

14811

Copie de conservation et de diffusion, disponible en format électronique sur le serveur WEB du CDC :  
URL = <http://www.cdc.qc.ca/parea/708232-racine-leclerc-jean-correction-bois-de-boulogne-PAREA-1987.pdf>  
Rapport PAREA, Collège de Bois-de-Boulogne, 1987.  
\*\*\* SVP partager l'URL du document plutôt que de transmettre le PDF \*\*\*

# Grille de correction en français écrit: élaboration, expérimentation et évaluation

---

(RAPPORT FINAL DE RECHERCHE)

---



Racine, Claude  
Leclerc, Jacques  
Jean, Lionel

---

1987

708232

Ex. 2

708232

6746-0140

71-5882

708232 EX.2

Dépôt légal - deuxième trimestre 1987  
Bibliothèque nationale du Québec  
I.S.B.N. 2-550-16081-9

**CADRE**

1940, H.-BOURASSA EST  
MONTRÉAL H2B 1S2

Centre de documentation collégiale  
1111, rue Lapierre  
Lasalle (Québec)  
H8N 2J4

Cette recherche a été subventionnée par la Direction générale de l'enseignement collégial dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (P.A.R.E.A.)



3000007082336

On peut obtenir des exemplaires supplémentaires de  
ce rapport de recherche auprès du :

Service de développement pédagogique  
Collège de Bois-de-Boulogne  
10 555, avenue de Bois-de-Boulogne  
Montréal, Québec  
H4N 1L4

(514) 332-3000, poste 278

ou en s'adressant au :

Service de la recherche et du développement  
Ministère de l'Enseignement supérieur  
et de la Science  
1035, rue de la Chevrotière  
Édifice "G", 19<sup>e</sup> étage  
Québec, Québec  
G1R 5K9

## TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ .....	7
REMERCIEMENTS .....	8
INTRODUCTION .....	9
1. LA PRÉSENTATION DE LA RECHERCHE .....	12
1.1 La problématique .....	13
1.2 L'état de la question .....	15
1.2.1 Les grilles de correction utilisées au collège de Bois-de-Boulogne .....	15
1.2.2 Les grilles de correction utilisées dans les autres institutions d'enseignement .....	17
1.2.3 L'animation pédagogique des départements et la nécessi- té d'un consensus .....	18
1.3 Les objectifs .....	20
1.4 Les hypothèses .....	21
1.5 Le déroulement du projet .....	21
2. L'ÉLABORATION DE LA GRILLE DE CORRECTION .....	24
2.1 Les données brutes recueillies .....	25
2.2 La classification des données et l'élagage .....	28
2.3 La grille provisoire .....	32
2.4 L'évaluation de la grille .....	34
2.4.1 L'évaluation de la grille provisoire à l'aide du Questionnaire A .....	34
2.4.2 L'évaluation de la grille modifiée à l'aide du Questionnaire B .....	38
2.4.2.1 L'élaboration du Questionnaire B .....	38
2.4.2.2 Les résultats au Questionnaire B .....	38
3. L'EXPÉRIMENTATION DE LA GRILLE DE CORRECTION .....	47
3.1 Le déroulement général de l'expérimentation .....	48
3.2 Les instruments de mesure et d'évaluation .....	48
3.2.1 Le pré-test et le post-test : les choix possibles ...	50
3.2.2 Le pré-test et le post-test : format et contenu .....	50
3.2.3 La passation et la correction des tests .....	51
3.2.4 Les questionnaires de perception .....	51
3.3 L'échantillonnage .....	52
3.4 Les conditions particulières de l'expérimentation .....	53
3.5 L'encadrement des professeurs expérimentateurs .....	54

4.	L'ANALYSE ET L'ÉVALUATION DES RÉSULTATS .....	56
4.1	L'analyse des résultats .....	57
4.1.1	L'échantillon .....	57
4.1.2	Le schème expérimental .....	58
4.1.3	Le test .....	58
4.1.4	La méthode d'analyse .....	61
4.1.5	La représentation des échantillons .....	61
4.1.6	L'équivalence des groupes au pré-test .....	62
4.1.7	Le progrès entre le pré-test et le post-test .....	64
4.1.8	Les résultats au post-test .....	66
4.1.9	L'interprétation .....	66
4.2	Les perceptions des utilisateurs .....	67
4.2.1	Les répondants et le taux d'utilisation de la grille .	68
4.2.2	Le métalangage de la grille .....	68
4.2.3	Le suivi .....	69
4.2.4	Le temps investi .....	70
4.2.5	L'efficacité de la grille .....	70
4.2.6	L'appréciation d'ensemble .....	70
4.2.7	La diffusion possible .....	71
4.2.8	Synthèse des résultats aux deux questionnaires .....	71
5.	LA GRILLE DE CORRECTION ET SON GUIDE D'UTILISATION .....	73
5.1	Les préalables .....	74
5.1.1	Les conditions d'emploi .....	74
5.1.2	Le matériel d'accompagnement .....	75
5.1.3	Les activités de préparation .....	75
5.2	La présentation de la grille .....	76
5.2.1	La grille proposée : version finale .....	76
5.2.2	Les explications et les exemples .....	76
5.2.2.1	La catégorie <i>Orthographe</i> (O) .....	78
5.2.2.2	La catégorie <i>Grammaire</i> (G) .....	82
5.2.2.3	La catégorie <i>Phrase</i> (P) .....	84
5.2.2.4	La catégorie <i>Vocabulaire</i> (V) .....	87
5.2.2.5	La catégorie <i>Texte</i> (T) .....	89
5.2.3	Un choix de modalités d'application .....	91
5.2.4	Un exercice d'application .....	93
5.3	L'approche pédagogique .....	95
5.3.1	Les modes de correction .....	97
5.3.2	La pratique de l'auto-correction .....	97
5.3.3	Une démarche de pédagogie formative .....	99

CONCLUSION .....	101
BIBLIOGRAPHIE .....	104

#### LISTE DES ANNEXES

1 Questionnaire A .....	107
2 Questionnaire B .....	114
3 Pré-test .....	123
4 Post-test .....	135
5 Correspondance .....	148
6 Questionnaire de perception - étudiants .....	150
7 Questionnaire de perception - professeurs .....	156

#### LISTE DES FIGURES

1. Déroulement du projet .....	22
2. Illustration de l'expérimentation de la grille de correction .....	49

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Catégories et éléments retenus suite à la première consultation .....	30
Tableau 2	La grille de correction provisoire .....	33
Tableau 3	Moyennes obtenues par chacune des catégories et chacun des éléments de la grille de correction provisoire ( <i>Questionnaire A</i> ) .....	36
Tableau 4	Moyennes obtenues par chacun des éléments pour la pertinence et la facilité d'utilisation de la grille modifiée ( <i>Questionnaire B</i> ) .....	40
Tableau 5	Nombre de OUI et de NON exprimés par les répondants en regard de chacun des éléments de la grille modifiée ( <i>Questionnaire B</i> ) .....	42
Tableau 6	Degré d'utilité des catégories de la grille modifiée .....	43
Tableau 7	Grille de correction (version expérimentale) .....	46
Tableau 8	Répartition de l'échantillon .....	58
Tableau 9	Schème expérimental .....	58
Tableau 10	Répartition des items du test .....	59
Tableau 11	Résultats au test .....	60
Tableau 12	Comparaison des moyennes des groupes qui ont passé le pré-test et le post-test avec les échantillons de départ .....	62
Tableau 13	Comparaison du groupe expérimental et du groupe témoin au pré-test .....	63
Tableau 14	Différence entre le pré-test et le post-test .....	65
Tableau 15	Différence au post-test entre les groupes expérimental et témoin .....	67
Tableau 16	La grille de correction du S.A.L.F. ....	77
Tableau 17	Explication et exemples de la catégorie <i>Orthographe</i> (O) ..	78
Tableau 18	Explication et exemples de la catégorie <i>Grammaire</i> (G) ....	82
Tableau 19	Explication et exemples de la catégorie <i>Phrase</i> (P) .....	84
Tableau 20	Explication et exemples de la catégorie <i>Vocabulaire</i> (V) ..	87
Tableau 21	Fiche d'analyse des erreurs .....	96
Tableau 22	Exemple de fiche d'analyse des erreurs .....	98
Tableau 23	Grille cumul des erreurs .....	100



## RÉSUMÉ

Ce projet fait partie d'une démarche globale qui vise la valorisation de la langue française au collège de Bois-de-Boulogne et la création d'un environnement et d'un état d'esprit susceptibles d'encourager et de stimuler cette valorisation. La recherche consiste essentiellement à élaborer, à expérimenter et à évaluer une grille de correction comme l'un des instruments jugés nécessaires par les répondants lors d'une enquête effectuée au collège de Bois-de-Boulogne en 1984-85. Cette grille a été construite avec la participation de professeurs de différents départements lors de séances d'animation qui ont pris la forme de groupes de travail. Le travail consistait à éliminer de la grille les éléments non pertinents pour l'ensemble des professeurs, afin de s'assurer que cet instrument de correction devienne acceptable et soit utilisable pour la correction des travaux réalisés dans la plupart des disciplines. Cet objectif principal a été scindé en objectifs intermédiaires plus susceptibles d'être évalués. L'instrument a été élaboré de telle façon qu'il s'adapte à la compétence et à la disponibilité de l'ensemble du corps professoral et qu'il parvienne à stimuler le goût de l'autocorrection chez les étudiants.

L'expérimentation de la grille a été réalisée en 1986-87, dans un certain nombre de départements et son évaluation a été faite à l'aide de la technique du pré-test et du post-test. Tout au long de la démarche, les chercheurs étaient prêts à assurer aux professeurs expérimentateurs l'information, le support et l'encadrement nécessaires.

Enfin, les chercheurs ont rédigé la version finale de la grille de correction et proposé un guide d'utilisation.

**REMERCIEMENTS**

Nous voulons témoigner toute notre reconnaissance à la tâche que nous lui avons confiée.

Nous nous devons de mentionner le travail extrêmement efficace des secrétaires, mesdames projet. Nous remercions en particulier tous ceux qui ont généreusement donné plusieurs heures de leur temps pour expérimenter la grille de correction avec leurs étudiants.

Nous désirons également souligner l'aide apportée par monsieur Michel Giroux, informaticien. Son dévouement n'a jamais faibli, malgré les nombreuses difficultés inhérentes à la tâche que nous lui avons confiée.

Nous nous devons de mentionner le travail extrêmement efficace des secrétaires, mesdames Nathalie Boyer et Ginette Lavigne, qui ont fait l'impossible pour produire à temps ce rapport, et ce, dans des conditions particulièrement difficiles.

Madame Jacqueline Bouchard, conseillère pédagogique et répondante locale du projet, mérite notre gratitude pour son support constant et patient tout au long de la réalisation de cette recherche.

Nous voudrions remercier, une fois de plus, monsieur Gilles Saint-Pierre du Service de la recherche et du développement de la D.G.E.C., pour l'encouragement et le soutien qu'il nous a toujours assurés dans nos différents projets.

Nos remerciements s'adressent également à monsieur Denis Dubois qui a activement participé aux étapes préparatoires de notre recherche et nous a fourni une précieuse collaboration dans la phase d'élaboration de la grille de correction.

Enfin, nous sommes très reconnaissants à monsieur Serge Racine, spécialiste en docimologie, de nous avoir apporté sa contribution pour l'analyse des résultats du pré-test, du post-test et des questionnaires de perception, éléments très importants dans cette étude.

INTRODUCTION

## INTRODUCTION

Les médias ont beaucoup fait allusion, ces derniers temps, à la piètre performance des élèves québécois sur le plan linguistique. Il est facile de chercher les causes chez les autres : le niveau collégial a souvent eu tendance à jeter le blâme sur les lacunes du secondaire qui, lui, s'est défendu sur le primaire pendant que ce dernier rejetait la responsabilité sur les parents. Mais il est temps de prendre des moyens concrets pour améliorer la qualité de la langue écrite dans les milieux de l'éducation et ceci vaut, entre autres, pour le niveau collégial qui ne devrait plus nier sa responsabilité devant ce problème.

Depuis plusieurs années, le département de français du collège de Bois-de-Boulogne se préoccupe de cette situation. C'est ainsi qu'un groupe de professeurs de ce département, grâce à une subvention du Programme de subventions à l'innovation pédagogique (PROSIP), ont effectué en 1984-85 un sondage auprès de tous les groupes du collège et une consultation méthodique auprès de tous les départements pour trouver des solutions à la détérioration du français. Il est vite apparu que les approches sectorielles n'étaient pas très adéquates et qu'il convenait plutôt de recourir à des mesures globales et articulées qui puissent tenir compte d'un ensemble de moyens destinés à revaloriser la langue.

Les chercheurs avaient donc inventorié un certain nombre de moyens et expérimenté, entre autres, un cours de français écrit assisté par ordinateur; mais il restait encore à fabriquer quelques instruments destinés à mettre en oeuvre une politique de valorisation du français.

La présente recherche vise donc essentiellement à élaborer, à expérimenter et à évaluer une grille de correction comme l'un des instruments jugés nécessaires par les répondants à l'enquête de 1984-85.

Nous présentons dans la première partie de ce rapport les données de la problématique, l'état de la question, les objectifs de la recherche, les hypothèses de départ ainsi que le déroulement du projet.

Les étapes de l'élaboration de la grille de correction sont décrites dans la deuxième partie du document. Elles contiennent les données brutes, la classification de ces données et l'élagage qui ont conduit à la grille provisoire, laquelle fut soumise aux professeurs conseillers pour évaluation. Après avoir analysé les réponses au Questionnaire A (voir l'annexe 1) et au Questionnaire B (voir l'annexe 2) remplis par les professeurs-conseillers, nous avons construit une grille expérimentale. La troisième partie porte essentiellement sur l'expérimentation de cette grille. On y trouvera le déroulement général de l'expérimentation, la description des instruments de mesure, des précisions sur l'échantillonnage ainsi que sur les conditions particulières de l'expérimentation. L'analyse et l'évaluation des résultats se trouvent dans la quatrième partie du rapport. Enfin, à la dernière section, nous présentons la grille de correction définitive ainsi que son guide d'utilisation.

