

MES ÉLÈVES DE TROISIÈME FACE AU NOUVEAU BREVET

Stéphanie Michieletto
Collège de Vieux Condé

Cet article fait suite à plusieurs questionnements : questionnements de mes élèves de troisième en début d'année face à ce nouveau brevet qui les inquiète tant : quels sont les changements ? Sera-t-il plus difficile ? Pourquoi ces changements ? Où trouver les informations ? L'inquiétude est présente chez de nombreux élèves mais aussi chez les parents qui me questionnent lors de la première réunion parents-professeurs du mois d'octobre. Questionnement face aux deux sujets des annales zéro découverts en juillet 2012, notamment devant la difficulté du texte de Jules Supervielle¹. Ce texte m'a tout de suite paru peu compréhensible pour mes élèves, complexe, hermétique. Les sujets sont accompagnés d'une présentation dans laquelle on peut lire :

Le texte poétique peut sembler à priori difficile mais d'une part, le questionnement vise à en faciliter l'approche, d'autre part, il s'agit justement d'évaluer la capacité des candidats à lire un texte dont le langage ne permet pas une lecture purement littérale².

1. Voir l'annexe 1.

2. Présentation des sujets d'essai pour l'épreuve de français :
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/DNB/33/6/annales_zero_dnb2013_presentation_sujets_essai_francais_219336.pdf.

Voilà des propos qui n'étaient pas forcément rassurants pour un professeur d'élèves en difficultés ou souvent peu enclins à la lecture de textes littéraires. Questionnement finalement lors d'une conférence pédagogique en janvier 2013 durant laquelle sera mis en avant l'intérêt de ce sujet d'annales zéro, « le sujet sur Supervielle est celui qui éclaire le mieux l'évolution philosophique de l'épreuve ». Les questions sur le texte permettraient aux élèves de construire progressivement le sens du texte. Pour avoir des réponses à toutes ces interrogations, j'ai donc décidé de proposer à mes élèves le sujet sur Jules Supervielle. Ils ont eu une heure, en groupe, pour répondre aux questions. J'ai ramassé leur travail et j'ai écouté ce qu'ils ont dit puisque tous les groupes ont été enregistrés.

NOUVEAU PROGRAMME, NOUVEAU BREVET

La nouvelle épreuve du brevet, qui aura lieu pour la première fois en juin 2013, fait suite aux changements de programmes entrés en vigueur en septembre 2009 pour la classe de sixième et donc en septembre 2012 pour la classe de troisième.

Les nouveaux programmes semblent mettre en avant l'étude de la langue, déclinée en trois parties, grammaire, orthographe, lexique, puisque, pour chaque niveau de la sixième à la troisième, ce point apparaît en premier et occupe le plus de place : une page entière sur les deux pages et quelques lignes du programme. En comparaison, la lecture occupe une demi-page tout comme l'expression écrite. L'expression orale et l'histoire des arts sont traitées en quelques lignes. L'enseignement de la grammaire et ses apports sont largement présentés dans le préambule des nouveaux programmes :

Enseigner la grammaire au collège, c'est conduire les élèves à comprendre les mécanismes de la langue, à maîtriser la terminologie qui sert à les identifier et à les analyser, afin de les amener à réutiliser ces connaissances pour mieux s'exprimer à l'écrit comme à l'oral et mieux comprendre les textes lus.

[...] La leçon de grammaire est fondamentale : elle permet d'acquérir une conscience des faits de langue indispensable aux élèves pour qu'ils puissent s'exprimer de manière appropriée dans la suite de leur vie sociale mais aussi comprendre et goûter les textes qui constituent les piliers de la culture commune. La connaissance des mécanismes grammaticaux fait appel à l'esprit d'analyse, à la logique, ainsi qu'à l'intuition ; elle participe par conséquent pleinement à la structuration de la pensée.

Il ne paraît donc pas aberrant de s'attendre à trouver dans les sujets d'annales zéro des questions vérifiant la connaissance des nombreuses notions grammaticales présentées dans le programme. Pourtant, après une lecture rapide des sujets des annales zéro, on remarque que très peu de questions portent directement sur des connaissances grammaticales. Aux questions de plusieurs enseignants sur cette « disparition » durant la conférence pédagogique, il a été répondu que la grammaire était présente à des niveaux différents dans les sujets : elle crée du sens dans les questions de lecture, aide à écrire dans la rédaction, est nécessaire pour la réécriture. Dans la même perspective, il a aussi été dit qu'il fallait abandonner les contrôles sur des notions comme : « Qu'est-ce qu'un COD ? » ou : « Mettez entre crochets les

propositions subordonnées relatives », au profit de tâches plus complexes, notamment dans des exercices d'écriture, l'objectif du cours de français étant de créer du sens, non de mettre des étiquettes. Il me semble voir pour le moins un changement de perspective entre le préambule des nouveaux programmes et cette parole officielle...

Quoi qu'il en soit, ces nouveaux sujets font également suite à la mise en place du socle commun. On peut d'ailleurs lire dans la note de service de février 2012 que :

Les épreuves de l'examen permettent d'apprécier l'ensemble des connaissances et compétences acquises par les candidats dans le cadre des programmes d'enseignement et en référence au socle commun.

Puis, plus loin, dans la partie concernant l'épreuve de français :

Objectifs de l'épreuve :

Pour tous les candidats, l'épreuve évalue les connaissances et compétences définies par le socle commun au palier 3. [...] Dans l'esprit du socle commun, le sujet doit permettre d'évaluer les capacités du candidat dans les domaines lire et écrire de la compétence 1 – la maîtrise de la langue française – et peut également permettre d'apprécier les éléments de la compétence 5 – la culture humaniste – relevant de la culture littéraire³.

