

LES EPREUVES DU BAC DE FRANCAIS :

"Une loterie, disent-ils".

Isabelle FERRARI.

Collège A. France - LILLERS.

Roseline TISSET.

Lycée Pasteur - LILLE.

Ils exagèrent, bien sûr, mais ce qu'ils disent n'est pas rien, ni sans fondement. D'un prof. à l'autre, n'est-ce pas ...

Au-delà de l'écueil, que d'aucuns disent irréductiblement lié à la matière (mais ce serait à voir), il faudrait remédier à ce qui frise parfois le scandale. Nous avons voulu y regarder de plus près en organisant un sondage auprès de collègues sur l'évaluation des épreuves écrite et orale du bac. Vous trouverez donc dans les pages qui suivent :

- la lettre qui introduisait le questionnaire proposé ;
- le questionnaire lui-même portant sur chacune des épreuves, distribué essentiellement au Congrès AFEF de Créteil et dans nos établissements ;
- les résultats du dépouillement des quinze questionnaires qui nous sont parvenus remplis ;
- nos commentaires (plutôt que conclusions), à la fois sur le contenu des réponses et sur les limites et perspectives ultérieures de notre investigation.

Bonne lecture ... critique

Le bac français, l'auberge espagnole ?

La réforme 84 du bac, surtout celle de l'oral, semble avoir jeté le désarroi dans les rangs des usagers de l'épreuve si l'on en croit les échos qui, des salles de professeurs aux journaux répercutent une insécurité quasi générale, moins apparente sinon inexistante dans la routine antérieure.

Les lectures et applications, multiples et variées, des instructions officielles qu'a révélées la session de 84 soulignent une réalité qui sans doute existait auparavant : les attentes, exigences, appréciations sont très différentes d'un collègue à l'autre. Ce que les élèves acceptaient jusqu'alors comme un avatar inhérent à la matière, apparaît, depuis cette première expérimentation de la réforme comme scandaleux - ce que la presse souligne - et, sinon intolérable du moins paralysant.

Il nous est apparu, à l'A.F.E.F. régionale, qu'il serait intéressant de mesurer plus sérieusement ces différences de fonctionnement surtout en ce qui concerne les critères d'évaluation ; afin de vérifier plus concrètement les éventuelles disparités, deux d'entre nous ont élaboré un questionnaire à partir de la confrontation déjà éclairante, de nos propres critères respectifs d'évaluation.

Aucune prétention scientifique dans ce travail, seulement le désir de voir confirmer ou infirmer des impressions "post bac", verbales ou écrites.

Cette première démarche cependant pourrait servir de point de départ à un travail plus approfondi sur les exigences minimales communes à avoir, dans un souci d'appréciation plus objective et plus "raisonnable" des productions des élèves. Pourrait s'ensuivre une confrontation des stratégies d'apprentissage, étant sous-entendu que toutes les épreuves évaluées des élèves n'ont pas toujours fait l'objet d'un apprentissage systématique cohérent (ex : la préparation à la dissertation passe-t-elle toujours par un travail initial détaillé sur l'argumentation ? ou le résumé, par la décomposition de toutes les opérations à mettre en œuvre et ce, selon des repères communs à tous ?).

Le questionnaire se veut ouvert à toute nuance ajoutée, toute réserve, toute rubrique complémentaire. Si vous acceptez cette collaboration, pouvez-vous nous faire parvenir vos réponses pour le 20 juin 1985 ? A la suite de quoi nous vous retournerons des propositions pour la poursuite du travail dans le sens indiqué ci-dessus. Une répercussion de notre initiative dans votre établissement serait bienvenue.

A bon évaluateur-trice, salut !

Roseline TISET  
52 rue Gustave Delory  
59 790 RONCHIN

Isabelle FERRARI  
37 rue Edouard Delesalle  
59 000 LILLE

de la régionale de Lille.

