

**De la compréhension d'un texte à l'expression de cette compréhension :  
place et fonctions d'une évaluation par compétences**

**Le texte**

*Dans cet extrait du roman d'Honoré de Balzac La Peau de chagrin, le héros, Raphaël, se confie au cours d'une soirée à son ami Emile...*

« Combien de sacrifices ignorés<sup>1</sup> n'ai-je pas fait à Foedora ! Souvent je consacrais l'argent nécessaire au pain d'une semaine pour aller la voir un moment. Quitter mes travaux, jeûner, ce n'était rien ! Mais traverser les rues de Paris sans se laisser éclabousser, courir pour éviter la pluie, arriver chez elle aussi bien mis<sup>2</sup> que  
5 les jeunes fats qui l'entouraient, ah ! cette tâche avait d'innombrables difficultés. Mon bonheur, mon amour, dépendait d'une moucheture de fange sur mon seul gilet blanc<sup>3</sup> ! Renoncer à la voir si je me crottais, si je me mouillais ! (...)

Je rompis avec la vie monastique<sup>4</sup> et studieuse que j'avais menée pendant  
10 trois ans. J'allai fort assidûment chez Foedora, où je tâchai de surpasser les impertinents ou les héros de coteries qui s'y trouvaient. J'écrasai mes rivaux, et passai pour un homme plein de séductions, prestigieux, irrésistible. (...) J'étais cependant bien amoureusement stupide en présence de Foedora ! Seul avec elle, je ne savais rien lui dire, ou si je parlais, je médiais de l'amour ; j'étais tristement gai  
15 comme un courtisan qui veut cacher un cruel dépit<sup>5</sup>. Enfin, j'essayai de me rendre indispensable à sa vie, à sa vanité<sup>6</sup> ; tous les jours près d'elle, j'étais un esclave, un jouet sans cesse à ses ordres. Mais je me vis bientôt sans un sou. Dès lors, mon cher ami, fat sans bonnes fortunes<sup>7</sup>, élégant sans argent, amoureux anonyme<sup>8</sup>, je retombai dans ce froid et profond malheur caché sous les trompeuses apparences  
20 du luxe. Souvent les gâteaux et le thé, si parcimonieusement offerts dans les salons, étaient ma seule nourriture. Quelquefois, les somptueux dîners de la comtesse me sustentaient pendant deux jours. J'employai tout mon temps, mes efforts et ma science d'observation à pénétrer plus avant l'impénétrable caractère de Foedora. »

25 *La Peau de chagrin*, Honoré de Balzac, « Classiques abrégés », École des Loisirs.

---

<sup>1</sup> Sacrifices ignorés : sacrifices dont Foedora n'a pas eu connaissance ou auxquels elle n'a pas prêté attention.

<sup>2</sup> Aussi bien mis : aussi bien habillé.

<sup>3</sup> Mon seul gilet blanc : ma seule tenue de soirée.

<sup>4</sup> Une vie monastique : une vie semblable à celle d'un moine.

<sup>5</sup> Un cruel dépit : une énorme déception.

<sup>6</sup> Sa vanité : son orgueil, sa fierté.

<sup>7</sup> Sans bonnes fortunes : malchanceux.

<sup>8</sup> Amoureux anonyme : un prétendant de Foedora parmi tant d'autres.

## Le sujet et sa grille d'évaluation

À la suite de la découverte que vous venez de faire d'un extrait de *La Peau de chagrin*, recherchez une image susceptible d'accompagner dans un manuel scolaire ce texte. Pour cela, aidez-vous de toutes les ressources disponibles au CDI. Préparez-vous également à justifier votre choix auprès de vos camarades.