Face à mes élèves persuadés de ne plus être capables de comprendre un texte dès qu'il fait partie d'un sujet de brevet⁴, je me suis intéressée simplement à la partie texte et questions du sujet 3 des annales zéro, s'appuyant sur le poème « Le Voyage difficile », de Jules Supervielle⁵. Ce sujet propose un texte relativement court, accompagné de dix questions (huit questions dont deux divisées en a- et b-), soit un nombre relativement faible par rapport aux sujets de « l'ancien brevet ». Aucun axe de lecture ne vient ordonner les questions. Choses assez rares pour être remarquées, on trouve un tableau « vrai / faux » à compléter ainsi qu'un extrait assez long, plus long même que le poème de Supervielle, des *Métamorphoses* d'Ovide au sein d'une question. Ces changements sont commentés dans le document de présentation des sujets d'essai qui en introduction le caractère expérimental :

Les sujets ont été réalisés afin de montrer la nouvelle approche du questionnement sur les textes en lien avec l'évaluation des compétences 1 et 5 du socle commun de connaissances et de compétences. Ils ne sont pas nécessairement applicables en l'état avec des élèves mais sont conçus pour témoigner de la diversité des supports et des questions souhaitée pour cette épreuve rénovée⁶.

3. Pour lire la note de service :

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=59427.

4. Est-ce le mot « brevet » qui les tétanise ? Est-ce que les questions les empêchent de comprendre ? Un texte « à comprendre » en classe ne les bloque pas, un texte « en situation d'épreuve de brevet » leur fait perdre leurs moyens...

5. On trouvera ce sujet en annexe 1.

6. Pour lire le document de présentation des sujets d'essai :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/DNB/33/6/annales_zero_dnb2013_presentation_sujets_essai_francais_219336.pdf.

Si cette remarque a pu me rassurer dans un premier temps, elle m'a rapidement plongée dans un abîme de perplexité : mes élèves vont passer en juin une épreuve inédite pour laquelle il n'existe pas de repères fixes. Les deux sujets pour les séries générales proposés sur le site du ministère ne sont là que pour donner une idée de ce que sera cette épreuve. La note de service qui présente les modalités du nouveau brevet est plus que concise sur ces changements :

Première partie : Compréhension de texte, réécriture et dictée (1 heure 30)

Un texte d'une trentaine de lignes maximum, d'un auteur de langue française, est remis au candidat.

– La compréhension du texte est évaluée par une série de questions qui prennent appui sur le texte distribué. Certaines de ces questions sont d'ordre lexical et grammatical. D'autres engagent le candidat à réagir à sa lecture en justifiant son point de vue.

Le document de présentation des sujets d'essai dispense quelques informations complémentaires :

Le nombre de questions a été diminué, et le choix a été fait, pour ces sujets d'essai, de ne pas faire figurer d'axes de lecture. Il ne s'agit pas en effet de guider les candidats par un questionnaire qui les accompagnerait pas à pas dans leur lecture mais de vérifier leur compréhension et de mieux apprécier leur capacité à réagir face à un texte.

Dans ce but, on distingue des questions qui évaluent la compréhension en lecture sous la forme de réponses courtes, voire de QCM ou de vrai/faux, et des questions qui demandent des réponses développées. Parmi ces questions qui demandent des réponses développées, certaines demandent de manifester une compréhension globale du texte ou, au contraire, de formuler des analyses plus fines de certains passages. D'autres font appel à la capacité du candidat à réagir au texte de manière personnelle en proposant un point de vue ou un jugement. D'autres enfin invitent l'élève à faire des liens avec des œuvres qu'il a lues ou étudiées et, de manière plus générale, avec sa culture personnelle.

Les questions ne visent pas à épuiser le sens du texte mais à évaluer les capacités des élèves à en saisir le sens et l'originalité. On a veillé à ce que les principaux éléments touchant l'intelligibilité du texte fassent l'objet de questions. En ce qui concerne l'analyse et l'interprétation, des choix ont été faits de manière à évaluer différentes capacités du socle commun.

Les questions sur la langue doivent permettre d'éclairer la compréhension ou l'interprétation du texte. Leur objectif n'est pas d'aboutir à la simple restitution de connaissances comme l'étiquetage de catégories ou la récitation de notions, mais de mettre ces connaissances au service du raisonnement sur la langue ou sur les effets de sens produits par des choix linguistiques.

Le sujet sur le poème de Supervielle semble bien proposer une image de ces changements. Faute de mieux, j'ai donc décidé de le proposer à mes élèves, sans le noter, mais avec pour simple objectif de les confronter aux questions de compréhension du texte afin de voir si « le questionnement [...] en facilit[e] l'approche⁷ ».

7. Document de présentation des sujets d'essai.

DES QUESTIONS POUR MIEUX COMPRENDRE UN TEXTE ?

Les élèves, par groupe de trois ou quatre, ont eu une heure pour lire le texte et répondre aux questions. Ils ont donc eu davantage de temps que pour l'épreuve officielle qui dure 1 h 30 mais comporte une réécriture et une dictée (plus longue, donc ayant une durée de 30 minutes et non 20 minutes comme précédemment). Sur les six groupes ayant fait le travail, trois ont eu le temps de répondre à toutes les questions, les autres se sont arrêtés à l'avant-dernière question.

La première question demandait de dire en une phrase ou deux ce que raconte le poème. Le corrigé fourni sur le site du ministère⁸ attend des réponses parlant d'« un enfant (qui) part pour un voyage dangereux mais refuse d'écouter les conseils de prudence. Cet enfant disparaît. » Cette réponse s'appuie sur la compréhension globale du poème : « L'enfant part pour un voyage dangereux » s'appuie sur les strophes 1 et 2. Il « refuse d'écouter les conseils de prudence » : strophe 5. « Cet enfant disparaît » : strophe 6. Elle laisse de côté la compréhension des strophes 3 et 4, les plus hermétiques pour mes élèves, certainement à cause de leur discours métaphorique. Mes élèves ont proposé des réponses correctes, mais incomplètes :

C'est l'histoire d'un enfant partant en voyage dans une charrette et dont personne n'a de nouvelles.

C'est un enfant qui est dans une charrette, qui croise une personne qui lui dit qu'il est en danger.

D'autres réponses montrent une tentative de combler l'implicite du texte :

Ce poème raconte l'histoire d'un enfant ayant fugué de chez lui et se retrouve dans une charrette conduite par un étranger.

Voici l'explication de l'idée de la fugue de l'enfant :

Aurore : On peut écrire que c'est l'histoire d'un enfant qui a fugué de chez lui.

Manon : Mais comment on sait qu'il a fugué ?

Aurore : Ben, à la fin, ils disent qu'on est sans nouvelles depuis longtemps.

Alors comme c'est un enfant, si on ne sait pas où il est, c'est qu'il a fugué.

