

LES ATTENDUS D'UNE PRESTATION D'ÉLÈVE AUX EAF EN EXPLICATION DE TEXTE

La note de service¹ définissant les épreuves de français de fin de première précise le format de la première partie de l'épreuve orale :

- l'élève présente une explication linéaire et répond à une question de grammaire
- la durée prévue pour la première partie de l'épreuve est de 12 minutes au total. On peut déduire le minutage des différents temps de cette première partie du nombre de points affectés à chacun d'entre eux :
 - jusqu'à 2 minutes pour la lecture à voix haute, notée sur 2 points ;
 - 2 minutes pour le traitement de la question de grammaire, notée sur 2 points ;
 - 8 minutes pour l'explication linéaire, notée sur 8 points.

La prise en considération de ce minutage permet d'envisager les attendus de l'explication, et d'éviter ainsi nombre de malentendus : **on n'attend pas du candidat, en 8 minutes, une explication exhaustive mot à mot et ligne à ligne**. Les nouvelles épreuves orales sont ainsi l'occasion de rompre avec la dérive qui a conduit à ce que les candidats restituent, de mémoire, une analyse apprise par cœur.

Il ne s'agit donc pas, ni dans le cadre de la préparation, ni dans le cadre de l'épreuve, de se référer à une sorte de modèle de l'explication de spécialiste telle qu'elle peut être menée dans l'enseignement supérieur, mais bien plutôt de s'entendre sur les éléments saillants qui peuvent être présentés et analysés en 8 minutes par un élève de fin de première, de manière à faire la preuve de sa compréhension d'ensemble du texte, et de sa capacité à rendre compte de certaines données de son écriture.

1. [Note de service](#).

Exemple

Voici comment pourrait se traduire ce niveau d'attendus, à partir d'un exemple.

Soit le texte littéraire canonique suivant, dont le format (une vingtaine de lignes de prose continue) correspond au cadrage réglementaire :

Si j'avais à soutenir le droit que nous avons eu de rendre les nègres esclaves, voici ce que je dirais :

Les peuples d'Europe ayant exterminé ceux de l'Amérique, ils ont dû mettre en esclavage ceux de l'Afrique, pour s'en servir à défricher tant de terres.
Le sucre serait trop cher, si l'on ne faisait travailler la plante qui le produit par des esclaves.
Ceux dont il s'agit sont noirs depuis les pieds jusqu'à la tête ; et ils ont le nez si écrasé qu'il est presque impossible de les plaindre.

On ne peut se mettre dans l'esprit que Dieu, qui est un être très sage, ait mis une âme, surtout bonne, dans un corps tout noir.

Il est si naturel de penser que c'est la couleur qui constitue l'essence de l'humanité, que les peuples d'Asie, qui font les eunuques, privent toujours les noirs du rapport qu'ils ont avec nous d'une façon plus marquée.

On peut juger de la couleur de la peau par celle des cheveux, qui, chez les Égyptiens, les meilleurs philosophes du monde, étaient d'une si grande conséquence, qu'ils faisaient mourir tous les hommes roux qui leur tombaient entre les mains.

Une preuve que les nègres n'ont pas le sens commun, c'est qu'ils font plus de cas d'un collier de verre que de l'or, qui, chez les nations policées, est d'une si grande conséquence.

Il est impossible que nous supposions que ces gens-là soient des hommes ; parce que, si nous les supposions des hommes, on commencerait à croire que nous ne sommes pas nous-mêmes chrétiens.

De petits esprits exagèrent trop l'injustice que l'on fait aux Africains. Car, si elle était telle qu'ils le disent, ne serait-il pas venu dans la tête des princes d'Europe, qui font entre eux tant de conventions, d'en faire une générale en faveur de la miséricorde et de la pitié ?

Montesquieu (1689-1755), *De l'Esprit des lois*, 1748. Livre XV, chapitre V².

2. Source : Gallica Bnf, les essentiels de la littérature, texte intégral sur gallica Firmin-Didot frères, fils et compagnie, 1857.

Des passages obligés

La construction argumentative du texte, bien connue, conduit à la prise en considération du tour hypothétique de la première phrase (« *Si j'avais à soutenir...* »), qui constitue la clé ironique du passage. Aucune compréhension du passage ne peut être établie sans la mise au jour de ce fonctionnement inaugural, mais décisif : il est certain que les candidats doivent pouvoir s'y arrêter, de même que sur le sémantisme du mot « nègre » (qui permet une approche historique et éclairée du lexique) et sur les éléments de contextualisation du passage (que désigne « nous », à quoi renvoie précisément le passé composé (« avons eu »... ?)). Il convient enfin que l'analyse s'intéresse à la contradiction, au moins pour un lecteur moderne, entre le « droit » et l'esclavage. Pointer la différence entre le droit moral (au nom duquel travaille l'ironie de Montesquieu) et le droit juridique (d'un esclavage qui ne sera définitivement aboli en France et dans ses colonies qu'en 1848) constitue aussi l'un des attendus d'une explication.

Des arguments multiples

Le texte lance une série d'énoncés paradoxaux qui forment autant de pseudo-arguments qui s'autodétruisent. L'une des qualités de l'écriture tient ainsi à l'apparente froideur d'une forme logique qui contient, comme un explosif, le grincement parfois terrible de l'ironie révoltée. L'autre fait notable est la virtuosité avec laquelle une construction simple et répétitive parvient, par la diversité des arguments, à varier les sujets d'indignation, et à réaliser en peu de lignes un très efficace réquisitoire. Le maillage subtil de l'ironie et le caractère retors d'une construction argumentative qui, dans chaque phrase, à chaque nouvel argument, peut donner lieu à une analyse exhaustive de la construction, contraint en temps limité à des choix.

