de l'Antiquité dans le travail de l'année ? Elle sera plus ou moins grande selon les choix du professeur et le rôle fondamental ou illustratif qu' y jouera la référence à l'Antiquité.

L'intitulé des objets d'étude et leur traitement

Nous rappelons que c'est le programme paru au Bulletin spécial n° 3 du 17 mars 2011 qui est en vigueur pour les classes de première technologique et celui paru au BO du 9 septembre 2010 pour les séries générales. Le programme 2002 est abrogé depuis la rentrée de l'année scolaire 2011-2012. Ainsi l'objet d'étude sur l'argumentation s'intitule « La question de l'homme dans les genres de l'argumentation » et non « Convaincre, persuader et délibérer » comme on le trouve encore sur quelques rares descriptifs. Des séquences sur le roman prennent malheureusement en compte l'ancien intitulé « Le roman et ses personnages : vision de l'homme et du monde » et non le nouveau « Le personnage de roman, du XVIIe siècle à nos jours ». Ces intitulés ont toute leur importance. Ainsi, ce n'est plus sur les stratégies argumentatives que la séquence portera son attention, mais bien sur la nature et la place de l'homme, telle que les auteurs l'envisagent et la conçoivent.

L'objet d'étude relatif au théâtre s'intitule « Le texte théâtral et sa représentation, du XVIIe siècle à nos jours ». Les examinateurs constatent encore que la dimension de la représentation n'est pas toujours prise en compte dans les classes. Il est nécessaire, dans les descriptifs, de préciser quelle mise en scène a été travaillée en classe, quelle pièce de théâtre a été vue par les élèves. Ces derniers ont d'ailleurs la possibilité de rendre compte de leur parcours personnel de spectateur dans la rubrique « activités de l'élève ». Le descriptif de l'élève peut renvoyer à la mise en scène étudiée par un lien vers un site internet. La présence de quelques photographies significatives illustrant la mise en scène est indispensable en ce qu'elle permet au candidat d'y faire référence pendant l'examen. Il en va de même si le descriptif mentionne un film : quelques photogrammes permettront au candidat de rendre compte de son interprétation.

Vous vous êtes également interrogés sur le statut de l'œuvre d'art dans la liste. Même si sa place dans les documents complémentaires ne peut lui conférer la même importance que les lectures analytiques, il importe qu'elle soit abordée en tant qu'œuvre à part entière et non seulement comme une illustration des textes.

La place des œuvres étrangères traduites en français dans la liste

Les œuvres étrangères peuvent être données à lire en lectures cursives et elles ont toute leur place dans les documents complémentaires. Elles l'ont moins dans les lectures analytiques puisque le texte traduit prive l'élève d'appuis sur « la chair vivante des mots », pour citer le rapport d'un coordonnateur qui ajoute à juste titre : « Dans le cadre de l'épreuve de français de la classe de première, il semble paradoxal de privilégier l'étude d'œuvres non francophones alors que la littérature de langue française est si riche. »

La séquence et sa problématique

L'entretien évalue la capacité du candidat à circuler dans son groupement ou dans l'œuvre, à confronter les documents, à rendre compte de son expérience de lecteur face aux textes. D'où la nécessité de construire une séquence problématisée en réception de l'élève, à partir d'une question qui fasse sens pour lui, qui mette en tension l'œuvre ou les textes d'un corpus. La problématique ne saurait être techniciste : les textes valent d'abord pour le sens qu'ils ont et non en tant qu'illustration d'une notion littéraire ou d'un mouvement.

L'équilibre des listes

Nous ne donnerons pas ici un nombre de textes précis à étudier, comme d'aucuns nous le demandent. Tout professeur, placé dans la situation de l'examineur, se rendra vite compte que trop peu de lectures analytiques ne permettent guère de nourrir l'entretien.

Une liste déséquilibrée ou pléthorique dessert le candidat. S'il est important de nourrir intellectuellement ses élèves, il convient aussi de ne pas les noyer sous une abondance de documents complémentaires : vous aurez constaté que ces derniers, lorsqu'ils sont trop nombreux, sont rarement maîtrisés. Il est donc essentiel que leur quantité ne soit pas démesurée et qu'elle n'empêche pas leur appropriation.