Un autre groupe propose :

Le poème raconte l'histoire d'un enfant clandestin caché dans une charrette qui refuse de se cacher devant douze bouchers avec douze coutelas. La personne qui conduit lui dit de cacher son visage car il court un grand danger.

Tout comme dans le groupe précédent, l'idée qu'un enfant conduise une charrette est invalidée et le terme clandestin est ainsi justifié :

Ninon : ça doit être un clandestin parce qu'il doit se cacher quand il passe devant les autres, les douze bouchers.

J'ai également pu lire :

8. Voir annexe 2.

Le poème raconte l'histoire d'un enfant qui est dans une charrette. On pense que ça a un rapport avec la constellation du grand chariot, en gros de l'espace. La route est violente, à cause de ça, l'attelage se décroche. Il fait nuit.

Ce groupe a eu beaucoup de mal à répondre à la première question, a passé beaucoup de temps à débattre du sens du texte que les élèves voulaient comprendre intégralement, sans rien laisser de côté, contrairement aux autres groupes et au corrigé qui attendait une compréhension globale :

Juliette : Bon, on comprend rien au texte ! Au début il y a une charrette avec un enfant. Mais on ne comprend pas « douze bouchers sont en ligne ».

Marie : Ben, c'est peut-être les heures ? douze heures ?

Antoine : Ah ouais les aiguilles sont en ligne : 12 h pile, minuit, elles sont alignées !

Juliette : (Elle relit la première strophe) Ça, ça va. (Elle relit la deuxième strophe) Pourquoi on dit « la terre n'est que boule » ?

Marie : (elle relit la question) Ah ! Mais il faut juste marquer ce qu'on a compris !

Antoine : Ah ! Ça parle des constellations, la constellation du grand chariot ! Je pense que ça parle d'étoiles.

Juliette : J'ai pas tout compris ! Et pourquoi l'enfant ne veut pas baisser la tête ?

Marie : Ben parce qu'il veut regarder !

Juliette : Mais et « La terre n'est que boule » ?

Marie : Bon, on va passer, nos idées vont apparaître.

Juliette : Regarde la question 5 : « Ici on égorge la lune » et la question 6 : « pour parler des astres et des constellations », t'as raison Antoine, c'est les constellations !

Antoine : « Douze bouchers sont en ligne », je sais pas si c'est l'heure.

Marie : C'est pas grave ! On passe à la suite ! On laisse ce qu'on a écrit !

On voit bien dans ce groupe la tension que peut créer cette question : deux positions se font face, Marie qui accepte un sens global et forcément incomplet (ce qui est attendu dans le corrigé) et Juliette qui a besoin de comprendre chaque vers avant d'accepter de passer à la suite. Ce besoin va ralentir le groupe tout au long du travail, Juliette réclamant sans cesse l'aide des autres pour se construire une compréhension exhaustive nécessaire selon elle pour pouvoir répondre aux questions. On pourra également remarquer qu'en cas de blocage, les questions suivantes (et non leurs réponses) sont utilisées pour éclairer le texte et affermir les intuitions, qu'elles soient vraies ou fausses, comme ici la constellation du grand chariot ! D'ailleurs, plusieurs groupes, à un moment ou à un autre du travail, utilisent les mots utilisés dans les questions comme moyen de compréhension du texte ou des autres questions.

La deuxième question du sujet propose un résumé de la légende de Phaéton tirée des *Métamorphoses* d'Ovide puis demande de trouver les points communs avec l'histoire de l'enfant du poème. Voici les attentes données dans le corrigé :

Points communs : le héros est jeune, il refuse d'écouter les avertissements, il conduit un attelage, il voyage dans l'espace, ce voyage est dangereux, le héros disparaît.

On attend au moins 3 points communs.

Globalement les réponses données par les élèves sont encore une fois correctes mais incomplètes :

Ce sont tous les deux des enfants, ils prennent tous les deux la route soit dans un char soit dans une charrette.

Le point commun est que là aussi un enfant refuse de baisser la tête et dans le texte un garçon n'en fait qu'à sa tête. C'est la même histoire mais version « mortel » ou « divinité ».

Les points communs sont qu'il y a encore une histoire de soleil, de terre et d'attelage qui s'échappe et un enfant qui tient tête.

On parle de soleil, de lune et le personnage est dans une charrette.

Pourtant, à l'écoute des enregistrements, je me suis rendu compte des problèmes posés par cette question. Dans un groupe, le texte d'Ovide sert réellement à la compréhension du poème et, du coup, pose problème face à la réponse précédente, erronée. Le groupe avait écrit que la charrette était conduite par un inconnu et servait de cachette à un enfant en fugue :

Aurore : Bon je pense qu'on s'est trompé. Il part pas avec un inconnu. Tu vois, le gars qui dit « enfant cache ton visage », c'est Jupiter, ou alors c'est le Soleil. (Aurore m'interpelle) Madame, on ne comprend pas vraiment le texte. On va avoir une mauvaise note ? Parce qu'au début on avait compris un truc mais maintenant on a compris autre chose parce que je suis en train de faire le rapport avec ça (elle désigne la légende de Phaéon). Parce que ça se ressemble. Mais comme la première question c'est déjà de faire un résumé, si on comprend autre chose à la fin, on va devoir tout refaire ?

Je pense que cette élève pose clairement le problème de ce sujet qui mime une lecture analytique telle qu'elle pourrait se faire en classe, se construire au fur et à mesure des échanges, des discussions, des lectures. Le problème, c'est qu'il s'agit là d'un examen. Quelle est alors la place de l'erreur ? En classe, on peut se tromper, construire progressivement le sens mais en situation d'évaluation ? Et du côté du correcteur, comment noter cette réponse erronée à la première question ? Comment prendre en compte cette correction construite après coup, d'autant plus qu'elle n'apparaît pas sur la copie ?

La présence d'un texte au sein des questions a également brouillé la lecture des questions suivantes pour l'un des groupes. La question 3 parle du titre du *poème* et demande de justifier la réponse en s'appuyant sur le *texte* :

Alexandre : C'est un voyage difficile parce qu'il perd le contrôle de l'attelage. C'est écrit : « Le char commence à suivre une course désordonnée. »

Mathilde : Tu crois qu'il faut regarder dans le texte ?

