

Préambule

La session 2022 des épreuves anticipées de français sera donc marquée par le retour d'une situation générale apaisée. Le travail conséquent organisé par le D.E.C. en étroite collaboration avec le corps d'inspection a permis une mise en œuvre sereine de ces épreuves même si la COVID nous a joué encore quelques tours, lors de l'oral, en nous privant de nombreux examinateurs. Nous tenons à remercier sincèrement madame Guillon et son équipe pour l'écoute, la disponibilité et pour tout le travail effectué cette année.

Des choix forts ont primé lors des différentes concertations. Tout d'abord la volonté prégnante d'un équilibre dans la charge de travail de chaque professeur de Lettres mais aussi l'exigence d'un confort de travail de chacun, coordonnateurs, correcteurs et examinateurs, lors de la passation et la correction de ces épreuves.

Les nombreux retours du terrain transmis par nos coordonnateurs, qu'il faut une fois de plus remercier chaleureusement pour la force et la qualité de leur engagement, nous encouragent à poursuivre dans cette voie.

Que la prochaine session permette une réussite toujours plus large de nos élèves de Première est, en ce début d'année scolaire, notre objectif à tous. Celle-ci passera d'abord par ce beau voyage littéraire et linguistique avec leur professeur de Lettres tout au long de l'année mais aussi par une organisation efficace et confortable de l'épreuve. Nous nous attacherons avec ce rapport à proposer les leviers de cette éventuelle amélioration.

1. L'épreuve orale

Avant-propos : les résultats

Académie	note < 10	note >= 10	Moyenne
LILLE	4814	26444	13.54/20

1.1. *A propos de l'organisation de l'épreuve*

Quelques modifications dans l'organisation de cette session 2022 ont rencontré l'approbation de la grande majorité des coordonnateurs et des examinateurs. Le nombre de récapitulatifs différents par examinateur, l'allègement de l'après-midi avec deux candidats de moins, le congé de fin semaine permettant une pause dans la session, l'arrivée échelonnée des élèves et la mise en place de la salle de préparation ont été largement plébiscités. Nous remercions vivement les centres d'examen pour leur soutien. De nombreux coordonnateurs ne manquent pas de souligner dans leur rapport la qualité de l'accueil reçu.

Mais rappelons ici que tout cela n'est possible que par l'engagement total de chacun dans cette mission ; notre vivier n'est pas à ce point important qu'il éviterait toute mise en fragilité de l'organisation quelle qu'elle soit. D'ailleurs la volonté de proposer deux coordonnateurs par centre de correction est partagée par nous tous mais elle dépend avant tout de l'ampleur de ce vivier. Le dépôt d'une demande personnelle de dispense ou d'aménagement a toujours une incidence pour le collectif de correcteurs et d'examineurs. Le confort et la sérénité de ce moment important de notre année scolaire en dépendent.

1.2. *A propos des récapitulatifs*

Si la majorité des récapitulatifs étaient conformes aux consignes, nous devons souligner quelques points de vigilance.

Parfois les examinateurs font face à des photocopies de mauvaise qualité, quelquefois même difficilement lisibles ou ils doivent gérer des différences de pagination entre leur exemplaire et celui de l'élève. C'est même parfois un découpage différent du texte auquel ils sont confrontés. Chacune de ces situations est un inconfort pour l'examineur et pour le candidat. Il en va de même pour la délimitation du texte parfois absente. Enfin, la photocopie du manuel avec son appareillage didactique, parfois conséquent, pose la question de l'équité de nos interrogations. Il faudra l'éviter absolument lors de la session prochaine.

Les examinateurs soulignent dans l'enquête menée l'effort de l'ensemble des professeurs pour proposer aux candidats des textes dont la longueur rend l'analyse gérable dans le temps imparti. Toutefois cette question reste importante notamment pour le texte poétique dont l'unité résiste difficilement à un découpage. Les examinateurs préfèrent en effet s'abstenir d'interroger sur les textes trop longs. Cette question de la délimitation du texte, de sa longueur, et par conséquent du temps d'étude en classe, reste donc pour chacun un élément de réflexion dans le travail de l'année.