DES DIFFICULTES DU CANDIDAT

Difficulté à prendre en compte la question posée dans l'exposé

Chacun s'accorde à dire que le bon exposé est celui qui propose une lecture personnelle du texte en réponse à la question posée. Or les candidats consacrent encore trop souvent leur temps de préparation à se remémorer le cours du professeur au lieu de relire attentivement le texte qui leur est proposé. Ils plaquent bien souvent des plans sur les textes, pas forcément en rapport avec la question posée à laquelle ils ne répondront qu'en deux phrases de conclusion. C'est sans doute qu'une place trop grande a été faite dans le cours à l'appareillage technique de l'élève, à sa mise à disposition des outils, stylistiques ou grammaticaux. Il est certes difficile aux professeurs consciencieux que vous êtes de renoncer à être exhaustifs : la nécessité d'avancer dans le programme peut vous pousser à faire le travail vous-mêmes et à dicter ce que l'élève doit retenir au détriment d'une construction de l'analyse partagée. Et pourtant, il apparaît essentiel que l'élève s'approprie le texte, ne soit pas enfermé dans un questionnaire mais puisse exercer sa capacité de jugement : l'entraîner à questionner les textes que vous étudiez et à envisager avec eux les réponses possibles est essentiel. A tout le moins, une explication qui laissera un espace à la parole de l'élève, qui sera construite à travers un réel dialogue, l'aidera à aiguiser son autonomie... Pour cette raison, la démarche de la lecture analytique représente une priorité de l'enseignement des Lettres. Elle consiste à développer, des compétences de lecture que les épreuves de l'EAF apprécieront et chacun sera d'autant plus talentueux que les compétences requises auront été exercées dans le quotidien des pratiques de classe, bien en amont de cette épreuve. Cela suppose aussi que le professeur, comme l'examineur le jour de l'examen, s'ouvre à toutes les réponses possibles dès lors qu'elles sont justifiées de manière pertinente.

Difficulté à introduire et à contextualiser l'exposé

Des coordonnateurs constatent que les candidats consacrent trop de temps à l'introduction dans le temps de préparation qui leur est imparti et ce, bien souvent au détriment de la préparation de la réponse à la question. Or c'est bien, redisons-le, la capacité du candidat à construire une réponse à partir de sa propre lecture du texte qui importe dans la première partie de l'épreuve. Des introductions le plus souvent récitées ne témoignent pas de compétences de lecture ni d'une véritable appropriation des connaissances. La capacité du candidat à contextualiser le texte, à le situer dans l'œuvre et dans l'ouvrage, dans l'histoire et un mouvement historique se vérifiera de toute façon dans l'intelligence qu'il aura du texte et dans l'entretien. C'est à travers des séquences à l'unité forte, problématisées, évitant un regroupement de textes sans liens forts entre eux que le professeur de lettres pourra construire, en même temps qu'il les étudie, la représentation juste d'une époque ou d'un mouvement littéraire.

Difficulté des élèves à rendre compte d'activités personnelles

Un coordonnateur fait remarquer que dans le centre d'examen où il se trouvait la rubrique « activités personnelles de l'élève » du descriptif n'a été complétée que dans 55 % des descriptifs analysés, sans d'ailleurs que cela signifie qu'il n'y en ait pas eu de faites. On entend par activité personnelle de l'élève une activité (ce peut être le fait d'être allé au théâtre ou une création personnelle) favorisant un retour réflexif sur la séquence ou l'enrichissant, permettant à l'élève de mettre en œuvre, le jour de l'oral, ses connaissances en manifestant des compétences. Les fiches biographiques, les cartes mentales résumant des connaissances ne sont donc pas à considérer comme des activités personnelles de l'élève.

Nous vous encourageons à engager vos élèves dans des travaux qui leur permettront toujours de se mettre en valeur le jour de l'examen. Si ces travaux sont numériques, le concours de « captures d'écran » leur permettra d'en parler avec plus d'efficacité. De même, la réalisation d'un montage photographique, d'un « pecha-kucha », d'une bande annonce, d'un « padlet » sont autant d'activités qui permettent à l'élève de créer, ce dont il peut rendre compte à l'oral.

Difficulté des élèves à maîtriser la langue

Vous vous inquiétez aussi des difficultés de certains candidats à maîtriser la langue, du fait qu'ils usent de tournures incorrectes ou d'un lexique pauvre. Ces difficultés ne datent pas d'hier et vous avez tous à cœur d'aider vos élèves à améliorer la qualité de leur expression. Quelles autres réponses apporter, outre la sensibilisation indispensable de l'élève aux niveaux de langue, que celles consistant à favoriser son engagement, tant à l'oral qu'à l'écrit, en l'amenant systématiquement à réagir, à multiplier en classe ses prises de parole et des pauses réflexives écrites. Autant de démarches d'enseignement alternatives au cours dialogué afin d'accorder plus d'espace à la parole des élèves et ainsi leur donner l'occasion de la réviser ou de l'enrichir. Nous citerons ici la réflexion d'un coordonnateur qui montre bien que les difficultés du candidat à s'exprimer sont atténuées s'il a été entraîné à s'engager personnellement dans la lecture et si le cours a fait sens pour lui :