Alexandre : Ben oui ! C'est écrit : « Le titre du poème est « voyage difficile », justifiez en vous appuyant sur le texte ». Le texte, c'est Ovide ! C'est pas le poème.

La lecture d'Ovide a également fait disparaître dans certains groupes l'anonymat choisi par Supervielle. Le référent volontairement indéfini « un enfant » a fait place à « Phaéon » dans la bouche des élèves sans que soit interrogé par une question du sujet le choix du poète. Ce caractère indéfini permettrait peut-être l'accès à une certaine universalité qui est perdue lors de cette identification à Phaéon.

Juliette : Question 3, le voyage est difficile car Phaéon rencontre des problèmes sur la route.

Marie : De toute manière, il faut parler du poème et là c'est pas le poème !

Juliette : Mais y a des rapports !
 Marie : Mais pourquoi tu dis Phaéton ?
 Juliette : Ben l'enfant dans la charrette, il perd son attelage !
 Marie : Dans le poème ou dans le texte il perd son attelage ?
 Juliette : Euh... Ben en plus y a Jupiter !
 Marie : On s'en fout de Jupiter ! Il perd son attelage ou pas ? Parce que c'est pas écrit que c'est Phaéton dans le poème !

Dans cet autre groupe, la superposition des deux textes fait disparaître également l'anonymat des personnages du poème dans une question qui demande d'identifier une « voix ».

Émeline : Question 7b, qui emploie l'impératif dans la strophe 5 ? Alors c'est dans « Enfant cache ton visage ». Qui parle ?
 Manon : Ben c'est le Soleil, c'est le Soleil qui dit à son fils de renoncer mais il veut pas, il veut prendre le char. Le char c'est l'attelage.
 Émeline : Oui mais « Ne vois-tu pas *étranger* » (c'est elle qui souligne).
 Manon : C'est parce que le Soleil, il ne voit pas que c'est son fils.
 Émeline : Ah ouais, c'est vrai ! On écrit ça.
 [...]
 Manon : Bon « garçons des autres planètes », c'est les dieux, c'est Jupiter et il ne faut pas l'oublier parce qu'il est mort. C'est écrit : « Jupiter foudroie alors Phaéton » donc il est mort et comme le texte et le poème c'est pareil, alors l'enfant il est mort.

Je pense que la désignation anonyme des personnages dans le poème a gêné les élèves dans la compréhension du texte et que l'opportunité offerte par la légende d'Ovide de les nommer, et donc de mieux s'en saisir, les a aidés mais a fait disparaître le choix de Supervielle sans offrir de possibilité de l'interroger.

Dans deux groupes la lecture d'Ovide a permis de parler du genre du texte :

Ninon : Les deux textes c'est les mêmes mais avec une forme différente, là c'est une poésie et là c'est un récit. C'est la même histoire mais pas la même forme.

Le deuxième groupe laisse apparaître des représentations de la poésie assez intéressantes !

Steeve : Bon, les points communs, ils parlent de soleil tous les deux, de la lune.
 Thomas : Ouais, c'est un drôle de poème !
 Adrien : Un truc genre Moyen-âge. Ah, ben, non, « extrait de Mes Légendes, 1930 ». Mais on sait pas si c'est la date de parution ou bien d'écriture...
 Thomas : En fait, comme c'est un poème, l'histoire elle est racontée mais d'une drôle de façon.
 Steeve : Enfin j'espère qu'on n'aura pas un truc comme ça au brevet parce que sinon...
 Adrien : Ouais ! Moi je comprends la première strophe, un peu la deuxième et puis après il parle de bouchers...
 Thomas : Mais c'est normal de pas tout comprendre, c'est un poème ! Comme c'est un poème il cherche à faire des rimes et ça a pas de sens !

Dans ce sujet d'annales zéro se mêlent deux genres de questions : des questions qui aident à la compréhension et des questions qui évaluent la compréhension du texte. Or ces questions qui aident à la compréhension ont-elles leur place dans une

épreuve de brevet ? Qu'évalue-t-on alors avec ces questions ? Pourtant elles sont clairement posées comme telles par les textes officiels :

Le texte poétique peut sembler à priori difficile mais d'une part, le questionnement vise à en faciliter l'approche, d'autre part, il s'agit justement d'évaluer la capacité des candidats à lire un texte dont le langage ne permet pas une lecture purement littérale⁹.

Le questionnaire proposé au brevet doit-il servir à « faciliter » l'approche d'un texte ? Comment peut-on aider à la compréhension, ce qui sous-entend accepter l'erreur, le cheminement vers la construction du sens et évaluer dans le même temps ? C'est bien ce que pointe l'élève qui se demande comment faire pour écrire ce cheminement. On propose aux élèves un exercice qui mime une lecture analytique menée en classe tout en sanctionnant par une note ce qui est bel et bien une évaluation finale. Le brevet doit évaluer les acquis des élèves : eh bien, qu'il évalue ! Qu'il fasse semblant d'aider les élèves ne fait qu'ajouter de la confusion et même donne parfois l'impression que les élèves ont nécessairement besoin d'une béquille, qu'ils ne sont pas « adaptés » à cette épreuve... Et si l'épreuve n'était pas adaptée à ce qu'elle veut évaluer ?

La question n'est pas nouvelle. Dans le n° 13 de *Recherches*, « Expliquer » (novembre 1990), Séverine Suffrin écrivait¹⁰ :

L'objet de notre travail pourrait être, par exemple, cette épreuve de français du Brevet des Collèges intitulé « Compréhension¹¹ ». Quoi de plus légitime pour un enseignant de français que ce souci de s'assurer que ses élèves ont bien « lu » le texte qu'il leur avait donné à lire et surtout qu'ils l'ont bien « compris » ? [...] À ce souci correspond tout naturellement le difficile problème de l'évaluation d'une lecture. Comment savoir si tous les enfants que l'on a en face de soi ont bien perçu « la substantifique moelle » de ce *beau* texte qu'ils ont devant eux ? Alors le dieu Prof inventa les questions (et non le questionnement) et il vit que cela était bien : les questions fleurissaient de partout, dans les manuels où elles finissaient par cacher (gâcher ?) complètement le texte-support, dans des questionnaires de tous ordres. [...]