La case « partie(s) du programme non traitée(s) » fut peu utilisée. Elle le fut légitimement pour signaler la situation particulière de tel ou tel élève (arrivée en cours d'année ; absence prolongée) ou de telle ou telle classe (durée conséquente sans professeur de lettres). Mais il n'est pas rare qu'elle soit utilisée aussi pour signaler des points de grammaire du programme non traités. C'est une réflexion pour nous tous, le programme de grammaire n'étant pas à ce point lourd qu'il impose quelques impasses.

Se pose enfin la question de la lecture choisie pour l'entretien et de son inscription sur le récapitulatif. Cette dernière est fréquemment oubliée par l'élève. D'autant plus que cette liste de lectures cursives, collectives ou personnelles, est parfois très riche. Nous y reviendrons. L'entretien ne portant que sur une œuvre choisie par le candidat, les examinateurs peinent à en comprendre l'intérêt. C'est une réflexion que nous mènerons encore cette année. Rappelons enfin qu'une liste nominative par classe des choix de l'œuvre pour la seconde partie de l'épreuve est légalement irrecevable.

1.3. *Première partie de l'épreuve : la lecture à voix haute*

Devenir le passeur du sens, voilà bien tout l'enjeu de cette première étape de l'épreuve orale de français.

Pour la session 2022, la lecture à voix haute aura été le plus souvent correcte mais une lecture expressive signifiant de vrais choix liés à la compréhension du texte semble bien plus rare. La possibilité pour l'examineur d'accorder un point ou deux selon cette distinction entre lecture correcte et lecture expressive semble à ce jour pertinente.

Notons également que la note de zéro fut parfois posée par quelques examinateurs. S'agit-il d'un réel manque de compétences de certains élèves quant au déchiffrage ou à la fluidité de la lecture ? D'un refus de lecture ? S'agit-il du stress des candidats pour cette entame de l'épreuve ? Ou bien est-ce, pour certains d'entre nous, une question d'exigence ? Ne faudrait-il pas finalement exiger une lecture expressive à ce moment de la formation des élèves et répartir ces deux points autour de cette exigence ? Nous y reviendrons assurément lors des prochaines coordinations.

Quoi qu'il en soit, cette lecture à voix haute doit rester une réflexion dans le travail de l'année avec nos élèves, en amont, en aval et/ou en cours de travail sur le texte. Elle peut être une démarche permettant d'entrer dans l'explication du texte ou un moyen d'en évaluer sa compréhension.

1.4. *Première partie de l'épreuve : l'explication linéaire*

Si les candidats s'appuient naturellement sur le texte, dégagant des occurrences intéressantes, mentionnant avec pertinence les différents procédés, l'explication linéaire peine encore à s'extraire de la juxtaposition de remarques et les analyses sont souvent sommaires. L'explication « mot à mot », son corollaire, n'est pas rare. Ce n'est certes pas nouveau. Ce qui est rare étant cher, les efforts d'analyse ont souvent permis d'obtenir une bonne note, voire une très bonne note. Si l'effet catalogue est fréquent et manifeste sans doute des compétences, il doit être dépassé. Quelques rapports soulignent enfin que l'analyse des procédés grammaticaux pose problème quand celle des procédés stylistiques ou lexicaux sont souvent plus accessibles aux candidats. Voici une autre piste de réflexion pour nous tous, dans notre travail quotidien, au cœur de nos classes.

L'articulation entre relevé et projet littéraire de l'auteur, entre relevé et mouvement du texte, entre relevé et projet d'étude de l'extrait doit être notre préoccupation dans la formation littéraire de nos élèves, l'exhaustivité s'effaçant derrière un véritable choix des appuis et l'approfondissement de leur analyse. C'est sans aucun doute quand la littérature donne « *son coup de hache dans la mer gelée qui est en nous* » comme le disait Kafka, que l'on parle le mieux de nos grands textes : « *Il me semble d'ailleurs qu'on ne devrait lire que les livres qui vous mordent et vous piquent. Si le livre que nous lisons ne nous réveille pas d'un coup de poing sur le crâne, à quoi bon le lire ? [...] un livre doit être la hache pour la mer gelée en nous. Voilà ce que je crois.* »¹