Chapitre premier

LA PRÉSENTATION DE LA RECHERCHE

## 1. LA PRÉSENTATION DE LA RECHERCHE

Ce projet s'inscrit dans une démarche globale qui vise la valorisation de la langue française au collège de Bois-de-Boulogne et la création d'un environnement et d'un état d'esprit susceptibles d'encourager et de stimuler cette valorisation.

### 1.1 LA PROBLÉMATIQUE

De l'avis de tous les intéressés (étudiants, enseignants, personnel de soutien, cadres), des problèmes sérieux se posent quant à l'usage correct du français au sein de notre institution. La qualité de la langue orale et écrite de nos étudiants réguliers, en particulier de nos étudiants allophones, laisse beaucoup à désirer. L'acuité du problème se fait également sentir chez les étudiants adultes du collège.

En 1984-1985, grâce à une subvention du Programme de subventions à l'innovation pédagogique (PROSIP), des professeurs du département de français du collège de Bois-de-Boulogne ont effectué une recherche intitulée Vers une politique de valorisation de la langue au Collège de Bois-de-Boulogne (RACINE, LECLERC, JEAN et al., 1985).

Les résultats de cette recherche font état d'une enquête réalisée dans le réseau des collèges et particulièrement au collège de Bois-de-Boulogne auprès des étudiants et des différentes catégories du personnel. Nous savons maintenant que le milieu collégial désire vraiment se doter d'instruments de travail aptes à valoriser le français écrit.

La présente démarche vise essentiellement à élaborer, à expérimenter et à évaluer une grille de correction comme l'un des instruments jugés nécessaires par les répondants à notre enquête de 1984-85.

Par grille de correction, nous entendons un instrument qui permet de coder les erreurs d'orthographe, de syntaxe et de vocabulaire et d'évaluer la structuration du discours écrit.

Selon nos recherches d'alors et notre expérience professionnelle, cette grille, telle qu'elle est définie et souhaitée par les intéressés, n'existait pas. Le besoin de cet outil se faisait donc très fortement sentir chez les professeurs qui ont la responsabilité de corriger les travaux écrits et chez les étudiants qui doivent saisir avec précision la signification de la correction de leurs textes et développer des habiletés d'autocorrection.

Nous ferons état plus loin de l'existence de certaines grilles qui ne répondent pas aux besoins des utilisateurs à cause de leur complexité, du temps d'utilisation qu'elles exigent des professeurs et du manque d'uniformité des normes et/ou des codes.

La grille de correction que nous proposons doit être facile d'application et ne doit pas comporter de difficultés techniques trop grandes, surtout pour ceux, parmi les professeurs, qui ne sont pas spécialistes en français. Elle ne doit pas exiger une surcharge de temps importante pour les utilisateurs. Elle doit produire chez les étudiants une incitation et un entraînement à l'autocorrection.

Les professeurs du département de français du collège sont convaincus qu'il est nécessaire d'assurer une autocorrection efficace des travaux écrits et de susciter chez leurs étudiants le goût et la capacité de corriger eux-mêmes leurs textes. Cependant, il est difficile de faire partager cette conviction par les professeurs qui n'enseignent pas le français dans la mesure où ils croient, à tort ou à raison, que la correction de la langue ne les concerne pas.

Pour mobiliser les volontés et les énergies des divers intervenants du milieu, nous avons tenté de modifier certaines attitudes du corps professoral et tâché de vaincre la résistance au changement, attitude compréhensible quand il s'agit d'utiliser un instrument de correction dont l'usage peut paraître, de prime abord, plus pénalisant que stimulant.



Certes, ce n'est pas en proposant une grille de correction de façon isolée que nous allons créer d'emblée, chez les professeurs et les étudiants, le désir de travailler à l'amélioration du français écrit. Une grille de correction, seule, n'est pas une panacée, même dans un collège qui vient de se doter d'un Service en langue française (S.A.L.F.) et qui ne ménage aucun effort pour promouvoir la valorisation du français.

Toutefois, la grille, que nous avons construite et expérimentée auprès d'un certain nombre de professeurs et d'étudiants, doit permettre l'amorce d'un changement d'attitude chez les personnes concernées dans la mesure où cette grille est acceptée dans les faits par l'ensemble des professeurs de notre institution. C'est dans cet esprit et avec cette conviction que nous avons réalisé notre projet.

## 1.2 L'ÉTAT DE LA QUESTION

Rappelons qu'à notre connaissance il existe peu de grilles de correction standardisées dans le milieu collégial. Par ailleurs, aucune d'entre celles-ci ne répond à nos exigences. À ce sujet, nous avons procédé à une brève étude des grilles existant dans le milieu de l'enseignement et nous avons analysé les conditions d'implantation d'une grille dans notre collège.

### 1.2.1 Les grilles de correction utilisées au collège de Bois-de-Boulogne

Deux grilles de correction ont déjà été élaborées par le département de français du collège de Bois-de-Boulogne. L'une d'elles, conçue par BEAU-LIEU, BOURGEAU et PAQUIN (1978), a servi pour le cours de français correctif (Français 601-111-73). Cette grille, qui s'adresse à une population spécifique d'étudiants, est très spécialisée dans son approche corrective. Son utilisateur doit référer à un long tableau extrêmement fouillé (160 entrées), ce qui risque de décourager les enseignants dont ce n'est pas la principale fonction de veiller à l'usage correct des règles du français écrit. De plus, malgré ses mérites et ses qualités, cette grille amène un réel surcroît de travail à l'utilisateur peu initié.

Des professeurs du département de français du collège de Bois-de-Boulogne avaient simplifié l'ensemble des principes correcteurs de l'instrument dans un document-maison intitulé Guide d'élaboration et grilles de correction des travaux écrits (1981). Ce document, qui comportait une grille réduite du code grammatical (29 entrées), auquel on avait ajouté 43 entrées portant sur le discours écrit, devait permettre une utilisation plus facile de ces outils. Il n'a toutefois pas donné les résultats attendus, soit parce que les professeurs le jugeaient encore trop complexe (72 entrées au total), soit parce qu'il exigeait un investissement de temps trop considérable des utilisateurs. Un fait demeure, les grilles sont souvent ignorées par la grande majorité des professeurs dans la mesure où ceux-ci n'ont pas collaboré à leur élaboration, et le problème de la correction des travaux persiste, même chez les professeurs de français.

La grille de correction simplifiée n'a pas du tout été utilisée dans les autres départements du collège. La grande majorité des professeurs ne connaissaient pas l'existence de cette grille et leurs préoccupations, lors de la correction des travaux, étaient surtout centrées sur les critères d'évaluation de la matière enseignée. De plus, à l'instar des professeurs de français, ceux qui connaissaient la grille de correction refusaient ou négligeaient de l'appliquer parce qu'elle demandait beaucoup trop de temps. On utilisait de préférence une large multiplicité de codes personnels fort louables, mais qui comportaient des critères d'évaluation très hétérogènes, ce qui risquait plutôt de créer de la confusion chez les étudiants, évalués par différents professeurs.

Lors d'une consultation que nous avons effectuée auprès des professeurs du collège, au printemps de 1984, ceux-ci nous ont grandement fait sentir la carence d'instruments de correction qui leur permettraient d'apporter une attention particulière au français écrit; ils ont également exprimé leur motivation à utiliser une grille de correction ou d'autres instruments de ce type. Nous devenions donc conscients du fait que, tout au long de notre démarche, nous devions informer nos collègues, nous assurer de leur collaboration, recueillir leurs opinions et les rendre parties prenantes aux décisions. C'est pourquoi, pour la partie consacrée à l'élaboration de

la grille, nous nous sommes assuré la participation d'un professeur de philosophie particulièrement intéressé aux questions linguistiques.

### 1.2.2 Les grilles de correction utilisées dans les autres institutions d'enseignement

Nos recherches antérieures nous ont permis d'établir qu'il existe au sein de la grande majorité des institutions collégiales une absence presque totale de politique homogène de correction. Au cours d'entrevues téléphoniques effectuées entre février et mai 1984 auprès de la presque totalité des collègues du réseau, nous avons pu constater que nos collègues avaient développé, dans ce domaine, des pratiques très individualisées :

*[...]quant à la correction du français, presque tous les collègues ont voté une politique de pénalisation selon des pourcentages variables. [...] Par ailleurs, cette politique n'est pas appliquée dans tous les départements des collègues sus-mentionnés (RACINE, LECLERC, JEAN, et al., 1985, p. 21).*

À la vérité, les témoignages reçus de plusieurs collègues, de même que les échanges avec différents professeurs du réseau, ne nous permettaient pas d'espérer découvrir un modèle adéquat. Il nous faut toutefois signaler l'existence, pour le niveau secondaire, d'une grille de correction élaborée par des professeurs de la polyvalente de Cabano et d'une autre conçue par Conrad BUREAU (1985).

En ce qui concerne le niveau collégial, Louise DESJARDINS (1986) du collège de Maisonneuve a mis au point une grille de correction (26 entrées) destinée aux étudiants faibles en français, dans le cadre d'un cours de français correctif. Au moment où nous en avons pris connaissance, l'expérimentation de notre propre grille était déjà très avancée, de sorte que nous n'avons pas pu évaluer la pertinence de la grille construite par madame Desjardins.

À notre connaissance, il n'existe pas de grille destinée à toutes les disciplines du collégial. Un tel instrument, pour être efficace et

vraiment utilisé, doit émaner des besoins manifestés par le milieu et être contruit en collaboration avec des professeurs de plusieurs départements du collège concerné.

On sait que, dans la pratique, chaque enseignant a son propre code de correction. Or, l'usage de multiples codes personnels pour la correction des travaux des étudiants, nous l'avons déjà noté, est une source de confusion plus que d'assistance pour ceux-ci. Non seulement les étudiants doivent s'habituer à divers sigles, symboles ou légendes, mais ils doivent en outre, une fois leurs textes corrigés, trouver seuls la solution à leurs problèmes de grammaire, de syntaxe, de vocabulaire ou de structuration du discours écrit.

Les étudiants risquent alors de développer une attitude qui peut les éloigner d'un désir naturel de bien écrire, de surveiller leur style, leur orthographe et l'organisation de leur discours, parce qu'ils n'ont pas acquis l'habileté à bien rédiger. Dans ces conditions, bien écrire représente pour eux un fardeau qui les contraint à s'occuper plus de la forme que du contenu de leurs textes.

Nous avons voulu créer chez les étudiants une attitude orientée vers l'autocorrection dans une perspective d'amélioration de la langue et de l'expression écrites. On sait qu'il n'est pas facile de modifier les habitudes acquises et qu'une grille de correction commune n'est utilisée que dans la mesure où elle est adaptée aux utilisateurs et acceptée par eux.

### 1.2.3 L'animation pédagogique des départements et la nécessité d'un consensus

Les formules et procédés habituellement appliqués dans les groupes de tâche ou les équipes de travail ont servi de cadre de référence pour la planification et la réalisation des étapes de la consultation. Nous avons tenu également compte des phases bien connues du processus de prise de décision:

la définition des termes, la proposition des idées, l'évaluation de celles-ci et la décision elle-même (ALBERT et SIMON, 1972, pp. 198-199).

Pour atteindre un consensus sur les éléments de la grille et sur son organisation, nous avons travaillé avec un groupe de professeurs conseillers en nous inspirant de la technique DELPHI, qui s'applique particulièrement bien à la cueillette des données auprès d'un tel groupe (OUELLET et DUBÉ, 1983, p. 5) :

- Identification et formulation du problème à l'étude.
- Sélection des experts.
- Élaboration du premier questionnaire et son envoi aux experts.
- Analyse des réponses au premier questionnaire (sommaire).
- Élaboration du second questionnaire et retour aux experts.
- Analyse des réponses au deuxième questionnaire.
- Élaboration du troisième questionnaire et retour aux experts.
- Analyse et sommaire des réponses au troisième questionnaire.
- Préparation du rapport final.

En recherchant le consensus projeté, nous avons dû déranger certaines habitudes ancrées dans le milieu. Nous avons alors été exposés au phénomène connu de la résistance au changement dont nous devons noter les premières manifestations bien identifiées par COLLERETTE et DELISLE (1982). Les sources de résistance au changement peuvent être liées à la personnalité des intervenants, au système social (qui doit vivre le changement) ou au mode d'implantation du changement. Nous avons cherché à adopter les attitudes préconisées par COLLERETTE et DELISLE (1982) et SIMON (1973) pour prévenir ou minimiser les manifestations de cette résistance, à savoir : écouter les expressions de résistance, mettre en relief les avantages du changement, réduire la part de l'inconnu, assurer une participation aux décisions, susciter et maintenir la motivation des intervenants, trouver des appuis crédibles, évaluer le changement et, si nécessaire, "changer le changement...".

En tenant compte des considérations formulées précédemment, nous espérons avoir atteint les principaux objectifs propres à notre démarche d'innovation pédagogique.

### 1.3 LES OBJECTIFS

Dans le cadre de notre projet de valorisation du français écrit au collège de Bois-de-Boulogne, cette recherche poursuivait les objectifs qui suivent.

#### L'objectif principal

Notre but principal était d'élaborer, d'expérimenter et d'évaluer une grille de correction. La grille, une fois élaborée, a été proposée à des professeurs de différents départements lors de séances d'animation qui ont pris la forme de groupes de travail. Leur tâche était d'en éliminer les éléments non pertinents pour l'ensemble des professeurs, afin de s'assurer que cet instrument de correction devienne acceptable, utilisable et efficace pour la correction des travaux réalisés dans toutes les disciplines ou, au moins, dans la plupart d'entre elles.

Cet objectif principal a été scindé en objectifs intermédiaires plus susceptibles d'être évalués.