Qu'on ne se méprenne pas : mon propos n'est pas de dire ici que toutes les questions sont idiotes, dangereuses ou vaines, mais bien de savoir si l'on donne réellement toujours les moyens de répondre, de façon intelligente s'entend, aux questions que nous posons.

En fin de compte, à vouloir courir deux lièvres à la fois, le questionnaire du brevet n'en atteint aucun : il ne permet pas aux élèves de manifester la manière dont

9. Présentation des sujets d'essai pour l'épreuve de français :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/DNB/33/6/annales_zero_dnb2013_presentation_sujets_essai_francais_219336.pdf.

10. « Mais pourquoi donc Rose faisait-elle exprès de pleurer ? » : le titre de l'article fait allusion à une question du brevet de juin 1990.

11. En ce temps-là, il n'y avait pas d'axes de lecture, mais un questionnaire en trois parties distinctes : « Un texte littéraire de 20 à 30 lignes d'un auteur de langue française est remis au candidat. Il constitue le support de questions de grammaire, de vocabulaire, de compréhension du sens. Ces questions sont de difficulté graduée et favorisent toutes, autant qu'il est possible, la compréhension du texte. Les questions de grammaire et de vocabulaire sont posées les premières. » (*BOEN* du 5 février 1987).

ils construisent le sens, et il n'est pas certain que ceux qui ont répondu de façon tout à fait correcte aient compris le texte de Jules Supervielle.

AVAIENT-ILS COMPRIS LE TEXTE ?

Pour vérifier la compréhension du texte, j'ai proposé de nouveau à mes élèves le poème de Supervielle. Cette fois-ci, le poème est présenté seul, sur un format A3, offrant donc de la place tout autour du texte, accompagné de la consigne :

Rendez ce texte compréhensible pour des élèves de 6^e.

La première réponse de tous les groupes a été de « traduire » le texte. Cette « traduction » m'a permis de remarquer plusieurs faits : les élèves « traduisaient » vers à vers et non phrase par phrase, se privant ainsi d'éléments nécessaires à la construction du sens. Par exemple, le vers « D'où la terre n'est que boule » ne peut se comprendre qu'avec le groupe « au loin » du vers précédent. Aucun élève n'avait remarqué que la première strophe était constituée d'une seule phrase, tout comme la suivante¹². Il y a là évidemment matière à travailler pour le professeur de français que je suis¹³ !

Les traductions des élèves montrent avec évidence que les points de résistance du texte repérés très rapidement par eux-mêmes sont restés obscurs après le questionnaire. Ils n'ont aucun mal à paraphraser les six premiers vers et le dialogue ; mais la métaphore « Douze bouchers sont en ligne / Douze coutelas pareils » n'a pas été comprise. Le problème est éludé de diverses manières : il peut laisser place à des espaces blancs :

Ne parlez pas : c'est ici Qu'on égorge le soleil. Douze bouchers sont en ligne, Douze coutelas pareils. Ici l'on saigne la lune Pour lui donner sa pâleur	Ne parlez pas : c'est ici Que la nuit prend la place du soleil * * La nuit commence Elle fait briller la lune
--	--

Il peut être éclairci en partie seulement, les couteaux restant bien mystérieux :

Ne parlez pas : c'est ici l'espace
 Qu'on tue le soleil pour y trouver la nuit
 Douze constellations sont en ligne,
 Douze couteaux identiques

Il peut également faire place à une autre image, montrant encore une fois que l'incompréhension des élèves a résisté :

12. Cette difficulté avait été également remarquée dans la dictée du brevet blanc que les élèves venaient de passer. Le texte poétique choisi avait posé problème aux élèves notamment dans les chaînes d'accord, quand, par exemple, sujet et verbe ne se trouvaient pas dans le même vers.
 13. Le chapitre consacré à la poésie devra donc faire prendre conscience aux élèves de la spécificité du langage poétique par rapport aux normes grammaticales.

Ne parlez pas : c'est ici
Qu'on éteint le soleil
Douze pompiers sont en ligne,
Douze tuyaux pareils

Les groupes ont proposé également d'autres aides pour les élèves de 6^e : des notes de bas de page et des illustrations. Là encore cela montre clairement les zones d'ombre du texte tout en obligeant les élèves à se poser des questions : si les douze bouchers sont des étoiles, des constellations, que représentent alors les couteaux ? Il y aura donc par la suite un travail à faire sur les images présentes dans les textes poétiques.

Les quatre groupes qui ont choisi de mettre des notes explicatives ont tous mis une note sur le mot « coutelas » et proposent :

Douze couteaux pareils.
Coutelas = couteaux.
Grands couteaux.
Douze coutelas = douze couteaux.

Aucun des groupes n'a cherché à élucider davantage l'image pour aider à la lecture les élèves de 6^e. Pourtant bien des discussions ont eu lieu dans les groupes pour comprendre ce passage métaphorique. C'est en regardant de nouveau le sujet des annales zéro que m'est venue une hypothèse. Dans le sujet, il y a une seule note de bas de page expliquant le mot enclume.

Enclume : masse de fer sur laquelle on bat le métal pour lui donner la forme souhaitée.

Le sujet, volontairement, reste au sens littéral du mot sans expliquer les références mythologiques par exemple. Cette note n'avait pas forcément aidé les élèves qui ont souvent mis le mot « enclume » dans la réponse à la question 6a (« Dans les strophes 3 et 4, relevez trois images désignant les astres et les constellations. ») parce que « s'il y a un numéro, c'est que c'est important » :

Les trois images sont : on égorge le soleil, on saigne la lune, on travaille sur l'enclume.
Les trois images sont douze bouchers, douze coutelas, l'enclume.
C'est les douze bouchers, les douze coutelas, l'enclume.
Les douze bouchers sont en ligne, douze coutelas pareils, on travaille sur l'enclume du tonnerre et de l'horreur.

Le cinquième groupe n'a relevé que deux images (les bouchers, les coutelas) et le sixième groupe n'a pas répondu à la question.

L'explication du mot enclume a même obscurci le sens du texte pour un groupe :

Ninon : Regarde, enclume, ça veut dire « masse de fer sur laquelle on bat le métal pour lui donner la forme souhaitée », ça veut dire qu'il s'en va dans une sorte d'usine.
Mathilde : Ouais, ben, en fait, on sait pas trop où il va !

