

Messieurs, Mesdames les correcteurs, encore un effort...

Réflexions à propos de l'épreuve du Commentaire composé proposée
à Lille au Baccalauréat, en juin 1989.

Texte de l'examen :

Lucien Leuwen, exclu de l'Ecole Polytechnique pour manquement à la discipline, est maintenant sous-lieutenant de cavalerie à Nancy, grâce au crédit de son père, célèbre banquier parisien. Entrant dans la ville avec son régiment, il est jeté à terre par son cheval sous les fenêtres d'une jeune veuve, Madame de Chasteller, dont il devient fort épris. Elle craint de répondre à ses sentiments. A l'issue d'une rencontre chez des amis communs, ils se rendent en leur compagnie dans un "joli café" en lisière de la forêt : "le Chasseur vert".

Il y avait ce soir-là, au *café-hauss* du *Chasseur vert*, des cors de Bohême qui exécutaient d'une façon ravissante une musique douce, simple, un peu lente. Rien n'était plus tendre, plus occupant, plus d'accord avec le soleil qui se couchait derrière les grands arbres de la forêt. De temps à autre, il lançait quelque rayon qui perçait au travers des profondeurs de la verdure et semblait animer cette demi-obscurité si touchante des grands bois. C'était une de ces soirées enchanteresses, que l'on peut compter au nombre des plus grands ennemis de l'impassibilité du cœur. Ce fut peut-être à cause de tout cela que Leuwen, moins timide sans pourtant être hardi, dit à madame de Chasteller, comme entraîné par un mouvement involontaire :

- Mais, madame, pouvez-vous douter de la sincérité et de la pureté du sentiment qui m'anime ? Je vaudrais bien peu sans doute, je ne suis rien dans le monde, mais ne voyez-vous pas que je vous aime de toute mon âme ? Depuis le jour de mon arrivée que mon cheval tomba sous vos fenêtres, je n'ai pu penser qu'à vous, et bien malgré moi, car vous ne m'avez pas gâté par vos bontés. Je puis vous jurer, quoique cela soit bien enfant et peut-être ridicule à vos yeux, que les moments les plus doux de ma vie sont ceux que je passe sous vos fenêtres, quelquefois, le soir.

Madame de Chasteller, qui lui donnait le bras, le laissait dire et s'appuyait presque sur lui ; elle le regardait avec des yeux attentifs, si ce n'est attendris.

STENDHAL
Lucien Leuwen
1ère partie - chapitre XXIII - Bonheur

Sous la forme d'un devoir composé, vous commenterez cette page de Stendhal. Vous vous interrogerez sur l'évocation de cette "soirée enchanteresse" en analysant par exemple la tonalité, les éléments du récit, les techniques narratives, les traits d'écriture.

Qu'est-ce qu'un candidat peut faire avec l'énoncé qui lui est proposé ?

* comprendre le 1er paragraphe comme le début du texte à commenter. Ne pas se rendre compte qu'il résume les 200 premières pages du roman, ne pas faire de sens avec le blanc typographique qui le sépare du deuxième, ne pas oser poser la question au surveillant de salle, qui lui-même peut-être n'osera pas rectifier en l'absence de toutes directives (et constatera que dans la salle voisine au contraire les choses ont été clarifiées)... qui n'aura plus, en tant que correcteur, qu'à prendre la décision de ne pas tenir compte des pages que les candidats consacreront à l'étude de ce texte.

Ainsi, tel admire le sens de l'ellipse dont fait preuve ici Stendhal, tel autre, plus irrévérencieux donc beaucoup plus malin, critique l'écriture désinvolte de Stendhal ; mais beaucoup ont travaillé les allitérations, les interventions d'auteur, le champ lexical de l'amour, l'ironie de ces quelques lignes. On dira qu'ils manifestent du savoir, mais qu'est-ce que cela signifie que ce savoir qui s'applique indifféremment de la même manière au texte de Stendhal et au résumé de présentation ? une méconnaissance de l'écriture romanesque, ce que cette épreuve vise précisément à évaluer. En toute rigueur, ces élèves-là ne devaient bénéficier d'aucune indulgence du jury (voir plus loin les "Recommandations pour la correction").

* lire l'énoncé comme ils ont appris à le faire, à savoir en y cherchant des indications sur les "centres d'intérêt" qui peuvent guider la fabrication de leur plan. Donc, car ils savent lire des énoncés, faire une première partie plutôt téléphonique, une deuxième quasi atomique, une troisième carrément technique et une quatrième complètement mystique. Encore une fois, ce qui a trompé ces élèves-là, c'est leur confiance en l'examen, en ses épreuves, en ses énoncés. Que n'avaient-ils travaillé les I.O. de 83 qui précisent bien que le sujet est fait pour n'être pas respecté...