#### Les objectifs intermédiaires

- Objectif 1 : élaborer une grille de correction
  - . qui s'adapte à la compétence et à la disponibilité de l'ensemble du corps professoral;
  - . qui développe le goût de l'autocorrection chez les étudiants.
- Objectif 2 : faire expérimenter cette grille de correction par des professeurs de différents départements.
- Objectif 3 : évaluer l'instrument de correction à l'aide de la technique du pré-test et du post-test.
- Objectif 4 : assurer aux professeurs expérimentateurs l'information, le support et l'encadrement nécessaires tout au long de la démarche.
- objectif 5 : rédiger la version finale de la grille de correction et du guide d'utilisation.

#### 1.4 LES HYPOTHÈSES

Nous avons formulé les hypothèses qui suivent quant à l'expérimentation :

- Une grille de correction, acceptée et appliquée par l'ensemble du corps professoral, devrait développer chez l'étudiant une habitude d'autocorrection.
- L'élaboration d'une grille de correction, selon le mode information-proposition-discussion-décision, devrait réduire chez les professeurs des différents départements la résistance au changement et les inciter à intégrer l'usage de la grille dans leurs pratiques pédagogiques.

Nous ne pourrions vérifier ces hypothèses, mais l'expérience nous permet de les considérer comme des postulats.

Voici l'hypothèse qui constituera pour nous un objet de vérification :

*Les étudiants du groupe expérimental devraient obtenir des résultats supérieurs à ceux du groupe témoin lors de la passation du post-test.*

#### 1.5 LE DÉROULEMENT DU PROJET

Le projet s'est déroulé en cinq étapes successives comme l'illustre la figure 1.

L'étape 1 constitue la phase préliminaire visant à établir le contexte théorique et expérimental du projet et à recueillir les éléments constitutifs de la grille de correction.<sup>1</sup>

L'étape 2 a été constituée de sous-étapes itératives où, selon la technique DELPHI, il y a eu constamment l'alternance élaboration-consultation.

---

<sup>1</sup> Les étapes 2 à 5 inclusivement ont visé chacune l'atteinte d'un objectif intermédiaire bien déterminé; elles ont été réalisées en étroite collaboration avec l'ensemble des professeurs expérimentateurs.

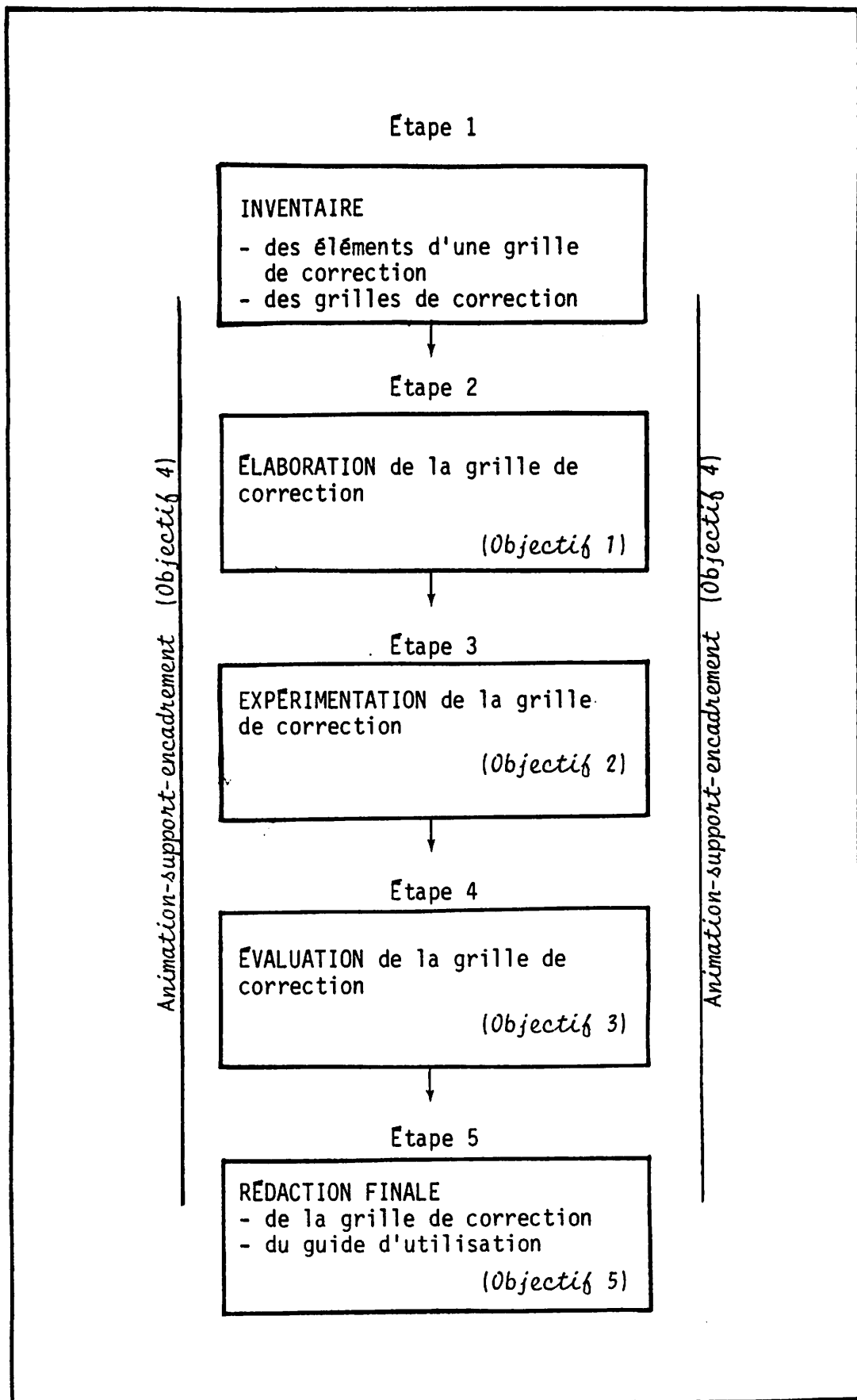


Figure 1 - Déroulement du projet



- L'étape 3 s'est rapprochée le plus possible du schéma classique de toute expérimentation scientifique : pré-test, expérimentation proprement dite suivie d'un post-test. À chaque professeur expérimentateur on devait rattacher un certain nombre d'étudiants du groupe expérimental. La variable indépendante a été l'application de la grille de correction à quelques travaux (de trois à six) réalisés par les étudiants du groupe expérimental.
- L'étape 4 devait permettre d'évaluer l'effet de la variable indépendante sur la variable dépendante (les résultats obtenus par le groupe expérimental) en comparant les résultats obtenus par les étudiants du groupe expérimental à ceux du groupe contrôle.
- L'étape 5 correspond à la présentation finale de la grille de correction et du guide d'utilisation.

Parallèlement à toutes ces étapes, nous nous étions fixé la tâche d'assurer aux professeurs expérimentateurs l'animation, le support et l'encadrement nécessaires (objectif 4).

Chapitre deuxième

L'ÉLABORATION DE LA GRILLE DE CORRECTION

## 2. L'ÉLABORATION DE LA GRILLE DE CORRECTION

Ce sont donc des professeurs du collège qui ont élaboré la grille de correction. Rappelons que, lors de notre sondage de 1984-85, plusieurs collègues de différents départements s'étaient montrés très intéressés à l'idée de construire des outils pédagogiques à l'intention des étudiants. Le moment venu, nous avons fait appel à leur collaboration et une douzaine d'enseignants ont accepté de répondre à notre invitation.

### 2.1 LES DONNÉES BRUTES RECUEILLIES

C'est à la faveur de deux réunions que nous avons pu recueillir les premières données relatives à l'élaboration de la grille. Il faut insister sur le fait que ces données allaient constituer ce qui serait notre unique matériau de base. C'est pourquoi une grande attention a été apportée à la préparation des rencontres.

Nous avons déterminé que celles-ci se dérouleraient selon un mode "semi-ouvert". Il serait donc proposé à nos experts-conseils de se prononcer tour à tour sur les questions soumises. Nous avons voulu éviter, à cette étape de notre consultation, la rigueur du questionnaire : ce dernier, pensions-nous, risquait de nous faire perdre des informations spontanées. La méthode des questions ouvertes nous semblait le moyen le plus approprié à nos intentions. Les professeurs étaient invités, à la fois, à répondre à nos questions, à réagir aux propos de leurs collègues et éventuellement à étendre le champ du questionnement.

La démarche adoptée était donc la suivante : tenter d'identifier les déficiences langagières des étudiants à partir des perceptions de leurs professeurs. Nous avons pu recueillir ces perceptions en soumettant à ces derniers un ensemble de quatre questions.

La question 1

La première question visait à recueillir des données sur les carences des étudiants, telles qu'elles avaient été préalablement identifiées par nos conseillers. Cette question était la suivante : "Quelles sont les erreurs que vous observez personnellement le plus dans les textes de vos étudiants?". Les professeurs ont alors identifié les erreurs que l'on retrouve dans la liste qui suit :

*Coupe syllabique*

*Structure des phrases (phrases coupées, référence du pronom, usage dont/que)*

*Structuration des paragraphes (absence de paragraphe)*

*Structure de l'argumentation (hypothèse, démonstration, conclusion)*

*Fautes d'orthographe d'usage*

*Fautes d'orthographe grammaticale*

*Ponctuation*

*Participe passé*

*Conjugaison*

*Style télégraphique*

*Écriture phonétique*

*Niveau de langue (abus des superlatifs)*

*Manque de vocabulaire*

*Lien entre le langage commun et le langage spécialisé*

*Incohérence de la pensée*

*Manque d'outils linguistiques servant à exprimer l'articulation logique de la pensée*

*Mépris du code linguistique*

*Barbarisme*

*Manque d'attitudes autocorrectrices (non-utilisation du dictionnaire)*

*Méconnaissance du langage propre à une discipline donnée*

*Ne savent pas lire*

*N'écrivent pas assez*

*Relation entre ne pas savoir lire et ne pas écrire assez*

*Suppose que le lecteur comprend ce qu'on n'écrit pas*

*Technique de rédaction propre à une discipline*

*Relation entre la qualité de la langue et l'origine sociale*

*Lien entre l'émotion vécue et l'expression écrite*

*Style peu recherché*

*Pas de brouillon*

*Capacité de synthèse déficiente*

*Signes orthographiques (les accents).*

La question 2

En réponse à la deuxième question : "Dans votre discipline, qu'est-ce qu'il est le plus important d'améliorer?", les professeurs ont formulé les points apparaissant dans la liste suivante :

*Logique dans les phrases*  
*Ponctuation*  
*Orthographe*  
*Grammaire*  
*Vocabulaire*  
*Clarté des idées*  
*Souci de l'autocorrection*  
*Structuration du discours*  
*Pratique de l'argumentation*  
*Correction des phrases*  
*Mots clés*  
*Mots liens*  
*Maîtrise du vocabulaire spécialisé*  
*Respect des exigences des niveaux de langue*  
*Amélioration de la qualité de la communication verbale, ce qui entraîne une meilleure communication écrite*  
*Intégration affective et personnelle du vocabulaire*  
*Association du bon concept du mot*  
*Composition de textes*  
*Rédaction d'un rapport de recherche*  
*Utilisation des citations*  
*Développement de ses idées*  
*Élégance de la langue*  
*Précisions des termes par les professeurs*  
*Développement de la compétence des phrases simples*  
*Développement de l'esprit de concision.*

La question 3

À la troisième question : "Avez-vous des idées sur la façon d'intervenir pour améliorer la situation?", les professeurs ont proposé plusieurs façons de pallier les erreurs de leurs étudiants. Voici les suggestions formulées à cet égard :

*Signaler les faiblesses des étudiants*  
*Exiger un minimum de qualité dans la présentation des travaux (style, éviter les ratures, format, aération du texte)*  
*Apprendre aux étudiants à se servir d'un dictionnaire*

Aider les professeurs à mieux maîtriser le français écrit  
 Revenir en classe sur les fautes les plus communes  
 Développer la rigueur et l'intelligibilité  
 Fournir aux étudiants des vocabulaires spécialisés  
 Contrer l'usage du langage elliptique  
 Donner des cours de méthodologie du travail intellectuel  
 Donner de courts travaux en classe pour enrayer le plagiat  
 Donner des cours de français correctif à tous ceux qui échouent le test  
 TEFEC  
 Obliger les étudiants à faire et à remettre un plan  
 Collaborer avec un service d'aide en français  
 Assurer l'universalité de l'intervention  
 Renforcer positivement  
 Corriger par échantillons sélectifs  
 Demander au moins un travail écrit par session  
 Faire corriger les erreurs par l'étudiant  
 Faire corriger des travaux d'étudiants par d'autres étudiants  
 Organiser des concours de français  
 Rendre un dictionnaire disponible dans chaque classe  
 Rendre conscient d'une possibilité d'échec à cause de la langue  
 Avertir les étudiants qu'on tient à la qualité de la langue  
 Distribuer la grille de correction aux étudiants.

#### La question 4

La dernière question était ainsi formulée : "De quel type de ressources auriez-vous besoin pour qu'une grille de correction des travaux de vos étudiants soit utilisable efficacement?". Les ressources identifiées ont été les suivantes :

*Les ressources humaines*  
 Une grille de correction progressive  
 Des étudiants moniteurs en français  
 Un dictionnaire dans chaque bureau  
 Un dépannage ponctuel pour les professeurs  
 Un Centre de ressources linguistiques.

## 2.2 LA CLASSIFICATION DES DONNÉES ET L'ÉLAGAGE

La deuxième étape de notre démarche consistait à effectuer un travail de rationalisation à partir des données brutes recueillies. Cette opération s'avérait nécessaire, puisque bon nombre des affirmations des participants se répétaient et qu'elles recouvraient en fait des réalités linguistiques sinon identiques, du moins fort similaires. Nous avons donc procédé à une

simplification des éléments recueillis sans en altérer la nature propre. Puis, nous avons regroupé par catégories les éléments conservés.