Dans leur choix de rédaction des notes de bas de page, les élèves ont employé le même système d'explication. Ils sont restés au sens littéral sans chercher à éclaircir, pour leurs lecteurs, la métaphore. Peut-être qu'ils se seraient senti le droit de

développer davantage leurs explications si le texte officiel l'avait fait. Mais cela ne reste qu'une hypothèse...

Les dessins des élèves montrent également les zones d'incompréhension. On y voit des étoiles tenant des couteaux et égorgeant le soleil. Pourtant ces dessins montrent une compréhension d'un niveau du texte qui n'est pas interrogé par les questions des annales zéro, celui de l'anonymat des personnages, de l'universalité du personnage de l'enfant. Les dessins montrent un personnage unique (pas de bouchers ou de représentation de Jupiter, du Soleil dont il a été question dans les groupes) perdu dans un espace immense et peu accueillant. L'un des groupes a même dessiné sous la forme d'une ombre noire la voix qui parle à l'enfant montrant là une compréhension très fine du texte, là où le sujet demandait d'identifier la voix du narrateur-poète¹⁴. Pourtant les questions n'ont pas réussi à faire apparaître dans les copies cette compréhension du texte. La question 6b demande d'écrire ce qu'évoquent les images du texte, attendant comme réponse la violence, la menace, la peur. Voici les réponses proposées par les élèves :

- Les images évoquent les constellations, les signes astrologiques.
- Elles évoquent les douze astres, le soleil et la lune.
- Elles évoquent les planètes du système solaire.
- Ça parle de la mythologie grecque, des douze planètes du système solaire.
- On ne sait pas.
- C'est au sens figuré. Elles évoquent la destruction.

Seul le dernier groupe aurait pu prétendre obtenir quelques points sur cette question. Pourtant tous les dessins expriment la solitude et la peur de l'enfant perdu dans un espace violent, parcouru par les éclairs.

On peut dire que le questionnaire proposé n'aide pas vraiment les élèves à comprendre le texte mais, de plus, ne permet pas d'en vérifier la compréhension ! Pourtant, face à ce texte difficile, les élèves ont réussi à construire un sens tout à fait valide. Nul besoin donc de misérabilisme, de béquilles pour estropiés de la compréhension. Prenons plutôt le temps de réfléchir sur ce que l'on évalue vraiment avec ces questions...

LE BREVET, LE SOCLE COMMUN ET L'ÉVALUATION

Je pense avoir montré que, dans ce sujet, se mêlent, dangereusement, construction de la compréhension et évaluation de celle-ci. Ce n'est pas le seul lieu de confusion. Ainsi les grilles de références du socle commun¹⁵ présentent un tableau en trois colonnes : items, explicitation des items et indications pour l'évaluation. On

-
14. Question 7b : « Qui emploie l'impératif et pourquoi dans la strophe 5 ? » (« Enfant cache ton visage / car tu cours de grands dangers. ») Le corrigé propose d'y voir la prise de parole du narrateur, confondu avec le poète. « C'est le poète-narrateur qui prend la parole et interpelle l'enfant. Il se place dans la position de l'adulte protecteur qui cherche à ramener à la raison un enfant téméraire et trop sûr de lui qui n'a pas conscience des dangers qu'il court (« cache ton visage » s'oppose à « Qui ne veut baisser la tête », strophe 1). »
 15. http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/18/2/socle-Grilles-de-referenc-palier3_169182.pdf.

s'attend donc à lire dans cette troisième colonne des situations d'évaluation et il y en a, par exemple pour la compétence **lire** : « faire repérer dans un texte littéraire les indications de lieu, de temps, les acteurs et les actions », « relever des passages permettant de caractériser un personnage de roman »... Mais dans la même colonne, on trouve également des situations d'apprentissage : « apprendre à l'élève à repérer les passages essentiels », « apprendre à l'élève à mettre en relation des documents de nature différente »... La présentation de ce tableau de compétences à valider n'est d'ailleurs pas plus claire :

La colonne 1 « tems » reprend les items de la compétence 1 au palier 3 du livret personnel de compétences.

La colonne 2 « Explicitation des items » précise, du point de vue de l'élève, les capacités à acquérir.

La colonne 3 présente des exemples de situations pédagogiques à mettre en œuvre. Les exemples et situations présentés dans ces grilles constituent des propositions qui n'ont ni caractère obligatoire ni prétention d'exhaustivité.¹⁶

« Situations pédagogiques à mettre en œuvre », mais situations d'apprentissage ou situations d'évaluation ? Ces grilles sont pourtant clairement nommées comme outil d'évaluation : « grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun »...

Les liens entre le brevet et le socle commun sont tout aussi obscurs : les différents documents officiels cités dans la première partie de cet article posent que le brevet est un lieu d'évaluation du socle commun.

Pour tous les candidats, l'épreuve évalue les connaissances et compétences définies par le socle commun au palier 3. [...] Dans l'esprit du socle commun, le sujet doit permettre d'évaluer les capacités du candidat dans les domaines lire et écrire de la compétence 1- la maîtrise de la langue française – et peut également permettre d'apprécier les éléments de la compétence 5- la culture humaniste - relevant de la culture littéraire¹⁷.

Or le socle commun ne doit-il pas être validé avant l'épreuve du brevet ?

Le livret personnel de compétences est complété au plus tard en fin de troisième. Tous les enseignants participent à l'évaluation des élèves, sur les sept compétences du socle.

La maîtrise des compétences est validée par l'ensemble de l'équipe pédagogique et attestée par le chef d'établissement.

À partir de 2011, la maîtrise du socle commun est obligatoire pour obtenir le diplôme national du brevet¹⁸.

Les enseignants de collège, et plus particulièrement ceux de troisième, doivent valider le socle commun. Pourtant celui-ci est-il nécessaire pour se présenter aux épreuves ? Il est dit simplement qu'il faut valider le socle commun pour obtenir le brevet. Mais comme les épreuves du brevet évaluent elles-mêmes des compétences du

16. http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/18/2/socle-Grilles-de-reference-palier3_169182.pdf.