Que nos élèves vivent une aventure avec les textes. Qu'ils s'y frottent et s'y piquent, s'y engagent et s'y promènent, s'y retrouvent ou s'en écartent. Voilà le défi qui reste le nôtre, restons vigilants face aux modes didactiques et usons de toute la liberté nécessaire que nous souffle Péguy : « *Il y a quelque chose de pire que d'avoir une mauvaise pensée. C'est d'avoir une pensée toute faite. Il y a quelque chose de pire que d'avoir une mauvaise âme et même de*

¹ *Lettre à Oskar Pollak, Œuvres complètes, La Pléiade, tome 3*

*se faire une mauvaise âme. C'est d'avoir une âme toute faite. Il y a quelque chose de pire que d'avoir une âme même perverse. C'est d'avoir une âme habituée. »*²

Dans le sillage de quelques coordonnateurs, soulignons dans ce domaine de prometteuses avancées. Poursuivons donc nos efforts cette année afin de renforcer cette posture littéraire de nos futurs candidats de la session 2023.

1.5. *Première partie de l'épreuve : la question de grammaire*

L'objet grammatical trouve peu à peu sa place au cœur des E.A.F. Mais il demeure un champ d'investigation pour notre réflexion. La connaissance de la terminologie est fragile ; l'aptitude à l'analyse peu partagée par l'ensemble des candidats et l'enquête montre qu'une reprise par l'examineur est presque toujours nécessaire

Notons également que l'interrogation grammaticale des examinateurs privilégie très largement la question d'analyse ; l'acte de transformation demeure davantage un moyen de reprise d'une prestation défailante. Sur ce point, ne nous fermons aucune porte.

Enfin pour évacuer la question « des grammaires » ou pour fuir une inflation de termes plus ou moins partagés, rappelons l'existence de notre référence commune : *Grammaire du français. Terminologie grammaticale.*³

L'enseignement de la grammaire au lycée subit encore le contrecoup d'anciens débats ; son enseignement est un incontournable. La mention fréquente de points grammaticaux non traités sur les récapitulatifs peut interroger (cf. supra, paragraphe sur les récapitulatifs). Gageons qu'informé par sa propre pratique, et par un mouvement général qui va s'installant, chacun accordera cette année à cette partie du programme la place qui doit être la sienne par des séances totalement, simplement, consacrées à l'étude de la langue et que « *Les maux de grammaire se soignent par la grammaire, les fautes d'orthographe par l'exercice de l'orthographe, la peur de lire par la lecture, celle de ne pas comprendre par l'immersion dans le texte.* »⁴

1.6. *Seconde partie de l'épreuve : l'entretien*

Les œuvres étudiées en classe sont souvent choisies par les candidats pour cette seconde partie de l'épreuve. C'est même parfois toute une classe qui évoque ainsi les mêmes passages et qui propose les mêmes arguments. Selon nos jurys, cela a majoritairement une incidence négative sur la prestation : connaissance de l'œuvre limitée aux extraits étudiés ; reprise d'un argumentaire tout fait ; difficulté à proposer un point de vue personnel ; pauvreté du lien entre l'œuvre et son lecteur.

² *Œuvres en prose, 1909-1914*, Charles Péguy, éd. Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade, 1959, p. 1307 de Charles Péguy

³ <https://eduscol.education.fr/document/1872/download>

⁴ Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, éditions Gallimard, 2007.

Continuons de sonder avec nos élèves les enjeux de cet entretien. Du côté des élèves, le gain de temps dans l'année en évitant des lectures supplémentaires peut-il avantageusement primer sur la réussite de cette seconde partie de l'épreuve orale ? Si le choix porte sur une œuvre du programme, qu'implique ce choix au regard des exigences de cette partie de l'épreuve ? De notre côté, comment accompagner ces lectures « proposées par l'enseignant au titre des lectures cursives obligatoires (...) »⁵ ?