Le tableau 1 présente le regroupement effectué : il compte 9 catégories et 60 éléments internes. La catégorie Sans classement comprend 8 éléments disparates qui n'ont pu être classés autrement. On remarquera que certaines catégories paraissent de prime abord difficiles d'application (Compréhension, Attitude) ou comptent beaucoup trop d'éléments (Texte et Vocabulaire) ou des éléments redondants. C'est pourquoi un certain élagage s'avérait nécessaire.

Tableau 1

## Catégories et éléments retenus suite à la première consultation

Orthographe

- O-1 Coupe syllabique
- O-2 Fautes d'orthographe d'usage
- O-3 Écriture au son
- O-4 Signes orthographiques
- O-5 Les accents
- O-6 Majuscule/minuscule

Grammaire

- G-1 Référence du pronom
- G-2 Usage *dont/que*
- G-3 Fautes d'orthographe grammaticale
- G-4 Participe passé
- G-5 Conjugaison

Phrase

- P-1 Structure des phrases
- P-2 Phrases coupées
- P-3 Ponctuation
- P-4 Langue trop familière
- P-5 Développer la compétence des phrases simples

Texte

- T-1 Structuration des paragraphes
- T-2 Absence de paragraphe
- T-3 Style télégraphique
- T-4 Langue trop familière
- T-5 Développement incomplet
- T-6 Incapacité de synthèse
- T-7 Manque de logique dans les idées
- T-8 Manque de clarté dans les idées
- T-9 La structuration du discours
- T-10 La pratique de l'argumentation
- T-11 Textes mal composés
- T-12 Manque d'esprit de concision



## Tableau 1 (suite)

## Catégories et éléments retenus suite à la première consultation

Méthodologie

- M-1 Argumentation mal structurée
- M-2 Méconnaissance des techniques de rédaction propres à une discipline
- M-3 Mauvaise qualité de présentation
- M-4 Incapacité de synthèse
- M-5 Méconnaissance des techniques de rédaction des rapports de recherche
- M-6 Problème de citations
- M-7 Fabrication et remise du plan

Vocabulaire

- V-1 Manque de vocabulaire
- V-2 Lien entre le langage commun et le langage spécialisé
- V-3 Abus des superlatifs
- V-4 Barbarisme
- V-5 Méconnaissance du langage propre à la discipline
- V-6 Vivre le mot
- V-7 Les mots clés
- V-8 Les mots liens
- V-9 La maîtrise du vocabulaire spécialisé
- V-10 Intégration affective et personnelle du vocabulaire
- V-11 Associer le bon concept au mot

Attitude

- A-1 Mépris du code linguistique
- A-2 On n'a pas d'attitude autocorrectrice
- A-3 Non-utilisation du dictionnaire
- A-4 Respecter les exigences des niveaux de langue
- A-5 Développer davantage ses idées

Compréhension

- C-1 On ne sait pas lire

Sans classement

- S-1 Incohérence de la pensée
- S-2 Manque d'outils linguistiques servant à exprimer l'articulation logique de la pensée
- S-3 Relation entre la qualité de la langue et l'origine sociale
- S-4 Style peu recherché (assimilé à "langue trop familière")
- S-5 L'élégance de la langue
- S-6 Précision des termes par les professeurs
- S-7 Améliorer la qualité de la communication verbale, ce qui entraîne une meilleure communication écrite
- S-8 Relation entre ne pas savoir lire et ne pas écrire assez

### 2.3 LA GRILLE PROVISOIRE

Dans la mesure où nous voulions construire une grille simple et facile d'utilisation, il était impossible de conserver les 9 catégories et les 60 éléments du tableau 1. Après élagage, la grille provisoire a été réduite à 5 catégories et à 28 éléments (voir le tableau 2). Seules les catégories Orthographe, Grammaire, Phrase, Vocabulaire et Texte ont été retenues; nous avons donc éliminé les catégories Méthodologie, Attitude, Compréhension et Sans classement.

Dans la catégorie Orthographe, tous les éléments ont été conservés, mais regroupés autrement; par ailleurs, l'élément O-3 (confusion d'homonymes) nous paraissait préférable à l'élément O-3 du tableau 1. Les catégories Grammaire et Phrase ont subi des transformations mineures. Les éléments G-1, G-2 et G-3 (tableau 2) remplacent l'élément antérieur G-3, lequel semblait trop général. Par ailleurs, les G-1 et G-2 du tableau 1 ont été replacés dans la catégorie Phrase; ce sont P-3 et P-4. Cette catégorie conserve toujours cinq éléments qui ont trait aux "Phrases mal structurées" (P-1), à la "Ponctuation" (P-2), au "Pronom mal employé" (P-3), aux "mots liens" (P-4) et à la "négation" (P-5).

La catégorie Vocabulaire a été réduite de 11 à 5 éléments qui ne concernent que les cas nous apparaissant plus pertinents et moins susceptibles d'interprétations divergentes. Quant à la catégorie Texte, elle regroupe des éléments du tableau 1 qui se retrouvaient à fois dans Texte (T-1, T-2, T-3, T-7, T-8, T-12) ainsi que dans Méthodologie (M-2, M-3, M-5, M-6), et Sans classement (S-1, S-2). Réduite à 8 éléments, la catégorie Texte ne conserve plus que les cas jugés les plus fréquents.

Tableau 2

## La grille de correction provisoire

Orthographe

- O-1 Faute d'orthographe
- O-2 Accents ou autres signes orthographiques
- O-3 Confusion d'homonymes
- O-4 Majuscule/minuscule
- O-5 Mauvaise coupure d'un mot à la fin d'une ligne

Grammaire

- G-1 Accord du verbe avec son sujet
- G-2 Accord singulier/pluriel
- G-3 Accord masculin/féminin
- G-4 Participe passé
- G-5 Verbe mal conjugué

Phrase

- P-1 Phrases mal structurées
- P-2 Ponctuation
- P-3 Pronom mal employé
- P-4 Usage des mots liens (préposition/conjonction)
- P-5 Usage de la négation

Vocabulaire

- V-1 Terme ou expression impropre
- V-2 Mauvaise acception du terme
- V-3 Méconnaissance du vocabulaire spécialisé
- V-4 Répétition abusive
- V-5 Niveau de langue non approprié

Texte

- T-1 Manque de concision
- T-2 Problème de paragraphe
- T-3 Style télégraphique
- T-4 Logique et clarté des idées
- T-5 Méconnaissance des exigences de rédaction propres à une discipline
- T-6 Texte mal ou non introduit
- T-7 Plagiat ou problème de citation
- T-8 Mauvaise qualité de la présentation

## 2.4 L'ÉVALUATION DE LA GRILLE

La grille étant donc réduite à 28 éléments, il restait à vérifier dans quelle mesure les propositions de nos professeurs expérimentateurs étaient respectées, par suite de cette première simplification. Il s'avérait surtout nécessaire de déterminer si la grille, sous sa nouvelle présentation, correspondait aux intentions pédagogiques de l'ensemble des professeurs.

### 2.4.1 L'évaluation de la grille provisoire à l'aide du *Questionnaire A*

Le Questionnaire A (voir l'annexe 1) a été conçu et administré en novembre 1985. Il avait pour but de permettre aux professeurs conseillers d'évaluer la pertinence (*ce qu'il est important d'améliorer*), la compréhension (*savoir de quoi il s'agit*) et la formulation (*la justesse et la clarté de l'expression*) de chacun des 28 éléments constitutifs de la première version de la grille de correction. Nos conseillers devaient exprimer leur degré d'accord ou de désaccord avec la qualité attribuée à chacun des éléments de la grille.

Le tableau 3 présente les résultats de cette évaluation. Il s'agit des moyennes obtenues en additionnant les points accordés par chacun des experts et en divisant la somme par le nombre de répondants. On obtient ainsi deux types de moyennes pour chacune des cinq catégories. Il s'agit des moyennes relatives à la "Pertinence", à la "Compréhension" et à la "Formulation" pour chacune des cinq catégories : Orthographe, Grammaire, Phrase, Vocabulaire et Texte; et de celles obtenues par chacun des 28 éléments de la grille. Ajoutons, pour rendre les résultats plus compréhensibles, que le maximum possible de points était de 15 pour chacune des catégories et de 9 pour chacun des éléments.

Les résultats apparaissant au tableau 3 montrent que toutes les catégories ont été évaluées de façon très favorable, la catégorie Texte ayant cependant obtenu la moyenne la moins élevée (12,6). La même constatation s'applique aux 28 éléments de la grille; leur degré d'acceptation est très

élevé, quant aux critères proposés, avec néanmoins deux exceptions : V-4 (Répétition abusive), dont la moyenne est de 7,8 et T-3 (Style télégraphique), dont la moyenne est de 7,2.

Les informations recueillies par suite de la passation du Questionnaire A nous ont amenés à réduire la grille de 28 éléments à 26 éléments. C'est que deux éléments ont été retranchés parce qu'ils ont été jugés redondants. Nous avons également procédé à un réaménagement de quelques éléments dans certaines catégories : Phrase, Vocabulaire, Texte. Dans la Phrase, nous avons ajouté l'élément "Emploi du temps et du mode du verbe" (P-2) alors que dans le Vocabulaire nous avons supprimé l'élément "Répétition abusive"; quant à la catégorie Texte, elle est passée de 8 à 6 éléments. C'est cette version modifiée de la grille qui sera évaluée à l'aide du Questionnaire B.

Tableau 3

Moyennes obtenues par chacune des catégories et chacun  
des éléments de la grille de correction provisoire

(Questionnaire A)

		Qualités			Moyenne gén./15
		Perti- nence M/15	Compré- hension M/15	Formu- lation M/15	
		M/9			
(O)*	ORTHOGRAPHE	13,8	14,7	14,1	14,2
	0-1** Faute d'orthographe	8,5			
	0-2 Accents ou autres signes ortho- graphiques	8,4			
	0-3 Confusion d'homonymes	8,8			
	0-4 Majuscule/minuscule	8,5			
	0-5 Mauvaise coupure d'un mot à la fin d'une ligne	8,2			
(G)	GRAMMAIRE	14,5	14,7	14,0	14,4
	G-1 Accord du verbe avec son sujet	9,0			
	G-2 Accord singulier/ pluriel	9,0			
	G-3 Accord masculin/ féminin	9,0			
	G-4 Participe passé	8,5			
	G-5 Verbe mal conjugué	8,1			
(P)	PHRASE	14,5	15,0	15,0	14,8
	P-1 Phrases mal struc- turées	8,8			
	P-2 Ponctuation	8,8			
	P-3 Pronom mal employé	9,0			
	P-4 Usage des mots liens (prépositions, con- jonctions)	9,0			
	P-5 Usage de la négation	8,8			

Tableau 3 (suite)  
Moyennes obtenues par chacune des catégories et chacun  
des éléments de la grille de correction provisoire

		Qualités			Moyenne gén./15
		Perti- nence M/15	Compré- hension M/15	Formu- lation M/15	
(V)	VOCABULAIRE	13,1	14,7	14,8	14,2
	V-1 Terme ou expression impropre	8,8			
	V-2 Mauvaise acception du terme	8,7			
	V-3 Méconnaissance du vocabulaire spécia- lisé	8,5			
	V-4 Répétition abusive	7,8			
	V-5 Niveau de langue non approprié	8,5			
(T)	TEXTE	12,6	14,2	13,7	13,5
	T-1 Manque de concision	8,1			
	T-2 Problème de para- graphe	8,4			
	T-3 Style télégraphique	7,2			
	T-4 Logique et clarté	8,5			
	T-5 Méconnaissance des exigences de rédaction propres à la discipline	8,5			
	T-6 Texte mal ou non introduit	8,4			
	T-7 Plagiat ou problème de citation	8,8			
	T-8 Mauvaise qualité de la présentation	8,5			

\* Une lettre entre parenthèses identifie les catégories (0)

\*\* Une lettre et un chiffre identifient les éléments (0-1)

#### 2.4.2 L'évaluation de la grille modifiée à l'aide du Questionnaire B

Rappelons tout d'abord que l'ensemble des démarches précédentes avait pour but de conduire à l'élaboration d'une grille de correction fonctionnelle, grâce à une méthode de consultation itérative. Les professeurs choisis pour expérimenter la grille de correction se devaient de l'être parmi le groupe de professeurs pressentis pour nous conseiller dans l'élaboration de cet instrument; mais il nous fallait auparavant soumettre celui-ci à l'appréciation et à la critique de professeurs qui n'avaient pas participé à son élaboration. Selon le projet initial, les professeurs consultés à l'aide de ce questionnaire ne devaient pas faire partie du groupe de conseillers. Cependant, pour des raisons pratiques, nous avons étendu la consultation à deux professeurs par département dont un professeur issu du groupe de conseillers.

##### 2.4.2.1 L'élaboration du Questionnaire B

Pour nous guider dans l'élaboration du Questionnaire B (voir l'annexe 2), nous avons fait appel à la compétence d'un spécialiste en mesure et évaluation de la firme Joly, Gagnon, Thibault et Associés. Le questionnaire, qui a été soumis aux professeurs durant la troisième semaine de décembre 1985, comportait quatre questions présentées sous forme dite "fermée" et une section "ouverte" qui incitait les professeurs consultés à exprimer librement leurs commentaires. La présentation du questionnaire était accompagnée de consignes bien spécifiques (voir l'annexe 2). Le tableau 4 présente les moyennes obtenues par chacun des éléments des différentes catégories de la grille modifiée, relativement aux critères suivants : pertinence et facilité d'utilisation. Ce sont maintenant les résultats du Questionnaire B que nous allons maintenant analyser.

##### 2.4.2.2 Les résultats au Questionnaire B

À partir des consignes générales fournies, les professeurs devaient répondre à la question 1 du Questionnaire B en exprimant, d'après une échelle en six points, dans quelle mesure ils jugeaient "pertinent" et



"facile à utiliser" chacun des éléments de la grille modifiée, telle qu'elle apparaît au tableau 4.