* éventuellement, approfondir leur lecture du paratexte en essayant de conjecturer si l'extrait est issu de la 1ère partie du chapitre XXIII ou du chapitre XXIII de la 1ère partie du roman, faisant de "Bonheur" tantôt le titre du roman, tantôt celui du chapitre, de la 1ère partie du chapitre, voire le titre du texte.

Puis le correcteur reçoit des **RECOMMANDATIONS POUR LA CORRECTION**.

Sujet de type II : extrait de Lucien Leuwen.

Si ce roman de Stendhal est peu connu des élèves, il peut leur rappeler d'autres oeuvres auxquelles toute allusion sera la bienvenue : importance du décor,

émotion, isolement des héros, on retrouve ici un de ces “ moments singuliers ” que le romancier aime à évoquer.

Sans qu'il sépare fond et forme, le commentaire devra étudier soigneusement par quels procédés passe cette évocation : alternance de description/récit/discours ; intrusion du narrateur ; changements de point de vue narratif.

On valorisera particulièrement les copies qui soulignent l'unité du passage et s'attachent à montrer comment le cadre (lieu, musique, moment du jour, isolement) permet aux héros de s'abandonner plus au moins à leurs sentiments.

Enfin, on appréciera que l'étude soit l'écho d'une sensibilité au romanesque de la scène et commente cette image du bonheur : pudeur et trouble des personnages (voir le rythme des phrases et choix des adjectifs), sincérité du plaidoyer de Lucien, qualité de son émotion et à la tonalité adoptée par le narrateur. Néanmoins
me lecture du texte comme parodie du romanesque sera non seulement admise mais récompensée.

N.B. On ne sanctionnera pas trop sévèrement les élèves qui ont eu que le paragraphe de présentation était à commenter, celui-ci n'étant pas assez distingué du texte de Stendhal par la typographie.

Qu'est-ce qu'un correcteur peut faire avec ces recommandations de correction ?

* extraire et reformuler en son langage ce qui peut ressembler à des critères d'évaluation soit :

1er paragraphe : étaler sa culture,

2ème paragraphe : avoir des connaissances et des savoirs-faire techniques,

3ème paragraphe : comprendre la signification globale du texte et ses effets de sens,

4ème paragraphe : être sensible.

* relire ces recommandations et essayer d'en faire un commentaire. Par exemple, s'amuser à la contradiction implicite entre le deuxième paragraphe, très moderniste avec son interdit sur la séparation fond/forme et sa liste d'analyses narratologiques, et le 4ème paragraphe qui, lui, s'adresse aux correcteurs plus traditionnels dont il ne faut pas oublier la propension psychologisante. Rénovons mais dans la tradition !

* lire réellement, à ce moment-là, deux lignes manuscrites (ajoutées par qui ? et au fait, pourquoi ces recommandations ne sont-elles pas signées ?) qui ajoute

une deuxième contradiction, plus cruciale encore : faut-il prendre ce texte au premier degré comme représentant une scène romanesque ou au contraire faut-il le lire comme une parodie ? Le premier rédacteur se serait-il trompé ? ou aurait-il eu un remords in fine, laissant entrevoir au correcteur de base l'infini des lectures possibles mais n'osant alléger sa perplexité par quelques précisions sur les lectures impossibles.

Ce serait donc au Bac comme dans la vie, comme dans l'école : la lecture à deux vitesses. Il y a ceux qu'on récompense parce qu'ils lisent entre les lignes et les autres...

* soupirer devant le N.B. toujours manuscrit (décidément quel bel exemple de texte polyphonique que ces " recommandations " : deux locuteurs, au moins deux destinataires) qui ne répond que partiellement aux scrupules du correcteur-surveillant. " On ne sanctionnera pas trop sévèrement les élèves qui... " (cf plus haut). Le dit correcteur aurait bien aimé une échelle de valeur. " Pas trop " ? n'enlever qu'un point ? deux points ? aucun ?

* pour finir, ajouter de soi-même quelques autres critères (en vrac) :

- savoir lire les indications du paratexte,
- savoir développer tel aspect du texte à l'aide d'exemples dont la pertinence soit gérée et explicitée dans le texte même de l'élève,
- savoir insérer les citations du texte à l'aide d'outils linguistiques et/ou discursifs assurant la cohésion locale du commentaire,
- savoir sélectionner dans le texte de Stendhal les éléments " dignes d'intérêt " et échapper à la tentation de tout commenter,
- savoir repérer l'hétérogénéité typologique du texte (narration, description, argumentation),
- etc...

Arrêtons-nous là. Le (s) rédacteur (s) des Recommandations n'ont guère daigné entrer dans le commentaire à proprement parler de ce texte. Pourquoi en faire plus ? Laissons à chacun le plaisir de l'étudier à loisir.

