



# L'enseignement des stratégies de correction: une pratique gagnante

Marie-Soleil Chevanel  
Université Laval, Québec



**Problématique:**  
On sait que pour les élèves du primaire, corriger un texte dit «brouillon» avant de mettre celui-ci au propre est synonyme d'ennui et est perçu comme inutile. Cette étape, pourtant cruciale, est souvent oubliée dans l'enseignement des enseignants. En effet, les élèves se retrouvent avec des ressources à utiliser (ex.: clé de correction) mais sans savoir comment utiliser ces ressources de façon efficace ; ils ne démontrent pas un souci de l'orthographe des mots, de la syntaxe des phrases et de la richesse du vocabulaire utilisé. Les enseignants interprètent souvent le manque d'intérêt et d'investissement dans la correction des projets d'écriture des enfants par le fait de vouloir aller trop vite, mais si c'était plutôt dans l'enseignement de ces stratégies de correction qu'il y avait une lacune (Chartrand, 2012) ; c'est ce que j'ai pu observer dans mon stage final réalisé à l'automne 2019.

**Contexte:**  
J'ai recueilli mes traces pour mon artéfact dans une classe de 3e année du primaire, à l'école de l'Escalade. J'ai recueilli les données de 23 élèves (13 garçons et 12 filles) qui suivent un parcours scolaire régulier. Parmi les élèves, un enfant est évalué comme TSA, une élève est en redoublement et 3 élèves sont suivis par l'orthopédagogue de l'école à tous les jours.

**Question:**  
Quelles sont les stratégies de correction efficaces à utiliser en classe et les effets de l'enseignement des celles-ci?

**Cadre de références:**

Selon des recherches effectuées dans les salles de classe, les enseignants ont tendance à prioriser l'enseignement de la planification lors des périodes d'écriture. En effet, « les interventions à propos de la révision-correction de texte viennent très loin derrière (10 % [du temps en classe]) » (Chartrand, 2012). Pourtant, il est démontré que « le processus d'écriture est un processus itératif davantage que séquentiel, et dont le sous-processus de révision-correction est une composante » (Chartrand, 2013). En autres mots, la révision-correction devrait être partie intégrante de l'activité d'écriture correction.

Les auteurs différencient la correction de la révision. La révision correspond à la relecture du texte écrit par l'élève afin de le comparer avec ce qu'il avait en tête (texte projeté). À la suite de la révision, l'élève peut passer à l'étape de correction ; faire les modifications nécessaires pour le texte conforme aux normes de l'écrit (Chartrand, 2013). La correction reste toutefois l'objectif de la révision (Paradis, 2014). Le *Référentiel d'intervention en écriture* dit que l'apprentissage de la correction [...] est lié à la capacité à « détecter les erreurs d'orthographe lexicale et grammaticale dans un texte » et à mener un raisonnement orthographique efficace » (MEES, 2017). Ainsi, afin de rendre le texte conforme aux normes de l'écrit, il est essentiel que les élèves aient des bases solides en grammaire. En effet, l'élève, pour effectuer une correction efficace de son texte, doit être actif, dans un état **recherche**. Pour ce faire, « il faut permettre à l'élève de comprendre l'essentiel des mécanismes syntaxiques en jeu, ce qui requiert une approche réflexive de la langue » (Chartrand, 1995). C'est donc le rôle de l'enseignant de s'assurer que les élèves soient en mesure d'identifier les classes de mots, qu'ils maîtrisent les règles de bases en orthographe et qu'ils puissent appliquer ces règles dans des situations variées (correspond au transfert) (Gagné, 2018). Ainsi, c'est le rôle de l'enseignant de fournir plusieurs situations où les élèves peuvent réinvestir leurs connaissances, mais aussi de présenter des outils efficaces pour « élargir leur conception de la révision, qui doit dépasser la limite de la phrase — il ne s'agit pas simplement d'ajouter des «s» (Paradis, 2014). Par exemple, l'utilisation des **manipulations syntaxiques** s'est prouvée efficace à maintes reprises, car elle engage l'élève cognitivement, et elles sont généralisables ; elles prennent donc la forme de lois ou de règles pour l'élève (Chartrand, 1995). «Les manipulations syntaxiques sont des opérations syntaxiques qu'on effectue sur une unité de la langue pour mettre en évidence certaines des caractéristiques de cette unité pour la rendre conforme aux règles de la grammaire. Les plus courantes sont l'addition, le dédoublement, le déplacement, l'effacement, l'encadrement et le remplacement» (Chartrand, 2010). Celles-ci sont particulièrement efficaces, car elles obligent l'élève à pratiquer un raisonnement grammatical rigoureux. Ainsi, un élève bénéficiera de justifier oralement son analyse d'un fait de langue (Chartrand, 2012).