Relativement à cette question (voir l'annexe 2), le tableau 4 présente les résultats en termes de moyennes obtenues, sur un maximum de six points, pour chacun des éléments de la grille. D'après les réponses, on constate que les éléments jugés les plus pertinents sont les suivants : O-1 (Faute d'orthographe), G-1 à G-5 (Tous les éléments de la grammaire), P-1 (Structure de phrase), P-2 (Emploi du temps et du mode du verbe), P-4 (Pronom mal employé), V-1 (Terme ou expression impropre) et T-1 (Clarté du texte). Par ailleurs, aucun élément n'obtient une moyenne inférieure à 4,1, ce qui démontre la pertinence de chacun d'entre eux. Chacun semble également "facile à utiliser", si l'on tient compte du fait que, à part quatre cas (V-2, V-4, T-2 et T-4), tous les éléments recueillent quatre points et plus.

Tableau 4

Moyennes obtenues par chacun des éléments  
pour la pertinence et la facilité d'utilisation de la grille modifiée  
(Questionnaire B)

CODE	PERTINENT FACILE À UTILISER (selon la nature de votre enseignement)	
	M	M
<b>ORTHOGRAPHE (O)</b>		
O-1 Faute d'orthographe	5,5	5,2
O-2 Accents	4,5	4,7
O-3 Confusion d'homonymes	4,6	4,6
O-4 Majuscule/minuscule	4,6	4,6
O-5 Coupure d'un mot à la fin d'une ligne	4,4	4,9
<b>GRAMMAIRE (G)</b>		
G-1 Accord du verbe avec son sujet	5,2	4,7
G-2 Accord singulier/pluriel	5,1	4,8
G-3 Accord masculin/féminin	5,1	4,7
G-4 Accord du participe passé	5,1	4,9
G-5 Conjugaison ou forme du verbe	5,2	4,7
<b>PHRASE (P)</b>		
P-1 Structure de phrase	5,0	4,1
P-2 Emploi du temps ou du mode du verbe	5,0	4,2
P-3 Ponctuation	4,4	4,0
P-4 Pronom mal employé	5,0	4,3
P-5 Usage des mots liens (préposition/ conjonction)	4,3	4,3
P-6 Usage de la négation	4,3	4,0
<b>VOCABULAIRE (V)</b>		
V-1 Terme ou expression impropre	5,0	4,3
V-2 Mauvaise acception du terme	4,5	3,8
V-3 Méconnaissance du vocabulaire spécialisé	4,6	4,4
V-4 Niveau de langue non approprié	4,1	3,9
<b>TEXTE (T)</b>		
T-1 Clarté du texte	5,2	4,3
T-2 Problème d'introduction ou de transition	4,9	3,8
T-3 Problème de paragraphe	4,3	4,0
T-4 Plagiat ou problème de citation	4,7	3,6
T-5 Exigences de rédaction propres à la discipline	4,4	4,2
T-6 Qualité de la présentation	4,8	4,9

Le tableau 5, quant à lui, indique le nombre de OUI et de NON exprimés par les répondants, en regard de chacun des éléments de la grille (question 2). La question 2, précisons-le, devait permettre de vérifier le degré d'engagement éventuel des professeurs quant à l'utilisation possible de la grille. Relativement à cette question, un seul élément rallie les 20 répondants : O-1 (Faute d'orthographe). Néanmoins, on peut considérer comme de très bons indices d'utilisation potentielle des éléments de la grille les nombres supérieurs à 15 réponses (75% et plus) : toute la catégorie Grammaire (G-1 à G-5), les éléments relatifs à l'accent (O-2), à la coupure des mots (O-5), à la structure de phrase (P-1), à l'emploi du temps et du mode du verbe (P-2), à la méconnaissance du vocabulaire spécialisé (V-3), à la clarté du texte (T-1) et à la qualité de la présentation (T-6).

Les répondants utiliseraient également les éléments suivants, dans une proportion de 12 à 15 : O-3 (Confusion d'homonymes), O-4 (Majuscule/minuscule), P-3 (Ponctuation), P-4 (Pronom mal employé), P-5 (Usage des mots liens), V-1 (Terme ou expression impropre), V-2 (Mauvaise acceptation du terme), T-2 (Problème d'introduction ou de transition), T-4 (Plagiat ou problème de citation) et T-5 (Exigences de rédaction propres à la discipline). Enfin, on peut déceler des réticences à utiliser des éléments tels P-6 (Usage de la négation), V-4 (Niveau de langue approprié) et T-3 (Problème de paragraphe).

Tableau 5

Nombre de OUI et de NON exprimés par les répondants  
en regard de chacun des éléments de la grille modifiée  
(Questionnaire B)

CODE	PERTINENT	FACILE À UTILISER
	(selon la nature de votre enseignement)	
	N	N
<b>ORTHOGRAPHE (O)</b>		
O-1 Faute d'orthographe	20	0
O-2 Accents	17	3
O-3 Confusion d'homonymes	15	5
O-4 Majuscule/minuscule	14	6
O-5 Coupure d'un mot à la fin d'une ligne	17	3
<b>GRAMMAIRE (G)</b>		
G-1 Accord du verbe avec son sujet	18	2
G-2 Accord singulier/pluriel	18	2
G-3 Accord masculin/féminin	18	2
G-4 Accord du participe passé	18	2
G-5 Conjugaison ou forme du verbe	17	3
<b>PHRASE (P)</b>		
P-1 Structure de phrase	18	2
P-2 Emploi du temps ou du mode du verbe	17	3
P-3 Ponctuation	12	8
P-4 Pronom mal employé	14	6
P-5 Usage des mots liens (préposition/ conjonction)	15	5
P-6 Usage de la négation	11	9
<b>VOCABULAIRE (V)</b>		
V-1 Terme ou expression impropre	15	5
V-2 Mauvaise acception du terme	12	8
V-3 Méconnaissance du vocabulaire spécialisé	16	4
V-4 Niveau de langue non approprié	10	10
<b>TEXTE (T)</b>		
T-1 Clarté du texte	18	2
T-2 Problème d'introduction ou de transition	12	8
T-3 Problème de paragraphe	8	12
T-4 Plagiat ou problème de citation	12	8
T-5 Exigences de rédaction propres à la discipline	14	6
T-6 Qualité de la présentation	17	3

Quant à la question 3, elle portait sur l'utilité des cinq catégories d'éléments retenues : Orthographe, Grammaire, Phrase, Vocabulaire, Texte. Les répondants devaient indiquer jusqu'à quel point ils jugeaient "utile" chacune des catégories de la grille, en fonction d'une échelle variant de 1 à 6 points; les réponses apparaissant au tableau 6 sont exprimées, cette fois-ci, en termes de pourcentage de répondants. Conformément aux résultats précédents, on devait s'attendre à ce que les répondants considèrent comme "très utiles" les catégories Orthographe et Grammaire, et manifestent des réserves pour les catégories Phrase, Vocabulaire et Texte, étant donné que celles-ci ne semblent pas également pertinentes pour tous les cours et qu'elles laissent plus de place à l'interprétation. Dans l'ensemble, cependant, toutes les catégories ont été jugées utiles, puisque les professeurs ont répondu majoritairement dans les échelles (4), (5) et (6); on consultera le tableau 6 à ce sujet. Soulignons, toutefois, que 33,7% des répondants ne se sont pas prononcés sur le degré d'utilité de la phrase.

Tableau 6  
Degré d'utilité des catégories de la grille modifiée  
(Pourcentage de répondants)

	Pas du tout utile					Très utile	Nil
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	
Orthographe	4,7	0,0	4,7	14,0	9,5	67,0	-
Grammaire	9,5	0,0	4,7	0,0	19,0	67,0	-
Phrase	4,7	4,7	0,0	14,1	23,8	19,0	33,7
Vocabulaire	4,7	9,5	4,7	19,0	33,5	28,5	-
Texte	4,7	4,7	14,1	19,0	23,8	33,5	-

À la question 4, les professeurs devaient indiquer dans quelle mesure l'application de la grille de correction leur apparaissait "réaliste" dans le contexte de leur enseignement. Comme pour les questions 1 et 3, les répondants devaient exprimer leur perception en utilisant une échelle de 1

(pas du tout réaliste) à 6 (tout à fait réaliste). Les réponses ont été partagées. Quelque 28,5% des répondants considèrent la grille comme "tout à fait réaliste" (degré 5 et degré 4). Quant aux degrés (1), (2), et (3), ils ont rassemblé chacun 14,3% des répondants. On peut donc estimer que, pour nos répondants, l'application de la grille apparaît, dans l'ensemble, réaliste. D'ailleurs, les commentaires fournis à la dernière question (question ouverte) viennent confirmer cette tendance.

En effet, à la dernière page du questionnaire, les répondants ont pu exprimer des commentaires personnels. Du côté des commentaires positifs, la grille de correction a été jugée par plusieurs comme réaliste dans la mesure où elle leur apparaissait "claire" et "concise"; le classement des différents éléments de la grille en cinq grandes catégories semble avoir été particulièrement apprécié, parce qu'il facilitait la compréhension des erreurs. On avançait aussi que la grille était "bien faite" et qu'elle ne présentait pas d'éléments superflus. De plus, en uniformisant le vocabulaire métalinguistique employé pour la correction, on croyait qu'elle devrait permettre une intervention plus efficace.

Quant aux commentaires négatifs, ils portaient surtout sur le travail supplémentaire que nécessite l'utilisation d'une grille de correction. On craignait également d'éprouver des difficultés, en tant que "non-professionnel de la langue", à décoder la grille. On lui reproche aussi de ne pas permettre la correction de toutes les fautes de français écrit. On ajoutait enfin qu'une telle grille aura peu d'effets sur les "cas désespérés".

Bref, malgré les restrictions précédentes, on peut conclure que, dans l'ensemble, la perception des professeurs consultés s'est révélée très positive à l'égard de la grille de correction. C'est pourquoi nous avons décidé de la maintenir comme elle avait été présentée aux répondants dans sa version modifiée lors de la passation du Questionnaire B. On trouvera cette grille au tableau 7; elle compte au total 26 éléments répartis en cinq grandes catégories : Orthographe, Grammaire, Phrase, Vocabulaire, Texte. Afin de répondre à la demande des professeurs qui désiraient mieux

la comprendre, nous avons préparé une série d'exemples pour les différents éléments de la grille; ces exemples apparaissent dans le chapitre 5 intitulé : "La grille proposée et les modes d'emplois".

Il nous restait ensuite à expérimenter la grille de correction et à en analyser les résultats. C'est l'objet de la partie suivante de ce rapport.

Tableau 7  
Grille de correction  
(Version expérimentale)

---

## ORTHOGRAPHE (O)

- O-1 Faute d'orthographe
- O-2 Accents
- O-3 Confusion d'homonymes
- O-4 Majuscule/minuscule
- O-5 Coupure d'un mot à la fin d'une ligne

## GRAMMAIRE (G)

- G-1 Accord du verbe avec son sujet
- G-2 Accord singulier/pluriel
- G-3 Accord masculin/féminin
- G-4 Accord du participe passé
- G-5 Conjugaison ou forme du verbe

## PHRASE (P)

- P-1 Structure de phrase
- P-2 Emploi du temps ou du mode du verbe
- P-3 Ponctuation
- P-4 Pronom mal employé
- P-5 Usage des mots liens (préposition/  
conjonction)
- P-6 Usage de la négation

## VOCABULAIRE (V)

- V-1 Terme ou expression impropre
- V-2 Mauvaise acception du terme
- V-3 Méconnaissance du vocabulaire  
spécialisé
- V-4 Niveau de langue non approprié

## TEXTE (T)

- T-1 Clarté du texte
  - T-2 Problème d'introduction ou de  
transition
  - T-3 Problème de paragraphe
  - T-4 Plagiat ou problème de citation
  - T-5 Exigences de rédaction propres  
à la discipline
  - T-6 Qualité de la présentation
-



Chapitre troisième

L'EXPÉRIMENTATION DE LA GRILLE DE CORRECTION

### 3. L'EXPÉRIMENTATION DE LA GRILLE DE CORRECTION

Cette partie de notre rapport traitera des points suivants : le déroulement général de l'expérimentation, les instruments de mesure utilisés, la détermination de l'échantillon et les conditions particulières de réalisation.

#### 3.1 LE DÉROULEMENT GÉNÉRAL DE L'EXPÉRIMENTATION

Notre expérimentation s'est efforcée de respecter aussi scrupuleusement que possible les procédés habituels de ce type de démarche scientifique. Selon la méthodologie adoptée, il nous a fallu choisir un échantillon bien déterminé composé d'un groupe expérimental et d'un groupe témoin. Ces deux groupes étaient répartis dans différents cours donnés par différents professeurs. Les étudiants des deux groupes devaient faire à peu près le même nombre de travaux, corrigés par leurs professeurs respectifs durant l'année scolaire 1986-87.

L'expérimentation de la grille a été précédée de la passation d'un pré-test aux deux groupes. À la fin de l'année scolaire, un post-test leur a été également administré.

C'est à partir de l'emploi de la grille et de la comparaison des résultats obtenus au pré-test et au post-test par le groupe expérimental et le groupe témoin qu'il nous sera possible de vérifier, au terme de l'expérimentation, la pertinence de notre hypothèse.

La figure 2 présente de façon schématique le déroulement de cette expérimentation.

#### 3.2 LES INSTRUMENTS DE MESURE ET D'ÉVALUATION

Pour vérifier l'impact de l'utilisation de la grille de correction sur les performances linguistiques des étudiants, nous avons dû procéder à la construction d'un pré-test et d'un post-test. Afin de recueillir les

réactions des étudiants et des professeurs à la suite de l'expérimentation de l'outil, nous avons aussi rédigé à l'intention des uns et des autres un questionnaire de perception.