Quant aux opérations énumérées plus haut et dont on pourrait penser qu'elles seraient nécessaires à une production satisfaisante (elles et d'autres d'ailleurs), elles sont encore à construire, théoriquement pour la plupart et pédagogiquement : par exemple, qu'est-ce qu'un " élément digne d'intérêt " ? Ne faudrait-il pas plutôt poser la question suivante " Comment dans un commentaire montrer au lecteur que tel élément sélectionné est digne d'intérêt ? ". " Quelles stratégies discursives mettre en oeuvre pour créer l'intérêt chez le lecteur-correcteur ? ". Et nous laissons de côté la question pédagogique de savoir, par ailleurs, comment armer la lecture

que les élèves sont amenés à faire des textes littéraires de manière à ce que leur sélection des éléments à commenter soit efficace... Là encore, la question est ouverte, ce n'est pas le lieu ici de tenter d'y répondre.

Enfin, ce fut le jour du jury...

Comme d'habitude, les correcteurs avaient corrigé leurs 150 copies et avaient enregistré leurs notes sur le minitel.

Cette année-là, on ne leur avait pas demandé de rester dans les limites d'un point d'écart par rapport à la moyenne de l'épreuve établie l'année précédente.

On pouvait donc avoir l'impression que peut-être les candidats allaient pouvoir être meilleurs (ou moins bons...)

Soit un Lycée X... où étaient réunis 82 " jurys " (i.e. " individus correcteurs "); furent distribués des tableaux statistiques donnant pour **chaque correcteur** la dispersion de ses notes, sa moyenne, son écart-type ; et bien sûr, pour l'ensemble des 82 correcteurs, la moyenne générale et l'écart type général.

Deux collègues étaient chargées par l'Inspection Pédagogique Régionale de faire en sorte que les correcteurs dont l'écart type " ne se situait pas entre 3 et 4 " modifient leur notation en conséquence.

Discours obscur tout autant qu'impératif !

Il faut donc savoir (et il fallait le savoir, ce jour-là ! les deux collègues qui avaient à peine été prévenues de la tâche qui leur incombait, et à qui on n'avait pratiquement pas expliqué le sens de l'information qu'elles étaient chargées de transmettre, ne peuvent en aucun cas être tenues responsables de l'échec de cette réunion) que l'écart type ⁽¹⁾ rend compte de la dispersion des notes, qu'il est relativement pertinent sur des grands nombres (comme tout outil docimologique) et qu'en l'occurrence, il permettait de signaler ce qu'un correcteur réticent n'aurait pas voulu voir de lui-même sur le tableau qui, pour chacun, indiquait la répartition de ses notes de 0 à 20.

Ainsi, pour la petite histoire, on peut dire que, dans ce Lycée X, 33 correcteurs ne se trouvaient pas dans la fourchette conseillée ;

que l'un d'entre eux, par exemple, ayant noté de 5 à 17, avait attribué :

81 fois la note 9,

11 fois 7,

8 fois 11,

le reste se comptant sur les doigts d'une main ;

que dix correcteurs (ce qui représente environ 1500 élèves) n'avaient utilisé que trois notes pour évaluer chacun la moitié de leur paquet (soit 750 élèves notés entre 6 et 9), etc, etc...

Or, l'absence de tout responsable pédagogique ayant quelque pouvoir sur les professeurs correcteurs, l'absence de tout discours explicatif quelque peu légitimé sur ce que signifiait la prescription et l'outil d'évaluation proposé a produit un pur et simple rejet collectif ; les correcteurs ont refusé d'en tenir compte, les notes n'ont pas été modifiées.

Et pourtant, pour une fois, il était pertinent, cet outil d'évaluation ; plus en tout cas que celui qui avait été proposé l'année précédente !

On dit, paraît-il, que cela coûte fort cher à l'Etat que d'organiser les épreuves du baccalauréat. En tout cas au niveau des épreuves écrites, le rapport qualité/prix ne semble pas être du souci de nos responsables...

Ainsi, que penser de la façon dont élèves et professeurs sont considérés dans cette opération ?

Le texte même de l'examen, celui qui est destiné aux élèves comme celui qui est destiné aux correcteurs, montre à quel point tout cela est peu important.

Cela se voit dans la typographie, les ajouts manuscrits et l'anonymat des prescriptions de correction, l'utilisation d'un seul et même caractère typographique dans l'épreuve destiné aux élèves qui brouille les frontières entre énoncé, texte à commenter et paratexte ⁽²⁾.

Cela se voit aussi dans les outils proposés aux uns et aux autres pour effectuer leur travail : ce n'est pas dans la consigne que les élèves peuvent trouver un appui pour faire leur devoir ; l'outil docimologique proposé aux professeurs est resté lettre morte...

A qui fera-t-on encore croire que c'est sérieux, le baccalauréat ?

La rédaction.

NOTES

(1) L'écart-type est calculé en divisant la somme des écarts à la moyenne par le nombre de copies.

(2) A noter que dans les annales (Vuibert, Hatier, Nathan) tout cela a été rectifié !