17. Note de service : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=59427.

18. <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>.

socle commun, un élève pour qui on n'a pas validé le socle commun avant l'épreuve peut-il le valider après coup ? Les textes restent flous :

Sont désormais pris en compte pour l'attribution du diplôme national du brevet :

- un **examen écrit qui comprend trois épreuves** : français, mathématiques, histoire-géographie-éducation civique (coefficient 2 pour chaque épreuve) ;
- une épreuve orale d'histoire des arts passée au sein de l'établissement (coefficient 2) ;
- les **notes obtenues en contrôle continu** tout au long de l'année en classe de troisième : toutes les disciplines sont concernées sauf l'histoire-géographie-éducation civique, qui est déjà évaluée à l'examen. Total des coefficients : 10 ou 11 selon la série ;
- la **validation de la maîtrise des compétences du socle commun** ;
- la **note de vie scolaire** ;
- **pour l'enseignement optionnel facultatif, les points supérieurs à la moyenne de 10 sur 20** obtenus en latin, grec, langue étrangère ou régionale, découverte professionnelle de trois heures. Ils s'ajoutent au total des points dans les autres disciplines.

Pour obtenir le diplôme national du brevet, il faut **la moyenne sur l'ensemble des notes et la validation du socle commun**¹⁹.

Le problème de l'évaluation au brevet se pose donc à un niveau bien plus large que celui des questions de compréhension. Qu'est-ce qu'évalue vraiment cet examen ? La situation est si confuse que l'on obtient ainsi en juillet 2012 une juxtaposition de résultats assez surprenante : 84,5% des candidats au brevet sont reçus mais 87,5% des candidats avaient obtenu la validation du socle commun²⁰. Dans mon collège, des élèves n'ayant pas validé le socle commun ont obtenu leur brevet mais, situation plus inquiétante, des élèves n'ayant pas validé le socle commun ne se sont pas présentés aux épreuves, certains de ne pas obtenir leur examen, voire de ne pas avoir le droit de s'y présenter !

Comprendre le sens d'un texte n'est pas chose aisée, en évaluer la compréhension ne l'est pas moins... Néanmoins mettre en place de vraies situations de questionnement des textes me paraît indispensable pour accompagner les élèves vers l'apprentissage d'une lecture autonome. Réfléchir à une véritable évaluation de cette compréhension me semble également être un questionnement dont on ne peut faire l'économie.

19. <http://www.education.gouv.fr/cid2619/le-diplome-national-du-brevet.html>.

20. <http://www.education.gouv.fr/cid60947/resultats-du-diplome-national-du-brevet-dnb-session-de-juin-2012.html>.

ANNEXES

Annexe 1

Diplôme national du brevet 2013, annales zéro de français, sujet n° 3 (série générale)²¹.

Première partie	Le voyage difficile	À Christian Sénéchal
<p>Sur la route une charrette, Dans la charrette un enfant Qui ne veut baisser la tête Sous des cahots surprenants. La violence de la route Chasse l'attelage au loin D'où la terre n'est que boule Dans le grand ciel incertain. Ne parlez pas : c'est ici Qu'on égorge le soleil. Douze bouchers sont en ligne, Douze coutelas pareils. Ici l'on saigne la lune Pour lui donner sa pâleur, L'on travaille sur l'enclume¹ Du tonnerre et de l'horreur. « Enfant cache ton visage Car tu cours de grands dangers. – Ne vois-tu pas, étranger, Que j'ai un bon attelage. » Garçons des autres planètes N'oubliez pas cet enfant Dont nous sommes sans nouvelles Depuis déjà très longtemps.</p>		
		Jules Supervielle Le Forçat innocent, extrait de <i>Mes Légendes</i> , 1930
<p>1. Enclume : masse de fer sur laquelle on bat le métal pour lui donner la forme souhaitée.</p>		

21. <http://eduscol.education.fr/dnb>.

Questions (15 points)

1. Dites en une phrase ou deux ce que raconte le poème. (2 points)

2. Voici le résumé d'une autre histoire, racontée par Ovide dans les *Métamorphoses* au I^{er} siècle. Quels points communs voyez-vous entre cette histoire et celle de l'enfant du poème ? (2 points)

« Phaéton était le fils du Soleil et d'une nymphe de l'Océan. Un de ses compagnons le met au défi de prouver qu'il est bien le fils du Soleil. Phaéton se rend alors au palais du Soleil pour lui demander la preuve qu'il est bien son fils. Le Soleil jure de lui accorder tout ce qu'il voudra pour qu'il n'en doute plus. Phaéton réclame alors le droit de conduire le char du Soleil toute une journée. Horrifié, car aucun mortel n'était assez puissant pour dompter les chevaux qui tirent son char, le Soleil tente de dissuader son fils. Mais Phaéton ne veut pas écouter les supplications de son père. Lié par son serment, ce dernier se résigne à le conduire devant le char éblouissant, prêt à partir au lever de l'Aurore. Les chevaux fougueux s'élancent, mais comme le Soleil l'avait prévu, Phaéton perd le contrôle de l'attelage : le char commence à suivre une course désordonnée et dévaste le ciel et la terre. Jupiter foudroie alors Phaéton et arrête la course du char. »

3. Le titre du poème est « Le voyage difficile ». Pourquoi ? Justifiez votre réponse en vous appuyant sur le texte. (2 points)

4. Si vous deviez porter un jugement sur l'enfant du poème, quels adjectifs utiliseriez-vous ? Proposez deux adjectifs qui vous paraissent convenir. (1 point)

5. « C'est ici / Qu'on égorge le soleil... Ici l'on saigne la lune » : dans les strophes 3 et 4, « ici » désigne :

	Vrai	Faux
La terre		
L'espace		
La charrette		
Le ciel		

(1 point)

6. Dans les strophes 3 et 4, le poète emploie différentes images pour parler des astres et des constellations :

a) Relevez au moins trois de ces images.

b) Dites quels sont leurs points communs et ce qu'elles évoquent.

(3,5 points)

7. a) Relevez les verbes à l'impératif.

b) Dans la strophe 5, qui emploie l'impératif et pourquoi ? (1,5 point)

8. Selon vous, pourquoi le poète écrit-il « Garçons des autres planètes / N'oubliez pas cet enfant » ? Expliquez votre réponse. (2 points)

Annexe 2

Corrigé des questions de compréhension²².