**QUESTIONNAIRE**

**EPREUVE ORALE**

- 1- Avez-vous interrogé à l'oral du bac 84 ?  
Sinon, avez-vous eu des échos suffisants des interrogations de vos élèves ?  
Par quel moyen ?
- 2- Si vous avez interrogé, vous en êtes-vous tenu(e) strictement à la liste présentée par l'élève pour conduire l'interrogation ?  
Sinon, comment avez-vous procédé ?
- 3- Pensez-vous que la possibilité qui nous est laissée d'interroger dans un extrait non préparé d'œuvre complète soit intéressante ?  
En quoi ?  
ou préjudiciable à l'élève ?  
En quoi ?
- 4- Faut-il que la question "générale" soit explicitement formulée sur la liste ?  
Quand elle ne l'était pas, avez-vous trouvé gênant d'avoir à la formuler ?  
En quoi ?
- 5- Selon vous, quel type de question "générale", les élèves sont-ils mieux armés à affronter dans les conditions actuelles de préparation ?
- 6- Interrogez-vous sur le texte intégral d'où le passage à expliquer dans la deuxième partie de l'interrogation est tiré ?

**EVALUATION DE L'EPREUVE ORALE**

- 1- Pénalisez-vous un élève qui commet une erreur de situation historique à l'égard d'un auteur ? (ex : Voltaire au XVIIIème ...)
- 2- Quelles sont vos exigences minimales prioritaires ?  
dans la partie "interrogation sur le texte" :  
(numérotez par ordre d'importance de 1 à 5)

  - a- compréhension du texte
  - b- absence de paraphrase tentative d'interpréter le texte

- c- étude stylistique jointe à l'étude sémantique
- d- une expression orale construite
- e- une appropriation personnelle de l'explication menée en classe par rapport à une restitution consciencieuse

—> dans la partie "question d'ensemble" :  
(numérotez par ordre d'importance ce que vous évaluez de 1 à 5)

- a- compréhension de la question
- b- faculté de synthèse
- c- appropriation personnelle du travail mené en cours
- d- le recours aux références culturelles
- e- l'aisance orale

**ECRIT**

**RESUME**

- 1- Numérotez par ordre d'importance les critères d'évaluation:
  - a- compréhension du texte (faux-sens, contre-sens)
  - b- contraction
  - c- correction de l'expression
  - d- reformulation personnelle du texte
  - e- présence des articulations logiques
  - f- élimination pertinente des éléments secondaires
  - g- absence de non-sens
- 2- Que sanctionnez-vous plus particulièrement :  
(numérotez par ordre d'importance)
  - a- l'inversion ponctuelle de deux éléments (ce qui entre en contradiction avec la consigne)

- b- le recours à des expressions du texte
- c- l'incapacité d'utiliser un des procédés syntaxiques propres aux textes informatifs (ex : la nominalisation)
- d- ponctuation défectueuse
- e- une réduction excessive au regard des normes indiquées (dans le cas où les éléments essentiels sont restitués)

DISCUSSION - DISSERTATION

1- Sélectionnez par oui ou par non vos critères d'évaluation, puis numérotez-les à gauche par ordre d'importance :

- a- exigence d'un plan  oui  non
- qui respecte le modèle des trois parties minimales
- qui comprend deux parties contradictoires
- qui fasse progresser le raisonnement

b- exigence d'une introduction qui réalise les trois opérations :

- le placement du problème particulier dans une problématique générale
- l'introduction de la question du sujet
- l'annonce des grandes lignes du raisonnement

- c- exigence d'une articulation :
- entre les trois opérations de l'introduction
  - entre les trois parties

- d- exigence d'une conclusion qui réalise les deux opérations : synthèses et élargissement  oui  non
- e- refus de la présentation du plan sous la forme : "dans un premier temps, dans un second ..."
- f- refus d'une synthèse qui ne comporte pas l'aboutissement du raisonnement
- g- refus d'une conclusion comportant des éléments absents du raisonnement et qui auraient dû trouver leur place dans une des parties
- h- refus d'une synthèse qui ne porte que sur un point de développement
- i- refus d'une absence d'élargissement
- j- refus d'un élargissement trop éloigné du sujet

2- Pour le développement :

- a- acceptez-vous les "lieux communs" s'ils sont argumentés et illustrés ?  oui  non
- b- exigez-vous un nombre minimal d'arguments et d'exemples dans chaque partie
- c- pénalisez-vous des idées insuffisamment développées ?
- d- pénalisez-vous des idées affirmées non démontrées ?
- e- pénalisez-vous des idées qui ne répondent pas au plan annoncé ?
- f- pénalisez-vous la disproportion entre les parties ?
- g- pénalisez-vous la juxtaposition des idées ?
- h- pénalisez-vous la contradiction ?
- i- pénalisez-vous l'absence d'articulateurs logiques explicites ?
- j- pénalisez-vous la confusion entre exemples et arguments ?

