

La correction : une bête noire à apprivoiser

Josée Valiquette

Numéro 43, octobre 1981

Faire écrire à l'école

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/57188ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Valiquette, J. (1981). La correction : une bête noire à apprivoiser. *Québec français*, (43), 60–61.

la correction : une bête noire à apprivoiser

par José Valiquette

La correction des textes semble à plusieurs enseignants si fastidieuse qu'ils préfèrent faire écrire les élèves moins souvent que de se voir astreints régulièrement à une telle corvée. Existe-t-il des moyens d'apprivoiser le problème, de manière à donner aux situations de communication écrite la place qui doit leur revenir aux termes du nouveau programme? Je ne crois pas qu'on puisse enrayer tout aspect rébarbatif de la correction. Mais si je me fie aux résultats du projet de recherche en français écrit qui se vit à la C.E.C.M. depuis quelques années et auquel j'ai participé en 1979-1980, je puis affirmer qu'on peut à coup sûr en diminuer l'impact négatif grâce à un ensemble de mesures que j'exposerai brièvement plus loin.

Mais tout d'abord, j'aimerais donner un aperçu des termes dans lesquels se pose le problème aux enseignants. Voici un ensemble de témoignages à cet égard :

- « *Le problème? Penser à la correction qu'il faudra faire (nombre de copies, longueur des textes, quoi corriger, etc.)* »
- « *... le temps requis pour corriger les compositions des élèves* ».
- « *Dois-je exiger que l'enfant corrige toutes les fautes de son texte?* »
- « *Dois-je développer un seuil de tolérance, c'est-à-dire m'habituer à penser que l'enfant ne peut pas savoir orthographier tous les mots de la langue et qu'en conséquence, je dois m'habituer à voir des fautes dans les productions écrites?* »
- « *Je ne peux pas laisser circuler des textes avec des fautes, surtout si l'élève rapporte son texte à la maison.* »
- « *Comment s'y prendre pour amener l'élève à s'autocorriger? Si l'enseignant fait lui-même la correction des travaux, l'élève ne peut évoluer.* »

- « *Quel degré de perfection exiger à chaque degré du primaire?* »
- « *On manque de critères d'évaluation. C'est quoi un bon texte? C'est quoi bien écrire?* »

En général, on se pose surtout les questions : *quoi corriger?* et *comment corriger?* J'aimerais qu'on réfléchisse ici sur cette question plus fondamentale encore : *pourquoi corriger?* Voici quelques réponses possibles. Parce qu'on nous a appris à ne jamais tolérer un texte avec des fautes d'orthographe (tradition). Parce que, si on diffuse un texte avec des fautes, les enfants risquent de se laisser imprégner par ces fautes, de mal apprendre en quelque sorte (apprentissage négatif). Pour éviter d'encourir des blâmes dans l'école même ou de la part des parents (pression sociale). Pour aider les enfants à s'améliorer : si on ne corrige rien, ils ne peuvent progresser (apprentissage positif). Pour pouvoir noter les textes (évaluation sommative).

Si toutes ces raisons existent dans les faits, il saute aux yeux qu'en termes pédagogiques, elles n'ont pas toutes la même valeur et n'appellent pas toutes, en conséquence, le même type d'intervention de notre part. Aider l'élève à apprendre devrait être le but premier de la correction; quant à la pression sociale, elle n'existe que lorsque le texte est diffusé largement. Rien n'empêche alors l'enseignant de *corriger lui-même, à la mine, sans commentaire*, ce qui ne fait pas l'objet d'apprentissages spécifiques lors de telle situation de communication écrite donnée. Ce qui nous amène à nous poser maintenant la question concrète : comment faire de la correction une étape à la fois simplifiée et profitable pour les élèves en termes d'apprentissage?



On a découvert, dans le projet de recherche de la C.E.C.M., que le respect de certaines conditions avait pour effet de réduire considérablement le temps de correction. Tout d'abord *l'implication des enfants* dans la situation de communication écrite. À cet égard, plus la situation est vraie et la mise en train bien menée, plus les enfants s'impliquent et plus, en conséquence, ils soignent la présentation de leur texte. Ce qui n'est pas le cas lorsqu'il s'agit de situations simulées, de jeux de rôle, comme par exemple si l'on demande aux enfants d'écrire une lettre à un interlocuteur fictif ou encore lorsqu'il s'agit de compositions, au sens traditionnel du terme («Faites-moi une recherche sur les fleurs» ou «À partir de l'illustration sur le stencil que je viens de vous passer, inventez une histoire» ou encore «Racontez la sortie que nous avons faite hier»), car alors, il n'existe pas de vraie raison d'écrire, ni de véritable interlocuteur.

Autre condition de nature à réduire l'ampleur de la correction: *l'annonce des consignes* correspondant aux quelques points (2 ou 3) auxquels les élèves auront à faire particulièrement attention ce jour-là. Il s'agit de sélectionner certains objectifs, comme par exemple: choisir des informations présumément inconnues de l'interlocuteur pour l'intéresser vraiment; laisser de l'espace entre les mots pour que ce soit plus lisible; utiliser une disposition spéciale et des abréviations standardisées en écrivant une recette; mettre -nt à la fin des verbes au pluriel (cas préalablement appris qui demande alors une consolidation); etc. Bien écrire exige tant d'habiletés variées que l'élève se sent beaucoup moins découragé si on l'aide à focaliser son attention sur quelques points particuliers chaque semaine.