Compétences évaluées	Critères	Indicateurs	Niveau de réussite atteint (pour le moment).
<b>C1 / lire</b> -Repérer les informations dans un texte à partir des éléments explicites et des éléments implicites nécessaires.	-Pertinence des citations.  -Nombre de citations pertinentes.	-Citations pertinentes. (2) -Citations en partie pertinentes. (1) -Citations rarement ou pas pertinentes. (0)  -Nombre de citations satisfaisant. (2) -Nombre de citations suffisant. (1) -Nombre de citations insuffisant. (0)	<b>Vert : 3 et +.</b> <b>Orange : 2.</b> <b>Rouge : 1 ou -.</b>
<b>C1 / lire</b> -Manifester par des moyens divers, sa compréhension de textes variés. + <b>C3 / avoir des connaissances et des repères...</b> -relevant du temps, de la culture artistique.	-Pertinence de l'image choisie.	-Choix très pertinent. (3) -Choix pertinent. (2) -Choix peu ou pas pertinent. (0)	<b>Vert : 3.</b> <b>Orange : 2.</b> <b>Rouge : 0.</b>
<b>C1 / dire</b> -Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet donné.	-Intelligibilité du propos.	-Propos intelligible. (2) -Propos en partie intelligible. (1) -Propos confus, décousu. (0)	<b>Vert : 2.</b> <b>Orange : 1.</b> <b>Rouge : 0.</b>
<b>C1 / dire</b> -Adapter sa prise de parole à la situation de communication.	-Correction de la langue (précision, variété du vocabulaire, syntaxe).  -Élocution, puissance de la voix.	-Langue correcte. (2) -Quelques incorrections. (1) -Incorrections nombreuses. (0)  -Voix audible. (2) -Voix pas toujours audible (1 élément manquant). (1) -Voix peu ou pas audible (2 éléments manquants). (0)	<b>Vert : 3 et +.</b> <b>Orange : 2</b> <b>Rouge : 1 ou -.</b>
<b>C1 / dire</b> -Participer à un débat, à un échange verbal.	-Précision, exactitude, pertinence des réponses aux questions posées.	-Facilité à répondre. (1) -Difficulté à répondre. (0,5) -Pas de réponses. (0)	<b>Vert : 1</b> <b>Orange : 0,5</b> <b>Rouge : 0</b>
<b>C4 / s'informer, se documenter.</b> -Identifier, trier et évaluer les ressources.	-Pertinence des ressources consultées.	-Choix pertinents. (2) -Choix en partie pertinents. (1) -Choix peu ou pas pertinents. (0)	<b>Vert : 2.</b> <b>Orange : 1.</b> <b>Rouge : 0.</b>
<b>C7 être capable de mobiliser...</b> -Être autonome dans son travail...	-Organisation, conduite de la recherche, efficacité.	-Recherche conduite avec diligence. (2) -Recherche conduite avec difficulté. (1) -Recherche sans résultat. (0)	<b>Vert : 2.</b> <b>Orange : 1.</b> <b>Rouge : 0.</b>
<b>C7 faire preuve d'initiative</b> -S'engager dans un projet individuel.	-Investissement dans la tâche.	-Tâche investie de manière manifeste. (2) -Tâche investie. (1) -Investissement minimal ou pas d'investissement du tout dans la tâche. (0)	<b>Vert : 2.</b> <b>Orange : 1.</b> <b>Rouge : 0.</b>