- 6- Sanctionnez-vous l'incompréhension du texte étudié ?  oui  non
- 7- Exigez-vous que l'élève ait perçu le "sens" du texte quand il s'agit d'un texte poétique?
- ORTHOGRAPHE
- 1- Enlevez-vous des points pour une orthographe défectueuse ?  oui  non
- Si oui, combien ?
- 2- Dans quel cas ?
- PRESENTATION, MISE EN PAGE
- 1- Sanctionnez-vous les négligences de mise en page (alinéa, lignes sautées, passage à la ligne)  oui  non
- 2- Sanctionnez-vous une graphie difficile à lire ?

- oui  non
- k- pénalisez-vous l'incapacité d'envisager un point de vue opposé à celui qu'on défend ?
- l- pénalisez-vous l'incorrection syntaxique ?
- m- pénalisez-vous les impropriétés lexicales ?
- n- avez-vous des exigences stylistiques particulières ?
- si oui, lesquelles ?
- o- déconseillez-vous l'emploi du "je" ?
- p- avez-vous d'autres exigences pour la discussion ?
- lesquelles ?
- pour la
- dissertation ?
- lesquelles ?

3- Sélectionnez 6 questions parmi les 17 précédemment énumérées et classez-les par ordre d'importance ?

COMMENTAIRE COMPOSE

- 1- Prenez-vous en compte dans votre évaluation la soumission à l'intitulé ?  oui  non
- la non-soumission à l'intitulé ?
- 2- Considérez-vous comme acceptable une étude du texte qui témoigne d'une observation méthodique et minutieuse ?
- 3- Exigez-vous que toutes les remarques faites soient organisées autour de centres d'intérêts dûment explicités ?
- 4- Sanctionnez-vous des remarques stylistiques pertinentes mais gratuites ?
- 5- Exigez-vous une prise en compte des différences spécifiques des textes (informatif, poétique, narratif ; ex : "le poète démontre que ...")

I - REMARQUES TIREES DE LA LECTURE DES QUINZE QUESTIONNAIRES

REPLIS :

A) ORAL : question de synthèse :

- 12 sur 15 collègues avaient interrogé en 84 ou 85.
- 13 sur 15 " s'en sont tenus à la liste.
- 13 sur 15 pensent que donner un extrait non préparé est positif.
- 7 veulent une question formulée sur la liste.
- 8 souhaitent le contraire : il est gênant d'avoir à formuler la question soi-même, surtout pour les groupements de textes où la problématique du professeur, qui a orienté l'étude, échappe au collègue qui interroge, à moins d'une explicitation très détaillée sur la liste qui fait souvent défaut. La justesse du temps imparti aux interrogations est aussi alléguée.
- questions générales préconisées, "accessibles aux élèves" :
  - . étude comparative/ thématique
  - . questions sur une œuvre intégrale :
    - technique romanesque (ex : un portrait)
    - analyse de personnage
  - . "problème" d'histoire littéraire
  - . compte-rendu personnel de lecture.
- 9 collègues sur 15 interrogent hors des textes de la liste pour la seconde phase de l'interrogation.

ORAL : évaluation :

Question de synthèse :

- première exigence : compréhension de la question : 10/15
- dernière exigence : références culturelles
  - . aisance orale

Interrogation sur le texte :

- première exigence : compréhension du texte : 13/15  
(cela signifie quoi en poésie ?)

- dernières exigences :
  - . expression orale construite : 10/15
  - . appropriation personnelle du texte : 9/15

B) ECRIT : Résumé

- exigence commune : compréhension du texte (ni faux-sens, ni contre-sens) : 11/15
  - \* les autres exigences sont très variées et font même apparaître une grande disparité :
    - ex : l'absence de non-sens : classé 1, classé aussi 7 !
  - \* les exigences fixées par les conventions officielles de l'exercice sont aussi inégalement appréciées :
    - . contraction
    - . reformulation personnelle du texte
    - . articulations logiques
  - \* une ponctuation défectueuse est généralement sanctionnée ainsi que l'emprunt fréquent des expressions du texte.