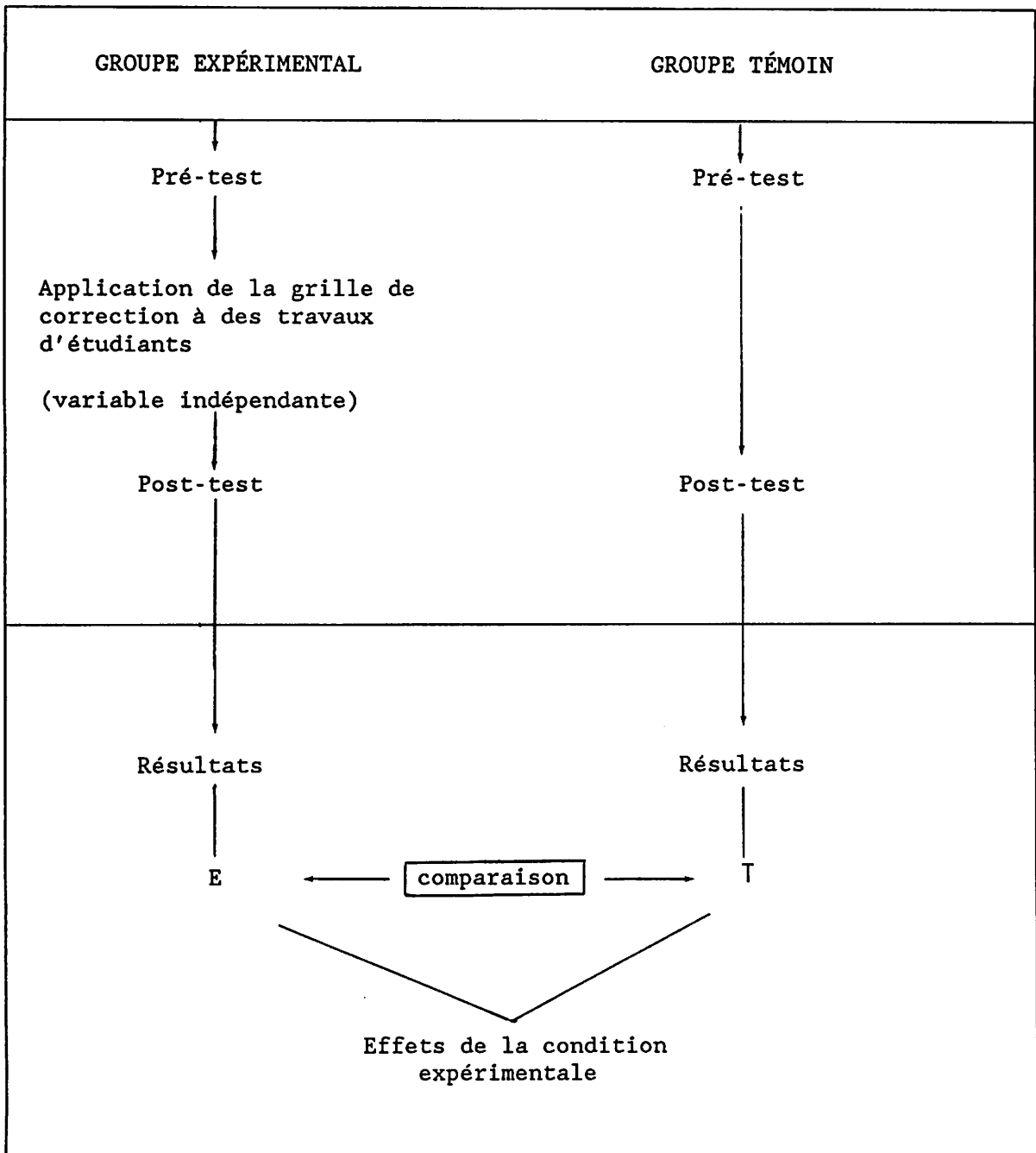


Figure 2 - Illustration de l'expérimentation de la grille de correction.

### 3.2.1 Le pré-test et le post-test : les choix possibles

Le premier type d'instrument de mesure que nous avons pensé utiliser a été le "test erroné", c'est-à-dire un texte contenant un certain nombre d'erreurs réparties dans les domaines suivants du français écrit : l'orthographe d'usage, le code grammatical et la phrase. Mais cette idée a été abandonnée, principalement pour les deux raisons suivantes : l'étudiant n'aurait pas l'occasion de montrer, de façon directe, ses connaissances linguistiques et, surtout, il lui était demandé de réagir à partir d'un texte rempli d'erreurs, procédé qui, sur le plan pédagogique, n'est pas toujours très recommandable.

La deuxième démarche possible, qui consistait à faire rédiger par les étudiants un texte à partir d'un sujet imposé, a également été écartée, en raison de la difficulté de trouver une technique rigoureuse de correction de ces tests. Il aurait fallu, en effet, être certain de réussir à appliquer une correction très homogène par l'adoption de critères identiques pour toutes les copies des deux textes.

Restait un troisième type de test : celui du "test lacunaire", appelé aussi "test de closure", lequel est composé d'un certain nombre de phrases comportant des espaces que l'étudiant doit remplir. C'est cette forme d'examen qui a été finalement adoptée, car elle permettait à la fois de procéder à une vérification directe des habiletés grammaticales et orthographiques des étudiants et d'évaluer les résultats obtenus de façon aussi rigoureuse et homogène que possible.

### 3.2.2 Le pré-test et le post-test : format et contenu

Le pré-test (voir l'annexe 3) et le post-test (voir l'annexe 4) comportent chacun un ensemble de 143 cas à résoudre (numérotés de 1 à 143). Ces cas sont insérés dans une soixantaine de phrases. Ils se rapportent aux 3

catégories<sup>1</sup> et aux 16 éléments de la grille qui avaient été retenus pour l'expérimentation de celle-ci et sont distribués selon la répartition numérique suivante : orthographe (O), 49 cas; grammaire (G), 56 cas; phrase (P), 38 cas. Le test comportait une moyenne de 9 cas par élément<sup>2</sup>.

Le post-test (voir l'annexe 4) est tout à fait identique au pré-test. Nous avons cependant modifié approximativement la moitié des phrases au post-test, tout en gardant des exemples reflétant exactement les mêmes types de difficultés qu'au pré-test. Ceci, évidemment dans le but de garder notre instrument d'évaluation aussi homogène que possible.

### 3.2.3 La passation et la correction des tests

Les deux tests ont été soumis au groupe expérimental (pré-test : 104 étudiants; post-test : 45 étudiants) et au groupe témoin (pré-test : 109 étudiants; post-test : 53 étudiants). Une trentaine de professeurs avaient accepté de les faire passer à leurs étudiants. La passation du pré-test s'est déroulée au mois d'octobre 1986 et celle du post-test, à la fin d'avril et au début de mai 1987. La durée de chacun des deux examens était de 60 minutes.

Quant à la correction de ces tests, elle a été réalisée par un professeur du département de français à qui la liste des réponses (numérotées) avait été fournie.

### 3.2.4 Les questionnaires de perception

Ce questionnaire devait nous fournir des informations complémentaires sur l'impact de la grille. Il visait à recueillir les opinions des étudiants (voir l'annexe 6) et des professeurs (voir l'annexe 7), en particulier sur

---

<sup>1</sup> La justification du choix de ces trois catégories de la grille est faite à la section 3.4.

<sup>2</sup> Voir l'annexe 5 : correspondance entre les questions des tests et les éléments du code de correction.

l'utilité de la grille et son rôle dans les attitudes d'autocorrection des étudiants. Ce questionnaire comprenait pour les professeurs 16 questions et pour les étudiants 14. Les questions étaient de type "choix multiples"; nous avons cependant ajouté une question ouverte pour permettre aux utilisateurs de formuler leurs commentaires. L'analyse des résultats à ce questionnaire de perception est effectuée dans la section 4.2 de ce rapport.

### 3.3 L'ÉCHANTILLONNAGE

En mars 1986, 979 étudiants du collège ont passé le test TEFEC. De ce nombre, 208 ont obtenu 42% et moins; 608 ont atteint un résultat variant entre 43% et 72%, alors que 163 ont réussi à obtenir 73% et plus. Nous avons distingué ces trois groupes à partir de l'écart à la moyenne : le premier groupe étant constitué des étudiants "faibles en français", le second des étudiants considérés comme "moyens" et le troisième correspondant aux étudiants "forts en français".

Nous avons décidé de choisir notre échantillon exclusivement dans le groupe d'étudiants "moyens", c'est-à-dire ceux qui se situaient entre 43% et 72%. Ce choix permettait de former un groupe homogène et d'éviter les cas extrêmes : les "faibles" et les "forts"; on sait que, généralement, il est plus facile pour un étudiant de progresser quand il a une note faible au départ; par contre des changements très marqués semblent plus difficiles à obtenir dans le cas des étudiants forts.

Des 608 étudiants "moyens", nous en avons retenu 213 pour constituer notre échantillon final. Ces étudiants ont été sélectionnés en fonction des professeurs les plus susceptibles de les faire écrire dans le cadre de leurs cours. Des professeurs de mathématiques, par exemple, ont affirmé qu'ils font très peu écrire leurs étudiants. Nous avons ainsi dû privilégier certains cours : philosophie, sciences sociales, psychologie, secrétariat, français, etc. Rappelons que les 213 étudiants de l'échantillon se retrouvaient dans un grand nombre de cours différents répartis entre plusieurs professeurs de diverses disciplines.

Par la suite, nous avons partagé notre échantillon en deux groupes : 104 étudiants ont constitué le groupe expérimental, 108 le groupe témoin. Tous ces étudiants ont passé le pré-test au début du mois d'octobre 1986.

En avril 1987, les 212 étudiants devaient passer le post-test. De ce nombre, 45 étudiants du groupe expérimental ont effectivement subi le post-test contre 53 pour le groupe témoin, pour un total de 98 étudiants.

#### 3.4 LES CONDITIONS PARTICULIÈRES DE L'EXPÉRIMENTATION

L'expérimentation de la grille de correction s'est déroulée au cours des deux sessions de l'année scolaire 1986-87. Chacun des étudiants faisant partie du groupe expérimental, est censé, de ce fait, avoir été soumis à l'application de la grille par deux professeurs différents. En tout, 27 professeurs différents ont participé à l'expérimentation, soit 13 à la session d'automne et 14 à la session d'hiver. Par ailleurs, les professeurs ont participé au projet durant les deux sessions avec des étudiants différents à chaque session. Il s'agit d'un nombre assez appréciable de professeurs répartis dans neuf disciplines et que nous avons pris soin d'initier à l'utilisation de la grille de correction.

En ce qui concerne le nombre de travaux assujettis à la correction selon les codes de la grille, notre objectif était de trois textes de deux pages par session. Il est évident qu'il s'agissait là d'une moyenne puisque, de par la nature de leur enseignement, des professeurs ont remplacé les trois travaux par une dissertation de plusieurs pages (par exemple, les travaux en histoire); d'autres, au contraire, (par exemple, en techniques de bureau) ont opté pour des travaux plus nombreux mais assez courts.

Nous avons limité l'application de la grille aux seules catégories portant sur l'Orthographe (5 éléments), la Grammaire (5 éléments) et la Phrase (6 éléments). La raison principale de ce choix est très simple : lors d'une consultation préalable de la phase expérimentale de la grille, les professeurs de différents départements interrogés ont déclaré qu'il leur serait plus facile d'identifier les éléments de ces trois catégories.

### 3.5 L'ENCADREMENT DES PROFESSEURS EXPÉRIMENTATEURS

Pour mener à bien le projet, nous avons tenu à fournir aux expérimentateurs toute l'aide jugée nécessaire, et cela, en tenant compte de leurs moments de disponibilité. Au début de chaque session, nous avons pris soin de leur rappeler les objectifs du projet, notre hypothèse de travail, les enjeux de l'expérimentation ainsi que les conditions générales à respecter dans l'application de la grille. Nous leur avons également précisé que nous nous tenions à leur disposition afin de leur procurer tout le support technique et méthodologique nécessaire. En même temps, un exemplaire de la grille de correction, accompagné d'une liste d'exemples d'erreurs, fut distribué à chacun des professeurs expérimentateurs.

Pour inciter les étudiants à développer une attitude d'autocorrection, nous avons suggéré aux expérimentateurs d'adopter l'un ou plusieurs des moyens suivants :

- référer tout étudiant considéré très faible au Service d'aide en langue française (S.A.L.F.);
- demander à l'étudiant de corriger lui-même les erreurs relevées;
- vérifier si les corrections ont été faites par l'étudiant;
- pénaliser l'étudiant pour les erreurs commises;
- permettre à l'étudiant de récupérer les points perdus, après correction.

Notre but, en procédant de la sorte, était de laisser au professeur toute la latitude désirée, dans le respect des intentions pédagogiques et de l'autonomie professionnelle de celui-ci.

Au cours de la session, peu de professeurs ont fréquemment fait appel à notre aide. C'est que la plupart affirmaient bien comprendre l'ensemble des éléments de la grille.

Certains des professeurs expérimentateurs éprouvaient cependant quelques difficultés dans l'application d'un ou de plusieurs aspects de l'instrument. Pour répondre à leur demande, notre équipe de recherche a fabriqué



un deuxième document d'accompagnement, plus complet et plus étoffé que le précédent. À l'identification de chacune des catégories a été adjointe une définition aussi simple et précise que possible de chaque catégorie. Accompagnaient chacun des éléments d'une catégorie quelques exemples d'erreurs puisés en général dans des textes d'étudiants. L'évaluation de l'expérimentation par les professeurs expérimentateurs fera l'objet du chapitre 4 de ce rapport.

Chapitre quatrième  
L'ANALYSE ET L'ÉVALUATION DES RÉSULTATS

#### 4. L'ANALYSE ET L'ÉVALUATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre sera consacré à la présentation des résultats obtenus au pré-test et au post-test ainsi qu'à l'analyse de ceux-ci. Nous étudierons également les réponses fournies aux deux questionnaires qui devraient permettre de recueillir les perceptions des étudiants et des professeurs sur l'usage de la grille.

##### 4.1 L'ANALYSE DES RÉSULTATS

L'analyse des résultats doit permettre de vérifier l'hypothèse de cette recherche : l'application de la grille de correction devrait améliorer la performance linguistique des étudiants, et cela, tant au niveau de l'orthographe que de la grammaire et de la phrase.