« Il est fréquent d'entendre les candidats affirmer : « je ne sais pas comment dire ». Dès qu'ils essaient de sortir du cours justement, ils peinent parfois à exprimer leurs idées, ce qui pose le problème de la maîtrise de la langue, et de l'argumentation : trouver le bon mot pour se faire

comprendre et savoir développer son point de vue ; donc osciller entre plusieurs langages : le langage « littéraire » lié à l'objet d'étude, le langage courant et les techniques du raisonnement. Si le langage littéraire est globalement assimilé (en revoyant la lecture analytique faite en classe, le candidat parvient à assimiler le vocabulaire spécifique), le vocabulaire courant lui pose curieusement plus de difficultés. Et on a pu constater que les meilleures prestations ne sont pas dues aux « connaissances apprises par cœur », mais justement à cette aisance verbale, et à ce regard distancié sur la littérature que certains candidats portent sur les textes. »

LES OBJETS DE L'ÉVALUATION : Quel lecteur évaluer ? du lecteur naïf, critique et expert.

Vous êtes nombreux à nous faire part de la difficulté à évaluer, lors de l'examen, les compétences de lecture de l'élève. Vous nous dites hésiter entre deux attitudes, celle qui consisterait à évaluer le sujet-lecteur qu'il est, pour reprendre l'expression d'Anne Vibert, c'est-à-dire sa capacité à rendre compte d'une lecture personnelle et celle consistant à vérifier sa capacité à utiliser les outils d'analyse stylistique, son aptitude à analyser la langue littéraire dans ce qui fait son caractère. Autrement dit, prendre en compte la réception de l'élève face au texte, recueillir ce qu'il en pense et évaluer sa capacité à réagir est-il contradictoire avec un regard attendu plus distancié, une lecture plus experte témoignant de connaissances et de la capacité à interpréter ?

Il n'est qu'à revenir à la définition même de la lecture analytique comme démarche d'approche littéraire. Elle n'oppose pas la sensibilité de l'élève à son appareillage technique, à la maîtrise des outils. Il s'agit d'amener les élèves, à partir de leurs propres réactions, à devenir meilleurs lecteurs et à passer d'une lecture naïve à une lecture plus distanciée. Le jour de l'examen, il est bien évident que l'élève qui se montrera incapable de justifier le fait qu'il apprécie le texte et qui s'en tiendra à un « j'aime » ne sera pas autant valorisé que celui qui s'appuiera sur le texte pour justifier son appréciation. La réception de l'élève est le préalable à une analyse qui fera sens pour lui. Que vaut la récitation d'une analyse apprise par cœur ? Que vaut, dans l'entretien, la récitation de connaissances si le dialogue est absent ? En encourageant ces démarches, on laisse les élèves penser que l'exploration des textes consiste à se conformer à un sens préalable, à se subordonner à une lecture qui précéderait la leur, sans qu'entre en jeu leur réception. La place laissée aux souvenirs du candidat lors de la reprise de l'exposé ou de l'entretien, pour ne donner que cet exemple, est un moyen pour l'examineur d'enclencher le dialogue entre le candidat et les œuvres, l'amenant à interroger la littérarité des textes et à comprendre ce qu'ils peuvent lui dire de l'homme et de son rapport au monde et aux arts.

Ainsi l'examineur ne doit pas se sentir écartelé entre deux postures : celle consistant à se demander s'il faut valoriser l'engagement personnel de l'élève ou celle faisant de l'analyse stylistique le seul horizon d'attente de l'examineur. Cette apparente contradiction se résoudra dans une évaluation qui prendra en compte tous les champs de compétence, à la fois l'intelligence de lecture du candidat, sa sensibilité littéraire, ses connaissances, sa compréhension de la question et la cohérence de la réponse qu'il y apporte. A cet effet nous renvoyons le lecteur au [Bulletin Officiel spécial du 6 octobre 2011](#) de l'Education nationale.

Pour conclure

Nous espérons, par ce rapport, avoir répondu aux questions que vous vous posez. Il rend compte des débats qui furent les vôtres, de vos questionnements, mais il témoigne aussi de votre profond attachement à la transmission des textes, des œuvres littéraires et des valeurs qui s'y rattachent. Nous vous en remercions vivement.

Frédéric Casiez
Marc Fesneau, pour les IA-IPR de lettres