## Modalités de mise en œuvre et fonctions de l'évaluation

Le texte est étudié en classe avant l'évaluation. Cette étape du travail est donc préparée avec soin par le professeur, elle conditionne la faisabilité de la tâche qui sera confiée aux élèves dès la séance suivante : rechercher une image susceptible d'accompagner le texte dans un manuel scolaire. Pour cela, un objectif est formulé : par le biais de la découverte de ce passage de l'œuvre de Balzac, faire émerger dans l'esprit des élèves une première représentation du héros, base du travail évalué à venir. Pour atteindre cet objectif, le texte est emprunté à une édition abrégée de l'œuvre, délimité et quelque peu écourté (l. 7 et 12) pour être plus accessible à des collégiens. L'étude du vocabulaire ne faisant pas ici l'objet du travail, des notes de bas de page sont également rédigées. Le professeur sélectionne en particulier les expressions ou mots qui aideront les élèves à atteindre le but assigné à la lecture. Dans le même esprit, il choisit de communiquer à l'issue de la séance qui précède la découverte en classe du texte une recherche de vocabulaire qui porte sur le sens de « fat », « studieuse », « coterie », « salon » (il insistera en particulier sur le recensement des différents sens de « salon »). La connaissance de ces mots installera le texte dans une époque et un milieu, informations essentielles à la compréhension puisqu'elles déterminent la façon dont un lecteur va reconstituer la toile de fond du récit qu'il découvre (et il s'agit bien là d'une donnée non négligeable du prochain travail : associer au texte des images qui l'ancrent dans une réalité). Les mots du préambule (*Dans cet extrait du roman d'Honoré de Balzac La Peau de chagrin, le héros, Raphaël, se confie au cours d'une soirée à son ami Emile...*) sont pesés : ils fournissent des renseignements précis sans pour autant déflorer l'objet même de la lecture, l'émergence dans les esprits de l'image d'un homme, jeune, pauvre, sans doute étudiant, vivant à Paris, plus ou moins farouche, malheureux parce que visiblement mal récompensé de la passion que lui inspire Foedora, une femme du monde qui fait d'autant plus l'objet de toutes les convoitises qu'elle semble inaccessible).

La lecture dure le temps d'une séance : il s'agit de poser les bases de l'évaluation, de donner à chacun des moyens pour exprimer à un autre moment, dans un contexte différent, une compréhension et une interprétation cette fois-ci plus personnelles du texte. Dans cette perspective, le passage est d'abord découvert de manière silencieuse. Le professeur recueille ensuite les premières impressions mais, surtout, invite le plus vite possible les élèves à relire le texte avec, en tête, la consigne de travail suivante : rédiger quelques phrases de présentation du héros en s'appuyant tout à la fois sur le texte et la recherche de vocabulaire du jour. Ce premier travail terminé, la classe est sollicitée : quelques productions sont lues à voix haute, le professeur prend des notes au tableau (une liste de mots, d'expressions qui correspondent à la première idée que les élèves se font du personnage). Le professeur, toujours, propose de prendre alors un crayon et de parcourir à nouveau le texte à la recherche de citations qui justifient chacun des mots de la liste du tableau. Au cours de cet échange, à la lumière des citations isolées, la compréhension du texte peut encore évoluer : on découvre des détails qu'on n'avait peut-être pas remarqués jusque-là, le vocabulaire utilisé pour caractériser Raphaël peut se faire plus précis. Le professeur ne recherche toutefois pas être exhaustif, il est, plutôt, disponible aux propositions de la classe : en n'épuisant pas le sens du texte, il laisse à chacun une marge de manœuvre suffisante pour exprimer au cours de la prochaine recherche un point de vue personnel sur le texte, but de l'évaluation.

Pour finir, un passage du texte significatif de la conclusion à laquelle la classe a provisoirement abouti est lu à voix haute par les élèves. L'exercice ne constitue pas seulement le bilan du travail, il est encore un autre moyen d'atteindre l'objectif : les tentatives de lecture expressive peuvent suggérer la passion avec laquelle le héros évoque cette singulière maîtresse, compléter donc son portrait. Si elle n'a pas été finalisée au cours de la séance (c'est probable : le temps passe vite !), la trace écrite peut être reprise à la maison. C'est d'abord

possible (des notes ont été inscrites au tableau au cours des échanges puis recopiées dans les classeurs) et ensuite profitable : chaque élève est ainsi amené à reconsidérer et améliorer son premier écrit à l'aune du travail collectif conduit en classe. Ces relectures et retours sur ce qui a été lu, écrit sont à privilégier : ils sont formateurs.