La présente analyse porte sur deux groupes, l'un dit expérimental sur lequel on a appliqué la grille, et l'autre dit témoin, sur lequel on n'a effectué aucune intervention systématique. À partir de l'application du test d'hypothèse t de Student, on tente de déterminer dans quelle mesure le groupe expérimental a progressé par rapport au groupe témoin et, dans cette éventualité, si la différence observée se révèle significative ou non du point de vue statistique. On verra enfin jusqu'à quel point cette hypothèse se vérifie.

##### 4.1.1 L'échantillon

Nous avons choisi, au hasard, 104 étudiants pour constituer le groupe expérimental et 108 étudiants pour former le groupe témoin. Ces 212 étudiants ont passé un pré-test au mois d'octobre 1986. De ceux-ci, 98 ont passé le post-test en mai 1987 : 45 du groupe expérimental et 53 du groupe témoin. Ces faits se trouvent présentés dans le tableau 8.

Pour les fins de la présente analyse, seuls les résultats des étudiants ayant effectué le pré-test et le post-test sont utilisés.

TABLEAU 8

Répartition de l'échantillon

	Groupe expérimental	Groupe témoin
Pré-test	104	108
Post-test	45	53

4.1.2 Le schème expérimental

Tel que précisé antérieurement, on a choisi le schème expérimental pré-test/post-test avec groupe témoin pour vérifier l'hypothèse. Ce schème est présenté au tableau 9.

TABLEAU 9

Schème expérimental

Groupe expérimental :	Pré-test -----> Grille -----> Post-test
Groupe témoin :	Pré-test -----> Post-test

4.1.3 Le test

Nous rappelons que l'examen qui a servi de pré-test et de post-test est constitué de 143 items. Les compétences en orthographe, en grammaire et en structuration de phrase y sont évaluées.

Comme nous l'avons mentionné à la section 3.2.2, le sous-test de la catégorie Orthographe (0) contient 49 items dont 8 sur les fautes d'orthographe, 11 sur les accents, 11 sur les homonymes, 15 sur les majuscules/minuscules et 4 sur les coupures des mots à la fin d'une ligne.

Le sous-test de la catégorie Grammaire (G) contient, pour sa part, 58 items qui portent sur l'accord du verbe avec son sujet (9 items), sur l'accord singulier/pluriel (20 items), sur l'accord masculin/féminin (7 items), sur l'accord du participe passé (15 items) et sur la conjugaison (4 items).

Le troisième sous-test porte sur la catégorie Phrase (P) et contient 36 items : 4 sur la structure de la phrase, 4 sur l'emploi du temps ou du mode du verbe, 8 sur la ponctuation, 5 sur le pronom ou le déterminant, 7 sur l'usage des mots liens et 8 sur l'usage de la négation.

Le pré-test est parallèle au post-test, la plupart des questions étant même identiques. On présente la structure du test dans le tableau 10.

TABLEAU 10

## Répartition des items du test

Description	Nombre
<b>Total</b>	<b>143</b>
<b>Orthographe (O)</b>	<b>49</b>
O-1 Fautes d'orthographe	8
O-2 Accents	11
O-3 Homonymes	11
O-4 Majuscules/minuscules	15
O-5 Coupure d'un mot	4
<b>Grammaire (G)</b>	<b>58</b>
G-1 Accord du verbe avec son sujet	9
G-2 Accord singulier/pluriel	20
G-3 Accord masculin/féminin	7
G-4 Accord du participe passé	15
G-5 Conjugaison	7
<b>Phrase (P)</b>	<b>36</b>
P-1 Structure de la phrase	4
P-2 Emploi du temps ou du mode du verbe	4
P-3 Ponctuation	8
P-4 Pronom ou déterminant	5
P-5 Usage des mots liens	7
P-6 Usage de la négation	8

Nous avons calculé la moyenne et l'écart-type pour les groupes expérimental et témoin au pré-test et au post-test. Le tableau 11 présente ces résultats aux sous-tests d'orthographe, de grammaire et de la phrase ainsi que pour le total.

On peut constater que le groupe expérimental et le groupe témoin ont amélioré leur performance au test total ainsi qu'à chacun des trois sous-tests. Analysons dans le détail ces résultats pour voir si le groupe expérimental a progressé plus que ne l'a fait le groupe témoin.

TABLEAU 11

## Résultats aux tests

Groupe	Sous-test	Statistique	Pré-test	Post-test	Différence
Expérimental (45 sujets)	<u>Orthographe</u> (49 items)	Moyenne	33.56	35.80	2.24
		Écart-type	3.47	4.16	
	<u>Grammaire</u> (58 items)	Moyenne	42.00	43.64	1.64
		Écart-type	5.32	4.96	
<u>Phrase</u> (36 items)	Moyenne	21.80	22.47	.67	
	Écart-type	4.25	3.42		
	<u>Total</u> (143 items)	Moyenne	97.36	101.91	4.55
		Écart-type	10.40	10.09	
Témoin (53 sujets)	<u>Orthographe</u> (49 items)	Moyenne	31.45	34.23	2.78
		Écart-type	3.66	3.56	
	<u>Grammaire</u> (58 items)	Moyenne	40.06	43.91	3.85
		Écart-type	6.89	6.26	
<u>Phrase</u> (36 items)	Moyenne	20.79	22.79	2.00	
	Écart-type	4.02	3.85		
	<u>Total</u> (143 items)	Moyenne	92.30	100.92	8.62
		Écart-type	12.43	11.32	

#### 4.1.4 La méthode d'analyse

Nous avons choisi d'utiliser le test t de Student. Ce test permet de vérifier si la différence observée entre des moyennes est attribuable à une cause systématique ou si, au contraire, elle peut être considérée comme l'effet du hasard. Le test t permet donc d'éprouver l'hypothèse nulle d'une différence entre les moyennes.

Nous avons employé la formule suivante :

$$t = \frac{M1 - M2}{\sqrt{\frac{et_1^2}{N1} + \frac{et_2^2}{N2}}}$$

Selon cette formule,  $M1 - M2$  est la différence à tester dans le sens de notre hypothèse;  $et_1^2$  et  $et_2^2$  sont les variances des deux échantillons; enfin,  $N1$  et  $N2$  correspondent au nombre de sujets dans chacun des groupes. De plus, nous avons choisi un seuil d'acceptation des hypothèses alternatives au niveau de 5 %. Un t plus grand que 1,96 indique donc que la différence des moyennes n'est pas due au hasard, mais à une cause systématique que nous tâcherons d'interpréter, dans la mesure du possible et avec toutes les restrictions raisonnables, comme l'effet de l'utilisation de la grille.

#### 4.1.5 La représentation des échantillons

Avant de commencer l'analyse, il importe de vérifier si les deux groupes d'étudiants qui ont effectué le pré-test et le post-test (45 pour le groupe expérimental et 53 pour le groupe témoin), sur lesquels nous fondons nos analyses, sont représentatifs des échantillons choisis au hasard au début de l'expérience, c'est-à-dire 104 pour le groupe expérimental et 108 pour le groupe témoin. On le vérifie en comparant les moyennes, au pré-test, des groupes de 45 et 53 étudiants avec les moyennes des échantillons de 104 et 108 étudiants. On peut constater, en étudiant le tableau 12, qu'il n'y a pas de différence significative entre ces groupes et les échantillons dont ils sont tirés. Il n'y a pas non plus de différence significative

entre la performance de l'échantillon formant le groupe expérimental (104 sujets) et l'échantillon formant le groupe témoin (108 sujets) au pré-test. Nous verrons plus loin si c'est le cas pour les groupes réduits (45 et 53 sujets ayant effectué le pré-test et le post-test).

TABLEAU 12

Comparaison des moyennes des groupes qui ont passé le pré-test et le post-test avec les échantillons de départ

Groupes	Moyennes	Différences	t *	Interprétation
Échantillon expérimental 104 sujets	94.00 11.29	3.36	1.76	pas de diff. significative
groupe pré/post expérimental 45 sujets	97.36 10.40			
Échantillon Témoin 108 sujets	92.81 11.45	0.51	0.25	pas de diff. significative
groupe pré/post Témoin 53 sujets	92.30 12.43			

\*  $t > 1,96$  est significatif au niveau de 5 %.

#### 4.1.6 L'équivalence des groupes au pré-test

Il s'agit de vérifier si, avant l'expérimentation, les groupes expérimental et témoin sont équivalents lors du pré-test. Si l'on examine le tableau 13, on remarque que le groupe expérimental a une moyenne significativement plus élevée que celle du groupe témoin pour le test Total. En effet, la moyenne du groupe expérimental est de 97.37 contre 92.30 pour le groupe témoin. Ce phénomène est dû au fait que les sujets les plus faibles du



groupe expérimental ne sont pas venus passer le post-test, creusant ainsi encore plus l'écart qui existait déjà (mais sans être significatif) entre les deux groupes au pré-test (voir le tableau 12 : 94.00 pour l'échantillon expérimental, contre 92.81 pour l'échantillon témoin). Ce problème ne se retrouve cependant pas à tous les sous-tests. Il y a une différence en faveur du groupe expérimental au niveau du sous-test d'orthographe, mais pas à celui des sous-tests de grammaire et de la phrase.

TABLEAU 13

Comparaison du groupe expérimental  
et du groupe témoin au pré-test

Sous-test	Groupe	Moyennes	Différences	t *	Interprétation
<u>Orthographe</u> (49 items)	Expérimental	33.56			
	Témoin	31.45	2.11	2.93	exp. > tém.
<u>Grammaire</u> (58 items)	Expérimental	42.00			
	Témoin	40.06	1.94	1.57	exp. = tém.
<u>Phrase</u> (36 items)	Expérimental	21.80			
	Témoin	20.79	1.01	1.20	exp. = tém.
<u>Total</u> (143 items)	Expérimental	97.36			
	Témoin	92.30	5.06	2.19	exp. > tém.

\* t > 1,96 est significatif au niveau de 5 %.

#### 4.1.7 Le progrès entre le pré-test et le post-test

Nous savons maintenant que le groupe expérimental est parti avant le groupe témoin, si l'on peut dire, au niveau du test d'orthographe et du total. Nous allons décrire ici les différences obtenues entre le pré-test et le post-test pour chacun des sous-tests ainsi que pour le Total. Le tableau 14 nous présente ces différences. Voyons si elles sont significatives (les résultats sont présentés au tableau 14).

On observe que le groupe expérimental progresse de manière significative au niveau du sous-test d'orthographe et du total. Le groupe témoin, par contre, progresse au niveau des trois sous-tests et du total.

TABLEAU 14

Différence entre le pré-test et le post-test

Sous-test	Groupe	Moyennes	Différences	t *	Interprétation
Expér.	O-pré	33.56	2.24	2.77	significatif
	O-post	35.80			
	G-pré	42.00	1.64	1.52	non significatif
	G-post	43.64			
	P-pré	21.80	0.67	0.82	non significatif
	P-post	22.47			
	T-pré	97.36	4.55	2.11	significatif
	T-post	101.91			
Témoin	O-pré	31.45	2.78	3.96	significatif
	O-post	34.23			
	G-pré	40.06	3.85	3.01	significatif
	G-post	43.91			
	P-pré	20.79	2.00	2.62	significatif
	P-post	22.79			
	T-pré	92.30	8.62	3.73	significatif
	T-post	100.92			

\*  $t > 1,96$  est significatif au niveau de 5 %.

#### 4.1.8 Les résultats au post-test

Nous allons maintenant vérifier si les différences au post-test, dans la mesure où il y en a, entre le groupe expérimental et le groupe témoin sont significatives. Dans ce post-test, le groupe expérimental devrait avoir une moyenne significativement plus élevée que celle du groupe témoin, ce dernier n'ayant pas participé à l'expérimentation de la grille de correction du français. On a consigné les résultats de cette vérification au tableau 15.

On observe qu'il y a effectivement une différence significative entre la moyenne du groupe expérimental et celle du groupe témoin au niveau du sous-test d'orthographe. Il n'y en a cependant pas au niveau du sous-test de grammaire et au sous-test de la phrase; il n'y en a pas non plus au niveau du Total.

#### 4.1.9 L'interprétation

On a vu tout d'abord que le groupe expérimental avait une moyenne plus élevée que celle du groupe témoin au pré-test au niveau du sous-test d'orthographe et du total. On a ensuite observé que le groupe témoin progressait plus que le groupe expérimental. Mais il s'agit, en vérité, d'une progression très faible et non significative, alors que la progression réalisée au post-test par le groupe expérimental au niveau du sous-test d'orthographe est, elle, significative (voir le tableau 15).

L'interprétation la plus raisonnable que l'on puisse faire pour le moment est que l'on ne peut pas relier avec évidence l'effet de l'application de la grille de correction, à l'exception de la catégorie Orthographe, à la performance linguistique des étudiants, du moins telle que la grille a été utilisée dans la présente expérience. Cette interprétation coïncide avec le fait que la plupart des professeurs expérimentateurs n'enseignaient pas le français et qu'il leur était plus facile d'intervenir au niveau de la catégorie Orthographe qu'à celui des deux autres catégories (Grammaire et Phrase).

TABLEAU 15

Différence au post-test  
entre les groupes expérimental et témoin

Sous-test	Groupe	Moyennes	Différences	t *	Interprétation
Orthographe	Exp.	35.80	1.57	1.99	significatif
	Témoin	34.23			
Grammaire	Exp.	43.64	-.27	-.24	non significatif
	Témoin	43.91			
Phrase	Exp.	22.47	-.32	-.44	non significatif
	Témoin	22.79			
Total	Exp.	101.91	0.99	0.46	non significatif
	Témoin	100.92			

\*  $t > 1,96$  est significatif au niveau de 5 %.