Quoi qu'il en soit, cette liberté de choix donnée à l'élève ne peut se faire sans le cadrage expert de son professeur. Nous comprenons aisément la volonté du professeur d'offrir une liberté de choix aux élèves au nom du plaisir de la lecture et de se mettre à l'écart de cette relation entre l'élève et son livre. Mais cela a entraîné cette année une multiplication de listes pléthoriques et le scepticisme d'examineurs sur certaines œuvres choisies. L'expertise du professeur est essentielle pour déterminer la pertinence du lien avec l'œuvre du programme étudiée, pour mesurer la littérarité de cette lecture choisie et pour déterminer les meilleures modalités d'accompagnement de celle-ci que pourraient guider ces mots d'Antoine Compagnon : « *Il y a donc une pensée de la littérature. La littérature est un exercice de pensée ; la lecture, une expérimentation des possibles. Rien ne m'a jamais mieux fait percevoir l'angoisse de la culpabilité que les pages fiévreuses de Crime et châtiment où Raskolnikov raisonne sur un crime qui aussi bien n'a pas eu lieu et que chacun de nous a commis.* »⁶

Si cette épreuve s'installe peu à peu, la question se pose encore aujourd'hui : Comment interroger sur une œuvre que l'examineur, lui-même, ne connaît pas ? Il faut à présent dépasser cette interrogation en niant l'idée même du « contrôle de lecture ». S'agit-il de vérifier l'exhaustivité de la lecture de l'œuvre ? Peut-on même le faire ? Avons-nous le souvenir du texte complet de notre dernière lecture ? William Marx, écrivain, philologue et historien de la littérature, propose le concept de *bibliothèque invisible*⁷ qu'il définit comme « *un ensemble d'œuvre de nature langagière dont un individu ou un groupe peut avoir une conscience ou une représentation plus ou moins distincte.* » Il s'agit donc pour l'examineur de permettre à l'élève de puiser dans sa bibliothèque invisible et il s'agit, en amont, pour le professeur de permettre à l'élève d'explicitier sa bibliothèque invisible. Que reste-t-il de sa lecture ? Quels souvenirs, quelles émotions, quels souvenirs d'émotions persistent ? Quelles images mentales mobilisant tous ces sens persistent ? Pourquoi persistent-elles ? En résumé, pourquoi ce livre « *fait événement* »⁸ chez lui ? Tout ce qu'une fiche quelconque trouvée ici ou ailleurs ne peut savoir, en fait. S'il répond à ces questions, l'élève pourra rechercher en toute conscience les raisons de son choix et en saisir l'évidence. « *Tout se résout en conceptions et en affects élémentaires rassemblés sous un titre. (...) On pourrait dire alors : « Ce n'est donc que cela ? Tout cela pour ça ? Le Gueuloir de Flaubert ? Les nuits de veille de Proust ? Des centaines voire des milliers de pages noircies pour, à la fin, obtenir un simple*

⁵ <https://www.education.gouv.fr/bo/20/Special7/MENE2019312N.htm>

⁶ « La littérature, pour quoi faire ? », Leçon inaugurale prononcée le jeudi 30 novembre 2006, Antoine Compagnon.

⁷ <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/les-cours-du-college-de-france/etageres-mentales-8430193>

⁸ Ibid.

agrégat mental d'impressions et de souvenirs plus ou moins vagues ? Tout ça pour ça ? » Mais quand on y réfléchit bien, dans les faits, c'est vraiment énorme. C'est énorme tout cela. »⁹

Rappelons enfin que les compétences évaluées sont essentiellement orales pour cette partie de l'épreuve qui « *évalue l'expression orale, en réclamant du candidat une implication personnelle dans sa manière de rendre compte et de faire partager une réflexion sur ses expériences de lecture.* »¹⁰ Pour autant, la rencontre avec un livre reste l'objet de la discussion et, de concert avec nos jurys et nos coordonnateurs, concluons par ces mots lapidaires de Voltaire : « *On parle toujours mal quand on n'a rien à dire.* »¹¹