Dans une approche linéaire, les candidats pourraient donc :

- tantôt identifier seulement la nature de l'argumentation (économique, historique, juridique, religieux...)
- tantôt choisir de s'attarder sur la construction syntaxique et logique du passage, pour en exposer le vice interne, et l'effet produit.

À titre d'exemple, pour les trois premiers arguments, le candidat peut choisir de mentionner le cynisme apparent des deux premiers (le massacre des amérindiens contraint au recours à une nouvelle main d'œuvre ; le prix du sucre au regard du crime contre l'humanité), pour prendre le temps d'étudier de plus près l'aberration logique du troisième (la subordonnée corrélatrice « le nez si écrasé qu'il est presque impossible de les plaindre » révèle un rapport cause-conséquence aberrant, qui ne tient pas, et révèle le défaut de pensée du racisme). Mais il pourrait aussi bien s'attarder sur les deux premiers, pour appréhender plus globalement les arguments 3 et 4 qui relèvent du même préjugé raciste, dont on ne commenterait pas ici en détail la construction phrastique, mais la variation des cibles (le préjugé de la couleur, l'argument religieux, qui remonte au moins à la controverse de Valladolid de 1521-1522)

L'étude linéaire suppose donc, pour les arguments 1 à 7, des degrés d'approfondissement distincts au libre choix du candidat : on n'attend pas de lui une analyse systématique visant à une explication exhaustive, mais bien plutôt la manifestation d'une capacité à identifier une logique et à nuancer les degrés d'étude de celle-ci (de la restitution du sens par une reformulation intelligente à l'analyse syntaxique et logique, présentée sur tel ou tel passage).

En revanche, les deux derniers arguments tiennent de la conclusion, et disposent d'une valeur récapitulative : ils réclament par leur place comme par leur portée que le candidat leur consacre suffisamment de temps, de la même façon qu'il l'avait fait pour la première phrase du texte. La condamnation de l'inhumanité de la conduite occidentale, puis la prise à parti de la responsabilité des autorités politiques, y font affleurer le programme des Lumières de manière presque transparente dans le tissage de plus en plus transparent de l'ironie. Le candidat doit pouvoir montrer qu'ils présentent une conclusion : le scandale moral de l'esclavage exigerait une modification de la juridiction.

Le temps de préparation des « textes pour le descriptif » se voit ainsi recentré

La valeur littéraire d'un texte relève certes du caractère infini de son étude et de son interprétation ; pour autant, les épreuves orales des EAF ne peuvent viser à évaluer la qualité de l'explication produite par le professeur, et la vitesse de débit permettant de restituer à rythme soutenu un discours mémorisé ; elles doivent au contraire évaluer la capacité d'un candidat à circuler dans le sens d'un texte qu'on l'a aidé à comprendre, et à s'approprier.

En classe, l'inventaire exhaustif, sous la dictée du professeur, de tous les procédés n'est donc pas la démarche d'étude qui permette un apprentissage véritable de ce qu'apporte la fréquentation d'un texte littéraire, et ne saurait donc garantir la réussite à l'examen. Après avoir travaillé précisément le fonctionnement d'ensemble du texte par l'étude précise et détaillée de la première phrase et de son rapport avec la liste des arguments qui en découlent, il s'agirait plutôt de demander aux élèves de sélectionner les arguments qui leur paraissent les plus grinçants, les plus irrecevables, et de leur demander d'expliquer ce pourquoi ils les ont retenus : quelle efficacité de l'ironie, quelle subversion toute particulière, quelle émotion suscitée en eux ?

- la parole magistrale doit éclairer les contextes, et ce qui permet de saisir les *realia* et le cadre au regard duquel le texte prend sens ;
- l'étude collective doit prendre le temps d'analyser le fonctionnement d'ensemble du texte et se livrer à une étude approfondie de la première phrase ;
- la compréhension de l'ironie ainsi fondée, les élèves peuvent, en classe ou à la maison, proposer leur étude de deux ou trois arguments sélectionnés par eux, que le professeur peut corriger dans la forme comme dans l'analyse de l'expression.

Une séance en classe

L'étude du texte en classe a donné lieu à une alternance entre des moments magistraux, des analyses en groupes d'élèves, des restitutions orales des analyses et la correction de l'expression.

- Installation de la classe, appel, récupération des travaux écrits précédents (une lettre à la manière des *Lettres persanes* rendant compte du « regard éloigné » pour proposer une satire, par un épistolier de notre temps, de traits de la société contemporaine, à partir d'une sortie scolaire).
- Distribution de l'extrait « De l'esclavage des nègres », par le professeur, échanges et réactions de la classe (en partant de l'indignation de la majorité des élèves n'ayant pas saisi le fonctionnement ironique).
- Étude lexicale du mot « nègre » et de ses valeurs au fil de l'histoire.
- Analyse approfondie de la « clé » par le professeur.
- Présentations historiques, à partir des connaissances des élèves, enrichies et précisées pour maîtriser le contexte dans lequel s'effectue le combat des Lumières.

Retrouvez éducol sur



- Travail individuel, à l'écrit, des élèves choisissant les trois arguments qui leur paraissent les plus scandaleux et essayant d'expliquer ce qui suscite leur indignation.
- Restitution par des volontaires d'une analyse, approfondissement collectif, correction de l'expression.
- En fin de cours, projet d'une fiche récapitulative faisant figurer les analyses de la première phrase et des deux derniers arguments, et laissant en blanc les passages où les élèves auront à inscrire leurs analyses du centre du texte.

Retrouvez éduscol sur