1. Dites en une phrase ou deux ce que raconte le poème.

On attend au moins les éléments suivants : un enfant part pour un voyage dangereux mais refuse d'écouter les conseils de prudence. Cet enfant disparaît. Le récit peut comporter aussi certaines des précisions suivantes : l'enfant voyage sur une charrette ; son voyage l'emmène dans l'espace ; le narrateur essaie de l'avertir des dangers qu'il court ; on ne sait pas ce qu'il est devenu. L'ajout de ces précisions sera valorisé.

2. Voici le résumé d'une autre histoire, racontée par Ovide dans les *Métamorphoses* au I^{er} siècle. Quels points communs voyez-vous entre cette histoire et celle de l'enfant du poème ?

« Phaéton était le fils du Soleil et d'une nymphe de l'Océan. Un de ses compagnons le met au défi de prouver qu'il est bien le fils du Soleil. Phaéton se rend alors au palais du Soleil pour lui demander la preuve qu'il est bien son fils. Le Soleil jure de lui accorder tout ce qu'il voudra pour qu'il n'en doute plus. Phaéton réclame alors le droit de conduire le char du Soleil toute une journée. Horrifié, car aucun mortel n'était assez puissant pour dompter les chevaux qui tirent son char, le Soleil tente de dissuader son fils. Mais Phaéton ne veut pas écouter les supplications de son père. Lié par son serment, ce dernier se résigne à le conduire devant le char éblouissant, prêt à partir au lever de l'Aurore. Les chevaux fougueux s'élancent, mais comme le Soleil l'avait prévu, Phaéton perd le contrôle de l'attelage : le char commence à suivre une course désordonnée et dévaste le ciel et la terre. Jupiter foudroie alors Phaéton et arrête la course du char. »

Points communs : le héros est jeune, il refuse d'écouter les avertissements, il conduit un attelage, il voyage dans l'espace, ce voyage est dangereux, le héros disparaît.

On attend au moins 3 points communs.

3. Le titre du poème est « Le voyage difficile ». Pourquoi ? Justifiez votre réponse en vous appuyant sur le texte.

Plusieurs niveaux de réponse sont possibles : un relevé de termes indiquant la difficulté matérielle du voyage et les dangers courus (cahots, violence, attelage chassé au loin, horreur, dangers), une reformulation plus étoffée de ce que raconte le poème, mettant l'accent sur les difficultés du voyage (un enfant part pour un voyage où il va devoir affronter un certain nombre de dangers : énumération des dangers), peut-être un début d'interprétation du sens de ce voyage (un enfant affronte des épreuves, se lance un défi...). On attend au moins l'une de ces réponses précise ; on valorisera les candidats qui en donneront davantage.

4. Si vous deviez porter un jugement sur l'enfant du poème, quels adjectifs utiliseriez-vous ? Proposez deux adjectifs qui vous paraissent convenir.

Plusieurs propositions sont possibles. Les élèves peuvent être sensibles au courage de l'enfant et on acceptera un adjectif qui exprime cette qualité : courageux, audacieux... On peut juger que l'enfant n'a pas peur parce qu'il n'a pas conscience du danger : on attendra alors des adjectifs comme téméraire, inconscient. On attend enfin un adjectif qui montre qu'il n'écoute pas les

22. *Ibid.*

avertissements : obstiné, têtue, opiniâtre, indiscipliné, voire les prend de haut : arrogant, voire prétentieux.

Le choix est donc assez ouvert : on attend que les élèves s'engagent dans leur lecture du poème en faisant un choix et mettent en évidence deux traits de caractère de l'enfant en choisissant les termes appropriés.

5. « C'est ici / Qu'on égorge le soleil... Ici l'on saigne la lune » : dans les strophes 3 et 4, « ici » désigne :

	Vrai	Faux
La terre		+
L'espace	+	
La charrette		+
Le ciel	+	

6. Dans les strophes 3 et 4, le poète emploie différentes images pour parler des astres et des constellations :

a) Relevez au moins trois de ces images.

« on égorge le soleil » ; « Douze boucher » ; « Douze coutelas »

« on saigne la lune » ; « on travaille sur l'enclume / Du tonnerre et de l'horreur »

b) Dites quels sont leurs points communs et ce qu'elles évoquent.

Un premier réseau métaphorique se constitue autour du sang et de la mise à mort : images suscitées par le rouge du coucher du soleil et la pâleur livide de la lune. Les constellations deviennent autant de bouchers menaçants armés de coutelas.

Le lien avec l'autre réseau métaphorique (l'image de la forge qui évoque Vulcain forgeant la foudre de Jupiter) se fait à travers l'idée de violence, de menace et de peur.

On attend donc une réponse qui évoque la violence des images : violence des gestes et des armes, présence du sang.

7. a) Relevez les verbes à l'impératif.

« Ne parlez pas » (strophe 3) ; « cache » (strophe 5) ; « N'oubliez pas » (strophe 6). On attend un relevé exhaustif.

b) Dans la strophe 5, qui emploie l'impératif et pourquoi ?

C'est le poète-narrateur qui prend la parole et interpelle l'enfant. Il se place dans la position de l'adulte protecteur qui cherche à ramener à la raison un enfant téméraire et trop sûr de lui qui n'a pas conscience des dangers qu'il court (« cache ton visage » s'oppose à « Qui ne veut baisser la tête », strophe 1).

8. Selon vous, pourquoi le poète écrit-il « Garçons des autres planètes / N'oubliez pas cet enfant » ? Expliquez votre réponse.

La question est ouverte et il n'y a pas de réponse évidente. Toutes les hypothèses pourront être accueillies, si elles sont étayées par des explications convaincantes.

La réponse peut essayer d'expliquer pourquoi le poète s'adresse uniquement aux garçons et pas à tous les enfants. Est-ce que cela signifie que pour lui ce sont surtout les garçons qui sont téméraires, qui s'obstinent à ne pas entendre les conseils au point de mettre leur vie en danger, qui sont tellement sûrs d'eux (« Ne vois-tu pas, étranger, – Que j'ai un bon attelage ») qu'ils méprisent les avertissements (le poète n'est-il pas traité d'étranger par l'enfant ?). Il faudrait alors les protéger d'eux-mêmes. Le rapprochement avec le mythe de Phaéon renforce cette lecture masculine.

Annexe 3

Dessins d'élèves illustrant le texte