-----

DISCUSSION / DISSERTATION :

- exigences . prioritaires : plan "qui fait avancer le raisonnement" : 11/15
  - . secondaires : plan en trois parties : 7/15
  - . prioritaire : une introduction qui pose le sujet : 10/15
  - . secondaire : une introduction qui "place le sujet dans une problématique plus générale"
- tendances majoritaires : (conclusion)
  - . refus d'une synthèse qui ne souligne pas l'aboutissement du raisonnement
  - . refus d'une conclusion qui contient un argument absent du développement.

- sanctions essentielles :
  - . incorrection syntaxique : 14/15
  - . absence d'"antithèse" dans le développement : 12/15
  
- positions unanimes :
  - . on "accepte les lieux communs", argumentés et illustrés : 13/15
  - . on accepte la juxtaposition des idées : 12/15
  - . on ne sanctionne pas "les impropriétés lexicales" : 12/15
  - . on accepte les "je" : 10/15
  - . peu d'exigences stylistiques "particulières" signalées
  
- \* Remarque : les deux exigences majoritaires :
  - . incorrection syntaxique
  - . absence d'"antithèse"se trouvent aussi placées en dernière position; respectivement dans 4/15.

#### COMMENTAIRE COMPOSE

- exigences premières :
  - . compréhension du texte étudié : 14/15 (quelques réserves quand il s'agit de poésie) ;
  - . organisation des remarques autour de centres d'intérêt : 12/15 ;
  - . repérage du type de texte (narratif, poétique, etc...): 9/15
  
- exigence dernière :
  - . soumission à l'intitulé.

#### ORTHOGRAPHE

- \* tout le monde sanctionne "à un certain seuil" :  
entre 1 et 4 points et jusqu'à "pas la moyenne"

- \* Seuil précisé : de 5 fautes par page à 30 fautes en tout
- \* des estimations floues : quand il y en a "trop", quand c'est "grave", quand il y en a un "trop grand nombre", en cas de "j'm'en foutisme"
- \* pénalisation redoublée si cela s'ajoute à la syntaxe.

-----

### PRESENTATION ET GRAPHIE

- \* 13/15 sanctionnent une mauvaise présentation
- \* 8/15 sanctionnent la mauvaise graphie
- \* la moitié des collègues avouent "la sanction inconsciente"
- \* 3 déclarent "ne pas sanctionner alors inconsciemment".

-----

## II - NOS COMMENTAIRES :

Au reçu des 15 questionnaires, nous nous sommes mises au dépouillement et immédiatement, la difficulté du travail nous a sauté aux yeux : difficulté technique d'abord pour des profanes en la matière, accrue par les imperfections dans la conception même du questionnaire, élaboré sans méthode appropriée.

Outre l'échantillonnage réduit des réponses émanant pour la plupart de sympathisants et adhérents AFEF, le défaut principal du questionnaire résidait dans le caractère très inductif des questions et leur référence préférentielle voire exclusive aux strictes normes officielles des exercices du bac. Néanmoins, la lecture des réponses et la synthèse "artisanale" que nous en avons tirée, confirment notre hypothèse de départ : la DISPARITE dans l'évaluation. La constatation vaut d'autant plus que le milieu interrogé était plutôt homogène quant à la sensibilité pédagogique (AFEF). Cette disparité doit vraisemblablement en recouvrir une autre, en amont, dans les pratiques d'apprentissage des exercices.

Nous sont apparues aussi deux orientations pédagogiques qui au lieu de s'associer comme finalités complémentai-

res, semblent au contraire, s'exclure l'une l'autre : tantôt on valorise la culture et les connaissances littéraires, tantôt on donne la priorité à la technique de l'expression écrite et orale. Cette constatation nous semble être au cœur des divergences non dites entre enseignants de français de lycée. Et ce, d'autant plus que selon la bonne tradition communicationnelle du milieu enseignant, elles sont rarement débattues au grand jour auquel on préfère l'obscurité de l'implicite, le huis clos des libertés pédagogiques, avec le risque des ressentiments qu'engendre le refoulement de l'expression.