Par ailleurs, *le respect du degré de maturation des enfants à l'écrit* prévient la tentation de transformer les tournures de phrases et le vocabulaire d'un texte de façon à en faire un beau texte... d'adulte! À cet égard, le portrait des enfants de 6-12 ans à l'écrit présenté dans l'article précédent comporte certaines balises utiles. L'enfant de 9 ans emploie-t-il des phrases très longues, parsemées de «et» et de «puis»? Laissez-le faire. C'est de son âge. Il a besoin de ce type de formulation pour élaborer sa pensée. S'il persiste dans cette voie en 5^e ou 6^e année, vous interviendrez alors à bon escient, grâce à de l'objectivation doublée d'une bonne annonce de consignes, de façon à lui fournir certaines stratégies plus appropriées (subordination de ses idées, coordonnants plus variés, etc.).

De même, l'enfant de 7 ans emploie-t-il dans un récit certaines redondances

qui vous paraissent outrées («*le petit canard, il a été...*»)? Laissez-le faire. C'est de son âge. Au début, il a besoin de retrouver son oral à l'écrit pour bien sentir son message. À 8-9 ans, il sera temps de commencer à l'initier à cette plus grande économie de mots propre à l'écrit. Et l'on pourrait continuer ainsi à propos de la plupart des points du tableau. Corriger prématurément en ces domaines n'aide en rien l'enfant, car il n'est alors pas prêt cognitivement à tirer parti efficacement de nos interventions. Et voilà du même coup autant de temps gagné quant à la correction!

L'auto-correction dirigée

Pour réduire encore le temps de correction et le rendre vraiment profitable, on peut tenter de favoriser au maximum *l'auto-correction* mais en la guidant cependant. Il ne suffit pas en effet de demander à l'enfant de relire sa copie et de se corriger. La révision de son propre texte, sans aide, est un exercice difficile même pour beaucoup d'adultes. Il vaut mieux en conséquence orienter l'effort de l'enfant. Parlons d'abord de l'orthographe d'usage. Dans la mesure où celle-ci ne consiste pas en un vaste jeu de devinettes mais constitue plutôt un domaine où l'on apprend à l'enfant à douter et à trouver, ce dernier s'habitue à référer à certaines sources fiables au besoin. Ce qui diminue d'autant les erreurs orthographiques dans son texte.

Une fois la production du texte terminée, on a imaginé dans le projet en français écrit de la C.E.C.M., en 1980-81¹, d'offrir aux élèves une phase durant laquelle ils ont le loisir de demander au reste de la classe l'orthographe de mots dont ils doutent. Au fur et à mesure, chaque élève vérifie s'il n'a pas lui aussi employé le mot visé de manière à en rectifier l'orthographe au besoin. Voilà un procédé qui me semble particulièrement apte à promouvoir *l'apprentissage* de l'orthographe des mots en situation. Il apparaît de plus une alternative intéressante à la pratique qui vise à fournir l'orthographe des mots sur demande et à laquelle les enseignants reprochent parfois de trop les accaparer.

L'objectivation du texte après la production permet de revenir collectivement sur les divers points qui ont fait l'objet de l'annonce des consignes. Les élèves peuvent alors en profiter pour vérifier s'ils ont bien pensé à tout et modifier leur texte au besoin. Cependant, il semblerait que les élèves faibles éprouvent quelque difficulté à reprendre ainsi leur texte. Quant à l'objectivation faite individuellement auprès de chaque élève, si elle s'avère la plus profitable,

elle n'est cependant pas la plus facilement réalisable, vu le nombre élevé d'élèves par classe.

La correction par l'enseignant

À ce stade-ci de la situation de communication écrite, plusieurs points du texte ont déjà été corrigés. L'enseignant doit-il s'astreindre à corriger le reste? Si oui, comment? À la première question, j'aurais tendance à répondre que tout dépend du type de diffusion prévu. S'agit-il d'un texte où les élèves se présentent à leur professeur en début d'année pour mieux faire connaître leurs goûts, leurs attentes, etc.? Ou alors, d'un texte personnel prévu uniquement comme support de l'oral, comme dans le cas où les enfants consignent les résultats d'une enquête afin de les mettre ensuite en commun, au cours d'une discussion? Une correction plus poussée s'avère ici inutile. Si vous craignez qu'un tel texte à diffusion restreinte ou nulle ne parvienne quand même à la maison par le biais du cahier de l'élève, faites écrire les élèves sur des bandes de papier faciles à jeter après usage. En général, les enfants adorent cette formule et cela leur apprend que *l'écrit peut prendre diverses formes plus ou moins soignées*, selon les situations.

Si le texte doit connaître une diffusion large ou importante (article dans le journal de classe ou d'école, lettre aux parents, affiche, etc.), la correction exhaustive s'impose. Le but est alors double: satisfaire à une exigence sociale et éviter que les élèves ne s'imprègnent de certaines erreurs perçues dans un texte à caractère plus officiel et possiblement lu à plusieurs reprises, comme dans le cas de l'affiche. Rien n'empêche alors l'enseignant de rectifier très rapidement le texte, à la mine et sans commentaire. Cette procédure est valable, entre autres, pour tous les cas d'orthographe grammaticale et d'usage syntaxique qui n'ont pas encore été appris systématiquement par les élèves, et sur lesquels ils ne peuvent, par définition, faire de fautes, puisqu'ils ne les connaissent pas encore.

En matière de correction des textes, il n'existe guère de solutions miracles. Si on réussit au moins à faire servir ces pratiques à l'apprentissage, le but essentiel sera atteint. C'est en ce sens qu'ont été élaborées les quelques pistes suggérées ici. ■

¹ Voir Louise TURP et al., *Développement d'approches pédagogiques nouvelles pour l'enseignement du français aux jeunes des milieux socio-économiquement faibles. Rapport d'étape*. Montréal, C.E.C.M., Mars 1981, p. 27.