Une préparation et une conduite de séance déterminées par l'objectif à atteindre ne suffisent toutefois pas à assurer l'efficacité de la prochaine évaluation : la tâche à accomplir présuppose la maîtrise d'autres compétences que celles mobilisées au cours d'une lecture. En effet, la commande passée (une image qui fasse sens pour accompagner la publication dans un manuel scolaire de cet extrait de *La Peau de chagrin*) induit le recours à des méthodes travaillées tout au long des quatre années du collège : la prise de parole en continu à la faveur d'un exposé, la conduite d'une recherche documentaire, la consultation de documents sur des supports divers (papier et / ou électronique, numérique), la rédaction et la mise en forme de notes... Ces quelques exemples sont à prendre en compte. Ils rappellent le précieux principe de continuité des apprentissages au collège, la programmation et la progressivité dans les acquisitions qui en découlent ; les compétences se construisent dans cet esprit. Une graduation des difficultés dans la réalisation de la tâche fait donc, elle aussi, l'objet d'une réflexion : le travail est étayé.

Communiquer la consigne de travail de manière abrupte (« Recherchez une image susceptible d'accompagner dans un manuel scolaire le texte de Balzac. ») n'est guère envisageable au collège (cela pourra davantage l'être au lycée et cela dans la perspective de l'EAF). Selon le public auquel la commande est adressée (des élèves en fin d'année de 4<sup>ème</sup>, des élèves de 3<sup>ème</sup>, en fonction de ce qu'ils savent et savent faire déjà), les soutiens sont donc plus ou moins nombreux. La grille d'évaluation peut d'abord elle-même être communiquée. Conscients des finalités de la tâche, les élèves sont plus à même d'y répondre de manière satisfaisante, constructive (on prendra seulement soin de rédiger de manière plus accessible les critères et indicateurs pour qu'ils soient utiles aux élèves). Dans le même esprit, les détails de réalisation peuvent être communiqués, en nombre variables : « Aidez-vous de toutes les ressources disponibles au CDI, préparez-vous à justifier votre choix auprès de vos camarades », comme il est précisé page 2, ou encore : « Consultez les sites des musées Carnavalet, Orsay ; préparez au brouillon des notes pour soutenir votre intervention. ».

Les fonctions et bénéfiques d'une telle évaluation ne manquent pas. Sa forme inattendue, parce qu'elle est engageante (une activité de recherche suivie d'une prestation à l'oral qui rompt avec les codes habituels en matière de restitution d'une lecture), peut en être une première manifestation. Elle mobilise également, pour assurer la qualité de l'exposé final, un nombre non négligeable de compétences à développer chez les élèves (voir la grille d'évaluation page 2). De ce point de vue, elle est particulièrement formatrice (et c'est bien dans cet état d'esprit qu'on travaille au collège). Elle associe encore différentes composantes de la matière (lecture, histoire des arts, expression orale...) pour donner du sens aux apprentissages. Les exigences du professeur sont ainsi plus que jamais justifiées : il faut répondre à une demande et, dans cette perspective, se servir de tout ce qu'on sait et sait faire pour être compris, entendu. Elle permet surtout à chaque élève et à hauteur de ses compétences, quelles qu'elles soient, de s'investir dans la tâche (la proposition n'est pas juste ou fautive, elle est seulement plus ou moins intéressante, pertinente ; la nuance a son importance). De ce point de vue, elle ouvre très largement le champ des réponses possibles : il peut y avoir quasiment autant de propositions différentes qu'il y a d'élèves dans la classe ; dans le respect du sens du texte (il est pour tous un point de repère à toutes les étapes du travail), cette évaluation permet donc à chacun, par le choix qu'il fait, d'exprimer une perception toute personnelle de ce qu'il a lu. L'échange peut alors être extrêmement riche

puisque rien n'est univoque et / ou définitif. Ces données si essentielles à la formation d'un lecteur que sont l'enrichissement des connaissances (les référents culturels liés au texte lu, à toutes les œuvres picturales présentées), le développement de la réflexion (les retours au texte, la justification du choix) comme de la sensibilité (l'expression d'un ressenti) se voient ainsi pleinement activées : les lectures à venir en seront facilitées.