2. Les épreuves écrites

2.1. Remarques générales sur l'entente et l'harmonisation

Les réunions d'entente ont pu cette année se tenir dans des réunions en présence. Nous remercions les coordonnateurs qui les ont animées ainsi que tous les collègues qui ont participé aux débats. Cette réflexion commune est en effet indispensable pour garantir l'équité de l'évaluation. Si les pratiques, les attentes, les modes de préparation peuvent varier d'une classe à l'autre, il importe en effet que des normes communes prévalent lors de l'évaluation certificative. Nous vous invitons à préparer ce travail d'harmonisation terminale lorsque vous organisez des épreuves communes dans vos établissements. Les chartes, qui restent disponibles sur le site académique gagneront à être relues en ces occasions, et partagées avec les élèves. Elles doivent inspirer également la rédaction des appréciations portées sur les copies, qui sont désormais accessibles aux élèves et à leurs parents via Cyclade, pour leur permettre de comprendre la note chiffrée. À cet égard, il convient de se méfier de formules qui peuvent être mal comprises des parents comme des élèves : écrire « Le texte est compris mais mal analysé » peut par exemple interroger sur la visée que l'on assigne au commentaire de texte et interloquer ; si le texte est compris, le sens dégagé, n'est-ce pas l'essentiel ? Cette appréciation ne permet pas de justifier une note insuffisante, qui sera mal reçue par les familles.

Rappelons en outre qu'il est souhaitable de formuler ces appréciations et de noter en fonction des compétences des élèves, de se déprendre d'un formalisme artificiel ou d'exigences d'une exhaustivité qui ne peut être raisonnablement attendue d'élèves de Première. L'ajout d'un barème qui accorde des points pour l'introduction, les transitions etc. doit donc être proscrit comme on évitera les remarques sur l'absence d'ouverture en conclusion par exemple (c'est d'autant plus vrai dans l'essai des séries technologiques, forme libre qui pourrait être prise comme modèle aussi pour les commentaires, qui ne sont plus appelés « composés », ou les dissertations qui ont remplacé les « compositions françaises »).

⁹ Ibid.

¹⁰ <https://www.education.gouv.fr/bo/20/Special7/MENE2019312N.htm>

¹¹ Commentaires sur Corneille, *Œuvres complètes* de Voltaire

2.2. Les résultats

Voie technologique : 10.67 (8523 candidats)		Voie générale : 11.02 (23082 candidats)	
commentaire	Contraction-essai	commentaire	dissertation
10.95	10.01	10.51	12.36
5752 copies (67%)	2771 copies (33%)	16709 copies (72%)	6373 copies (28%)

Ces quelques chiffres permettent de noter le succès de l'exercice du commentaire, majoritairement choisi quelle que soit la voie, signe probable que les candidats se sentent plus à l'aise dans cet exercice. Dans la voie générale, ce choix interroge, car la moyenne est clairement inférieure à celle obtenue en dissertation. Dans la voie technologique, la contraction demeure un exercice qui apparaît compliqué aux élèves.

2.3. Le choix du commentaire

Si les candidats ont été désarçonnés par un texte qui leur était inconnu, on ne peut que leur conseiller de choisir plutôt la dissertation où ils seront dans un terrain largement arpenté durant l'année scolaire. Le programme de littérature défini par les programmes est en effet vaste, et sanctionne la culture qu'ils ont dû acquérir dans leurs années de collège et de lycée.

L'enseignement du commentaire gagnerait à se libérer des exemples proposés par les manuels souvent fondés sur une approche technique et froide pour exercer davantage l'intelligence littéraire telle qu'elle fut définie par Marc Fumaroli dans sa préface aux *Exercices de lecture-de Rabelais à Paul Valéry* (Gallimard, 2006) « Intelligence : superbe vocable venant du latin *interlegere*, discerner et tirer le bon fil dans la pelote emmêlée. Transposé aux exercices littéraires, il désigne la pénétration du sens insinué, entre les lignes, dans des œuvres écrites hier ou longtemps avant nous, et la reconnaissance que ce sens caché, échappant au conditionnement historique, pointait déjà en nous avant de le découvrir chez autrui. C'est ce que Montaigne appelle la "rencontre". »¹²