Cet état de fait montre la difficulté de faire cohabiter l'enseignement de la littérature, "noble", et l'apprentissage des techniques d'expression considérées comme "basement utilitaires" (à réserver aux classes de G).

Nous avons aussi relevé certaines contradictions dans les réponses au sein d'un même questionnaire ; par exemple, les exigences méthodologiques ne sont pas également rigoureuses selon les types d'exercices. Dans le commentaire composé, par exemple, elles sont minimisées au profit de qualités plutôt "littéraires". Certains collègues disent fermement que, dans un commentaire composé, une bonne étude technique ne suffit pas, que le devoir doit refléter "quelque chose de plus "par exemple que le texte doit être "senti". Avec quels critères apprécions-nous le degré ou la pertinence (qualité) du "sentiment" ? "Où vibrer ? Où ne pas vibrer ?"

Toutes ces déductions pourraient être affinées, certes, mais surtout elles appellent une suite à ce travail ; voici quelques idées pour ce faire :

- organiser une confrontation des pratiques de formation en cours, en classe de 2e et de le sur chacun des exercices écrits et sur la préparation de l'épreuve orale afin de relier l'évaluation à l'apprentissage qui y prépare.

- demander des réunions au sein du district entre les préparateurs, les correcteurs, et les examinateurs afin d'harmoniser, au moins d'explicitier les critères d'évaluation pris en compte lors de l'épreuve.

- Mettre au point l'usage des grilles d'évaluation critériée pour chacun des exercices, étant entendu que leur utilisation s'avère parfois délicate. Mais il nous a semblé, pour l'avoir essayée, que la grille avait le mérite d'impliquer les élèves dans l'apprentissage, d'explicitier et de détailler chaque opération de leur travail, de différencier les difficultés, de faire repérer les siennes propres à chacun.

Utilisation délicate, avons-nous dit :

- il faut en effet adapter la grille, moduler les critères non seulement en fonction de chaque type d'exercice mais en fonction de chaque devoir, de chaque sujet.

- il n'est pas facile de hiérarchiser judicieusement les critères : pourquoi en effet 3 points ici pour la qualité de l'expression plutôt que 5 accordés ailleurs ? Ainsi se retrouve l'écueil des disparités d'appréciation déjà révélées dans le questionnaire.

Une remarque, rassurante (ou pas, selon les points de vue) :

- l'utilisation d'une grille entraîne une notation plus "généreuse" ou plus exactement, nous fait noter les copies sur 20 et non plus sur 15, comme c'est plutôt le cas, même pour nous bien entendu, dans l'appréciation globale, toujours plus subjective.

Pour conclure, nous dirons que nous tirons ici une sonnette d'alarme qui demande une suite, afin d'enlever au bac français "sa mauvaise réputation" d'arbitraire, de "loterie" comme disent les élèves qui voient d'aucuns "avoir 12 ou 13 toute l'année" et 6 au bac, ou l'inverse, ce qui est quand même beaucoup plus rare. Cette anomalie pourrait sans doute partiellement s'expliquer par la tendance fréquente chez la plupart d'entre nous d'exiger davantage des copies de bac anonymes ou des candidats inconnus de l'oral (moins anonymes cependant qu'à l'écrit,) que de celles de nos élèves.

Il serait aussi utile d'aborder la délicate question de la faisabilité des sujets. L'ensemble du mal n'affec-

te pas seulement le second cycle comme l'attestait la lettre parue dans le numéro 5 de RECHERCHES dans l'article intitulé "La triste mort d'un nouveau-né" sur des épreuves du BEPC.

Que pensez-vous de tout cela ? Qu'essayez-vous ? Que proposez-vous ? Justement, en raison du caractère inachevé de notre travail, nous sommes preneuses de vos remarques, commentaires, suggestions, surtout : de votre collaboration. A nos copies !