Si toutefois un enseignant veut mettre l'accent chez l'élève sur le sens de son texte (révision), il peut pratiquer en grand groupe la **lecture évaluative**; elle correspond à lire un texte d'élève avec l'ensemble de ceux-ci pour que les élèves expriment leur point de vue sur la cohérence d'un texte. Des erreurs grammaticales peuvent même être débusquées (Chartrand, 2013). Si l'enseignant opte pour cette stratégie, il est important par contre qu'il modélise avec l'élève les différents critères qui seront analysés pour aider l'élève, pour qui le texte est lu, à l'améliorer.

Ainsi, l'enseignant joue un rôle primordial dans la façon que l'élève percevra l'étape de révision-correction. L'enseignant devra être attentif à certains obstacles. Ces obstacles sont explicités dans le texte d'Hélène Paradis (2014). Par les obstacles épistémologiques, celui que la correction s'arrête à la correction de faute, sans considérer la révision, peut être aidé par la lecture évaluative. Un obstacle psychocognitif est celui que les élèves sont en **surcharge cognitive** à la fin de la rédaction d'un texte ; c'est pour cela qu'il est important de laisser du temps entre les périodes d'écriture. Cet obstacle est étroitement lié à un obstacle affectif qu'est le besoin de **distanciation** lors de la relecture ; l'élève s'investit beaucoup dans son travail et parfois l'impression que tout est complet. Finalement, il y a quelques obstacles qui sont engendrés par l'enseignement même de l'écriture. Par exemple, les enseignants demandent de faire un brouillon alors qu'ils ne valorisent que le produit fini. De plus, quand les stratégies de correction ne sont pas bien explicitées, les élèves ne savent pas comment bien corriger (Paradis, 2014).

Ainsi, il est essentiel pour l'enseignant de présenter les stratégies de corrections et leur utilité, montrer comment s'en servir, et les faire expérimenter à plusieurs reprises (Chartrand, 2013). L'affichage de celles-ci sur les murs de la classe peuvent aussi être une bonne idée afin que les élèves aient un repère visuel. Ainsi, la répétition de ces stratégies permettra l'automatisation de celles-ci et permettra aux élèves de transférer leurs connaissances grammaticales pour les utiliser lors de la révision-correction (Chartrand, 2012). De plus, avec des stratégies bien explicitées et modélisées, la correction du texte devient l'affaire de l'élève, et non pas seulement celles de l'enseignant (Chartrand, 2013).

Finalement, il ne faut pas négliger la **motivation** des élèves face aux tâches d'écriture. En effet, le *Référentiel d'intervention en écriture* précise l'importance de la motivation : «Ce sont ces perceptions qui incitent les élèves à choisir ou non une activité et à s'y engager cognitivement par l'utilisation systématique et régulière de stratégies d'apprentissage» (Viau, 2004). Ainsi, proposer des activités qui motivent l'élève est important ; il faut que celles-ci l'interpellent, l'amuse et lui fassent vivre des réussites (MEES, 2017).

**Les activités SMS** correspondent à des activités ludiques faites en classe, regroupant les élèves par groupe de besoin, une fois par semaine. Les activités avaient pour but de **motiver** les élèves à écrire dans différents contextes et d'utiliser des stratégies de correction (basées sur les **manipulations syntaxiques**) de manière efficace.

**Analyse de phrase**

**Activités SMS**

**Écriture des contes**

**Concepts utilisés selon le cadre de référence dans les traces:**

- Activités ludiques (SMS) sur les classes de mots (**motivation** et **manipulation syntaxique**)
- Analyse de phrase (**manipulations syntaxiques**)
- Conte de Noël (**lecture évaluative**)
- Notes en écriture

**Analyse des traces:**

Parmi les traces disponibles, les cahiers d'analyse de phrases des élèves démontrent l'utilisation des **manipulations syntaxiques**. Les étapes d'analyse de phrase ont été présentées aux élèves et modélisées, puis répéter chaque semaine. Quoique très lents au début, les élèves ont vite développé un esprit de **recherche**, étant cognitivement actif lors de ces activités.