Plutôt qu'à un exercice scolaire supplémentaire, plutôt qu'à une dissection du texte, il s'agit d'engager les élèves dans une quête pour en élucider les mystères, dont la réussite sera complète si « le sens du texte est compris ». Pour préparer la « rencontre » avec le texte, « surtout s'il est grand et beau, intimidant, écrase, résiste, exclut même souvent l'élève lecteur »¹³, il conviendra alors d'amener les élèves à « rêver, imaginer, penser » selon les conseils de Sylvie Germain elle-même, ou de leur apprendre à l'apprivoiser, l'acclimater, l'amadouer, à dialoguer avec lui selon les mots de Philippe Le Guillou, c'est-à-dire surtout le replacer dans un contexte, historique comme littéraire, qui gagnera à être éclairé par toutes les disciplines concertées. L'extrait suivant de Patrick Grainville, romancier mais aussi professeur, exhumé par Philippe Le Guillou développe d'une autre manière les propos de Sylvie Germain :

Pour les professeurs de lettres que nous sommes, le texte, c'est le minerai, la nourriture centrale. La classe de français s'attable à ce festin de mots. Mais une tendance, depuis quelques années, développe une conception trop moderniste du texte, considéré comme une combinatoire formelle, une collection de procédés et

¹² Marc Fumaroli, *Exercices de lecture-de Rabelais à Paul Valéry*, 2006, Gallimard, p.12-13

¹³ Philippe Le Guillou, *Le Passeur*, 2019, Mercure de France, « Plaidoyer pour l'explication de texte », p137-155

de structures. On analyse l'objet tout fait, ses contours et ses circuits, à travers de schémas et des jargons. Les élèves jonglent avec la question du message, du signifiant, du destinataire, de la focalisation, etc. Le texte n'est plus que le prétexte à retrouver un savoir acquis. Il finit par être perçu comme quelque chose d'artificiel et de factice qu'on décode de façon réglée. [...] Une forme est une lave morte sans l'énergie qui l'anime.¹⁴

La copie-test de commentaire soumise à la réflexion des correcteurs pendant les réunions d'entente illustre de manière presque caricaturale ces travers : organisée formellement en partie et sous-partie, truffée de relevés de procédés, elle ne disait rien du texte, voire le contredisait dans un deuxième temps, mais n'accédait jamais à cette « forme de vie intense, augmentée, éclaircie, la « seule vie par conséquent réellement vécue, [...] la littérature, cette vie qui, en un sens, habite à chaque instant chez tous les hommes aussi bien que chez l'artiste »¹⁵.

2.4. Les contractions-essais

Concernant la série technologique, nous proposons un rapport volontairement concis tant la clé de réussite de ces deux exercices résidera, pour la prochaine session, dans l'évitement de deux défauts toujours saillants.

Comme lors de la session 2021, la contraction de texte reste un exercice difficile pour nos élèves. Un tiers d'entre eux seulement le choisit, sans doute parce que la contraction leur paraît être comme nous le remarquons parfois une contradiction en soi. Comment saisir à la fois la progression de la pensée d'autrui, la réduire à ce qu'elle a d'essentiel, c'est-à-dire être au plus près de la pensée de l'auteur, tout en se mettant à distance de l'expression même de cette pensée imposée par l'auteur ? Voilà tout le travail qui est le nôtre : les aider à dépasser cette apparente contradiction par un apprentissage régulier et progressif, en volume et en difficulté, dès l'entrée en seconde. Le travail constant sur le lexique afin de développer cette intuition du juste mot est un outil certain. Une approche orale des textes à résumer, mettant le texte à distance du regard de l'élève, reste une autre piste intéressante.

Le traitement de l'essai montre de nouveau cette année sa difficulté majeure pour les candidats : une dimension littéraire, patrimoniale et contemporaine, souvent lointaine et un appui très superficiel, voire inexistant, sur l'œuvre. Cette attention à nos supports littéraires et artistiques reste la condition des meilleurs résultats. Les œuvres étudiées au cours de l'année, chair qui donne corps à l'idée, doivent aider nos élèves à penser la vie.

Olivier MARKWITZ et Myriam LOBRY
IA-IPR de Lettres

¹⁴ *Propositions pour les enseignements littéraires*, collectif sous la direction de Michel Jarrety, PUF, 2000.

¹⁵ Philippe Le Guillou, *op.cit.*