#### POST-SCRIPTUM :

Nouvelle de dernière minute : un courrier de l'inspection que vous avez tous eu (daté du 19 Janvier 1987) sur l'évaluation des épreuves écrites du bac ! Tiens donc ! Au delà du dépit de nous être privées de la satisfaction de bousculer l'autorité sur cette grave question (en traînant un brin dans notre travail) nous nous réjouissons que nos inspecteurs aient œuvré dans le sens de l'action de l'AFEF et de façon un peu plus constructive que l'année dernière dans l'académie (rappelons que des collègues avaient été convoqués au rectorat pour re-corriger des copies de A "mal notées". Tous, très gênés, avaient évité de désavouer les collègues correcteurs).

Cette fois, nous sont communiquées des "*recommandations*" sur la correction des copies quant "*aux capacités qu'il convient d'évaluer*" et aux "*critères sur lesquels doit porter l'évaluation des copies*". Ce document émane des travaux d'une commission de collègues. Soit ; nous sortons des brumes de l'impression globale ; ce n'est pas une proposition de grille mais nous nous retrouvons dans la démarche conseillée.

A quelques réserves près :

- les critères sont vraiment très nombreux et ne sont pas proposés selon des priorités ( ce qui laisse encore aux correcteurs la possibilité de faire prévaloir leurs exigences personnelles (les connaissances littéraires plutôt que la technique, par exemple) ;

- Comme nous le faisons remarquer dans les résultats des questionnaires, les exigences méthodologiques sont moins fermes pour le commentaire composé que dans les sujets I et III, au profit de critères de "sensibilité", d'"authenticité de l'impression personnelles". Ces "valeurs" nous gênent. Sommes-nous bien habilités à apprendre à nos élèves la "sensibilité", fût-elle poétique ? (rien à voir avec une connaissance, acquise par l'étude, d'une poétique particulière) et "l'authenticité de l'impression" ? Comment cela s'acquiert-il en classe ? Nous aimerions déjà mieux "familiarité" plutôt que "sensibilité". Il n'est pas douteux que, si sensibilité il y a, elle n'est pas forcément acquise en classe ; en revanche, il est probable que certains élèves la possèdent avant l'apprentissage à la faveur d'un éveil culturel au sein de la famille. On voit tout de suite poindre une discrimination socio-culturelle que nous devrions minimiser. Que les traces de ces qualités "subtiles" soient valorisées, soit, mais pas exigées, qu'elles ne soient pas une référence modèle, trop difficilement accessible : "utopique" de l'aveu même de certains collègues. L'approche studieuse, méthodique, technique d'un texte, fût-il poétique, ne devrait pas être tenue pour insuffisante. Seuls les produits pédagogiques - ne relevant pas de la "personnalité" - peuvent être jugés équitablement. Les critères fluctuants de "valeur littéraire" nous semblent propres à encourager les préjugés néfastes à notre enseignement, qui persistent avec tenacité chez les élèves, concernant "l'inspiration" en français, et l'idée qu'on n'"est (ou naît) bon ou mauvais en français".

- Que dire de la prise en compte du "goût" ? Là, on croit rêver ! Fi d'une réflexion "moderne" sur l'esthétique, sur la relativité de la beauté, sur l'évolution du goût. Sans compter les variations dans l'appréciation du "goût" par les collègues, en fonction de leurs "goûts" précisément. (Beaudelaire ou Rimbaud, Céline et Zola ou Flaubert et Balzac?) Cela ne nous semble pas plus sérieux que le "les goûts et les couleurs ça ne se discute pas" des élèves qui nous irrite souvent.

Pourtant, ce texte de recommandation nous paraît être un bon début, d'autant plus qu'il parle aussi de "*réduire les inégalités dans la préparation et dans l'évaluation de l'épreuve*". Cette remarque rejoint notre projet de susciter entre professeurs de français cette confrontation des pratiques d'apprentissage qui ferait apparaître, en amont, les autres facteurs de disparité, peut-être bien la partie immergée de l'iceberg.

Nous sortirions donc bientôt du flou artistique, de la notation "au feeling" et du huis-clos frileux des pédagogies très personnelles et très privées qui abritent peut-être tant de saines incertitudes ?

Qu'en dites-vous ? Quelle "sensibilité" que la vôtre au texte de l'inspection ? Notre satisfaction, nos réserves sont-elles aussi les vôtres ?

A bientôt.