Ces connaissances ont été transférées lors des activités SMS, où les élèves étaient amenés à identifier différentes classes de mots à l'aide des **manipulations syntaxiques**. Toutefois, les élèves redemandaient souvent ces activités, car elles étaient **motivantes** et ludiques.

De plus, les élèves ont été invités à écrire en équipe des contes de Noël. Pendant le processus d'écriture, j'ai pris le temps de faire de la **lecture évaluative** pour toutes les équipes. Ces moments se sont montrés très pertinents, car élèves arrivaient à identifier les éléments qui ne fonctionnaient pas dans leur texte. Toutes ces activités ayant un statut « formatif », il s'agit de données qualitatives. Je ne peux pas évaluer la perception des élèves sauf de les questionner à la suite des activités ; pour chacune, les élèves étaient capables de me mentionner l'utilité et la pertinence des activités et semblaient toujours positifs à la suite de celles-ci.

Toutefois, j'ai comparé les notes en écriture (données quantitatives) des élèves entre la 1re et la 2e étape. Les différents moyens mis en place pour sensibiliser les élèves à la correction semblent avoir été propices à l'amélioration des notes pour la plupart des élèves (voir diagramme 1). En effet, les élèves (11/23) semblent faire une correction plus approfondie à l'aide des **manipulations syntaxiques**. « Un bon enseignement de l'orthographe aide l'élève à mieux identifier ses erreurs afin de les rectifier » (Gagné, 2018).

Par contre, qu'en est-il des élèves pour qui une diminution de plus d'un point a été « enregistrée » ? Sur 8 élèves qui présentent une diminution dans leur résultat, 6 sont identifiés comme des élèves «à surveiller/à risque». Parmi ces 6 élèves, 4 de ceux-ci sont suivis en orthopédagogie de façon hebdomadaire. Ce sont aussi les élèves qui sont assis au premier rang dans la classe ; une façon plus efficace pour l'enseignant de toujours avoir un œil sur eux. Ce qui est intéressant, c'est que la recherche démontre qu'il sera encore plus difficile pour un élève de se corriger si celui-ci présente des difficultés d'apprentissage. En effet, les élèves qui présentent des difficultés en écriture ont habituellement des capacités faibles en lecture. Ainsi, la révision d'un texte, suite à une rédaction qui représente déjà un effort intellectuel important, impliquent la lecture ; une **surcharge cognitive** est donc inévitable (Paradis, 2014). Il ne reste donc plus d'énergie pour la correction. « Ils auront moins de ressources disponibles pour la détection d'erreurs. Les élèves plus faibles seront défavorisés, ils auront donc besoin d'encore plus de soutien » (Chartrand, 2013). Ainsi, il devient encore plus important pour ces élèves de faire une **distanciation** ; il est primordial de laisser le texte reposer avant que ces élèves s'attaquent à la révision-correction. Cette stratégie peut être utile à l'ensemble des élèves de la classe : « Laisser s'écouler du temps entre la mise en texte et la révision-correction pour diminuer l'interférence entre le texte réel (écrit), le texte projeté (ce que l'élève pense avoir écrit) et le texte demandé diminue la **charge cognitive** nécessaire à la mise en œuvre du processus [...] » (Chartrand, 2013).

Diagramme 1



**Conclusion:**

En conclusion, les stratégies de correction efficaces, comme les manipulations syntaxiques et la **lecture évaluative** aident les élèves à voir la correction comme une étape essentielle. En effet, la base des stratégies de révision-correction se trouve dans l'enseignement et la compréhension des mécanismes syntaxiques (Chartrand, 1995). Jumelée à **des activités motivantes**, les bénéfices de l'enseignement des stratégies de correction se répercutent dans les notes des élèves (diagramme 1). Toutefois, il faut s'assurer de laisser du temps entre la rédaction des projets d'écriture et la révision-correction pour que l'élève puisse se **distancier** de leur texte. Cela évitera aux élèves qui rencontrent des difficultés de tomber en **surcharge cognitive**.

UNIVERSITÉ LAVAL - École de l'ESCALADE - 2020