#### 4.2 LES PERCEPTIONS DES UTILISATEURS

Les questionnaires de perception, rappelons-le, devaient permettre de recueillir les impressions des utilisateurs de la grille de correction. Les renseignements obtenus nous ont fait connaître la fréquence d'utilisation de la grille et les perceptions des utilisateurs quant à la compréhension des termes utilisés dans cet instrument; ils nous ont permis d'évaluer la constance du suivi pédagogique tant pour les étudiants que pour les professeurs; ils nous ont fourni des données quant au temps investi par les professeurs dans l'application de la grille; les utilisateurs ont permis aux répondants de donner une appréciation d'ensemble de

l'utilisation de la grille et, enfin, ils ont indiqué quelle pourrait être, selon eux, la diffusion possible de cette grille dans notre milieu.

Dans la présentation des résultats, les indications placées entre parenthèses renvoient aux questions posées aux professeurs expérimentateurs (P) et aux étudiants dont les travaux ont été corrigés à l'aide de la grille (É).

#### 4.2.1 Les répondants et le taux d'utilisation de la grille

Sur les 45 étudiants qui ont reçu le questionnaire de perception, 35 y ont répondu. Trente d'entre ces derniers ont utilisé la grille à l'une ou l'autre session (question 1É). Les résultats de notre analyse portent sur ces 30 étudiants qui déclarent avoir utilisé la grille (2É). Plus de la moitié de ces étudiants (65 %) ont été soumis à la grille dans trois travaux ou plus; pour les autres, l'application de la grille a été limitée à un ou deux travaux (3É).

Quant aux professeurs, 17 parmi les 33 à qui le questionnaire est parvenu l'ont rempli. Cinq d'entre eux ont appliqué la grille à la session d'automne, 5 à la session d'hiver et 6 aux deux sessions (1P).

La majorité des professeurs disent avoir appliqué la grille dans la correction d'au moins trois travaux, ce qui était d'ailleurs le minimum demandé (3P). L'analyse du questionnaire de perception portera sur les réponses de ces 17 professeurs qui déclarent avoir utilisé la grille (2P).

#### 4.2.2 Le métalangage de la grille

En ce qui concerne les exemples destinés à expliquer les termes utilisés dans la grille, 67,8 % des étudiants disent les avoir trouvés "très clairs" alors que 32,2 % croient qu'ils étaient "plus ou moins clairs" (5É). Chez les professeurs, la perception de ces éléments explicatifs est beaucoup plus positive, puisque la presque totalité d'entre eux (92,8 % des répondants) les estiment "très clairs" (5P).

Quant aux termes utilisés dans la grille elle-même (6É), les étudiants les estiment "très compréhensibles" dans une proportion de 51,7 % ou "assez compréhensibles" dans une proportion de 48,3 %. À ce sujet, l'opinion des professeurs paraît encore plus favorable; en effet, 68,7 % considèrent ces termes "très compréhensibles" et 31,2 %, "assez compréhensibles" (7P).

#### 4.2.3 Le suivi

Les professeurs, dans une proportion de 62,5 %, déclarent avoir toujours vérifié si les étudiants ont effectué les corrections des erreurs relevées dans leurs travaux; seulement 18,7 % d'entre eux reconnaissent l'avoir fait "à l'occasion" (12P). Les étudiants (11É), dans des proportions quelque peu similaires, soutiennent avoir fait les corrections dans leurs travaux, soit "toujours" (55,1 %), soit "à l'occasion" (34,4 %).

La majorité des étudiants (66,6 %) et des professeurs (78,5 %) reconnaissent que, si la grille n'avait point été appliquée, les étudiants n'auraient "jamais" ou "n'auraient qu'à l'occasion" pris la peine de corriger leurs erreurs. Quant à ceux qui estiment que les étudiants auraient "régulièrement" corrigé leurs erreurs avec ou sans la grille de correction, le pourcentage est de 14,2 % chez les professeurs et de 33,3 % chez les étudiants (12É et 13P). De plus, pour 83,3 % des étudiants, les vérifications faites par leur professeur les ont incités à corriger leurs erreurs (13É).

Une minorité de professeurs (33,3 %) se déclarent satisfaits du support pédagogique que leur procure le collège pour aider leurs étudiants à améliorer leur français écrit. Ceux qui se déclarent "plus ou moins satisfaits" de ce support constituent 60,0 % des répondants. Sur ce sujet, le point de vue des étudiants est beaucoup plus favorable que celui des professeurs : dans une très large majorité (90,0 %), ils se déclarent "tout à fait satisfaits" de l'aide que leur accorde le collège pour améliorer leur français (14É et 14P).

#### 4.2.4 Le temps investi

En ce qui concerne le temps consacré à la correction des travaux à l'aide de la grille de correction (16P), 87,4 % des professeurs estiment que leur temps de travail en a été augmenté d'une heure à quatre heures pour la session.

#### 4.2.5 L'efficacité de la grille

Des trois catégories de la grille, celle qui semble la plus utile aux étudiants, c'est la catégorie Grammaire (40,6 %). Viennent en deuxième position les catégories Orthographe et Phrase (25 % chacune). C'est également sur la catégorie Grammaire (8P et 7É) que porte la préférence des professeurs (66,6 %).

Par ailleurs, la majorité des étudiants (70 %) estiment "suffisantes" les trois catégories Orthographe, Grammaire et Phrase; seulement 30 % d'entre eux souhaiteraient que l'application de la grille s'étende aux catégories Vocabulaire et Texte (10É).

La position des professeurs semble se situer à l'opposé de celle des étudiants, puisque la majorité d'entre eux (60 %) croient qu'il faudrait ajouter dans l'usage de la grille les catégories Vocabulaire et Texte. Pour 40 % des professeurs cependant, les trois catégories Orthographe, Grammaire et Phrase sont suffisantes (11P).

Enfin, 70,0 % des étudiants et 93,7 % des professeurs estiment que les éléments de la grille ont permis aux étudiants, dans tous les cas ou dans la plupart des cas, de mieux comprendre leurs erreurs (8É et 9P).

#### 4.2.6 L'appréciation d'ensemble

La majorité des étudiants (73,3 %) estime avoir amélioré "un peu" sa maîtrise du français suite à l'expérimentation de la grille de correction.



Par ailleurs, 17,3 % des professeurs croient s'être améliorés "beaucoup" ou "pas du tout" (4É).

La perception des professeurs est plus partagée puisque 50 % croient que leurs étudiants se sont améliorés "beaucoup" et 43,7 % "un peu" (4P). De plus, aucun professeur ne déclare que les étudiants ont réagi "plutôt négativement" à l'application de la grille (15P); 56 % d'entre eux pensent que les étudiants ont eu une réaction "plus ou moins" positive et 43,7 % affirment qu'ils ont réagi "très positivement".

#### 4.2.7 La diffusion possible

Quand on demande aux étudiants s'ils souhaiteraient que leurs autres professeurs utilisent également la grille de correction (9É), 46,6 % disent souhaiter que tous les professeurs l'utilisent alors que 36,6 % des répondants aimeraient que seuls les professeur de français l'appliquent.

Chez les professeurs, au contraire, presque tous (93,3 %) souhaiteraient que l'ensemble des enseignants du collège utilisent la grille pour la correction des travaux d'étudiants (10P).

#### 4.2.8 Synthèse des résultats aux deux questionnaires

Un nombre assez appréciable de professeurs et d'étudiants, parmi ceux qui ont répondu à notre questionnaire, ont fait usage de la grille de correction. Dans l'ensemble, professeurs et étudiants trouvent assez clairs le contenu de l'instrument ainsi que les renseignements explicatifs qui l'accompagnent. À ce sujet, rappelons que l'opinion des professeurs, fait quand même assez compréhensible, est plus favorable que celle des étudiants.

Les deux groupes d'utilisateurs disent que les consignes relatives aux pratiques d'autocorrection ont été appliquées, mais selon un taux de réalisation que nous aurions cependant souhaité plus élevé. Toutefois, la

plupart des étudiants reconnaissent que, sous l'incitation de leur professeur, ils étaient disposés à corriger leurs erreurs.

C'est également très majoritairement qu'ils se déclarent satisfaits de l'aide que leur accorde le collègue pour améliorer leur français. Ajoutons que, sans aller jusqu'à affirmer que les étudiants ont pu très nettement améliorer leur français écrit, les deux groupes de répondants soutiennent que la grille, telle qu'elle est conçue, a permis à ceux-ci de mieux comprendre leurs erreurs.

Notons, finalement, que les étudiants ne semblent pas encore tout à fait prêts à voir l'usage de la grille de correction adopté par tous les professeurs; les professeurs répondants, au contraire, souhaiteraient, dans une forte majorité, que l'application de l'instrument s'étende à tout le collègue.

## Chapitre cinquième

### LA GRILLE DE CORRECTION ET SON GUIDE D'UTILISATION

Le chapitre 5 de ce rapport, "La grille de correction et son guide d'utilisation", fera l'objet d'un "tiré à part" à l'automne et sera mis à la disposition des établissements et des individus intéressés.

Pour se procurer ce tiré à part, (Grille de correction du S.A.L.F., mode d'emploi), on contactera le Service d'aide en langue française (S.A.L.F.).

Collège de Bois-de-Boulogne  
10 555, avenue de Bois-de-Boulogne  
Montréal, Québec  
H4N 1L4

Tél.: 332-3000, poste 404

## 5. LA GRILLE DE CORRECTION ET SON GUIDE D'UTILISATION

La grille de correction, telle qu'elle a été conçue, doit constituer un outil pédagogique complémentaire à tous ceux qu'utilise déjà un enseignant pour aider l'étudiant à développer ses capacités d'expression. En vue d'atteindre cet objectif, la maîtrise du code linguistique et grammatical s'avère une étape essentielle. L'usage systématique et méthodique de la grille permettra à l'étudiant d'acquérir et de développer une certaine autonomie personnelle dans une démarche que l'on pourrait qualifier "d'autoperfectionnement". Le mode d'emploi qui est proposé ici formule tout d'abord, très brièvement, les préalables à l'usage de l'instrument; il décrit ensuite la grille elle-même à partir de ses composantes et de ses différentes modalités d'application; il présente enfin l'approche pédagogique qui devrait servir de cadre de référence tout au cours de la démarche.

### 5.1 LES PRÉALABLES

Les préalables à l'usage de la grille concernent les conditions d'emploi de l'instrument, les outils de référence qui pourront servir de matériel complémentaire et les activités de préparation proposées.

#### 5.1.1 Les conditions d'emploi

Le préalable absolu devrait évidemment être celui-ci : tout professeur utilisant la grille de correction avec ses étudiants doit être convaincu du bien-fondé de celle-ci. Mais, dans un contexte plus large, il doit être également persuadé de la nécessité pédagogique d'accompagner un étudiant disposé à amorcer une démarche d'autocorrection linguistique. On sait qu'en général les étudiants très faibles en français tendent à l'être également dans les autres matières scolaires. Par ailleurs, c'est un fait que les activités de décodage et de codage sont au coeur de la démarche d'apprentissage de l'étudiant. Si celui-ci réussit à améliorer sa langue, il sera certainement mieux outillé pour réaliser l'ensemble de ses activités d'apprentissage. La grille de correction est l'instrument que nous

proposons à l'enseignant qui voudrait aider un étudiant à atteindre cet objectif.

### 5.1.2 Le matériel d'accompagnement

Il ne faudrait pas cependant se contenter de l'usage unique de la grille. D'autres outils de perfectionnement doivent accompagner l'emploi de l'instrument et venir conforter la démarche d'autocorrection de l'étudiant. Le professeur serait très avisé de lui suggérer fortement l'achat d'au moins un dictionnaire (le *Petit Larousse* ou le *Petit Robert*) et d'au moins une grammaire. À ce sujet, le *Précis de grammaire française* de Maurice Grevisse est bien connu, mais nous recommandons plutôt le *Guide de grammaire française* de C. Cherdon, qui se caractérise par sa facilité de consultation (à cause en particulier de l'usage des tableaux-synthèses) et par sa relative simplicité en ce qui concerne la formulation des règles de grammaire.

### 5.1.3 Les activités de préparation

L'usage de la grille de correction ne nécessite pas des sessions de préparation complexes et élaborées. Puisque l'instrument se veut simple et facilement accessible, il suffira, dans la plupart des cas, de prendre connaissance des données qui décrivent ses caractéristiques structurales ainsi que des explications les accompagnant (voir la section 5.2).<sup>1</sup> Les enseignants qui désirent des renseignements supplémentaires pourront toujours s'informer auprès des professeurs de français de leur collège ou de leur école. Finalement, les auteurs de ce rapport se tiendront volontiers à la disposition de tous ceux qui solliciteront des sessions de formation et d'information sur le sujet.

---

<sup>1</sup> Nous suggérons de plus aux intéressés de tenter une application directe de la méthode en exécutant l'exercice proposé dans la section 5.2.3.

## 5.2 LA PRÉSENTATION DE LA GRILLE

Dans la section qui suit, en plus de présenter la version finale de la grille de correction, nous avons jugé bon de fournir à l'utilisateur des explications et des exemples pour chacun des éléments qui composent celle-ci. On trouvera également un mode d'application de la grille à des travaux d'étudiants ainsi que différentes modalités d'utilisation. Il sera enfin question de la nature de l'approche pédagogique requise pour mener à bien toute cette démarche d'autocorrection.

### 5.2.1 La grille proposée : version finale

La grille de correction proposée au tableau 16 respecte de façon presque intégrale celle qui a été conçue avec la collaboration des professeurs de notre collège. Des modifications mineures y ont été apportées pour la compléter et satisfaire les vœux de ceux qui l'ont utilisée. Ainsi, un élément (O-6), "Emploi des nombres et des abréviations", a été ajouté à la catégorie Orthographe. Dans la catégorie Phrase, l'élément (P-4), "Pronom mal employé", a été modifié ainsi : *Problème de pronom ou de déterminant*. Dans la catégorie Texte, l'élément (T-2), "Problème d'introduction ou de transition" a été changé en "Problème d'introduction *ou de conclusion*"; l'élément (T-3), "Problème de paragraphe", a été complété en "Problème de paragraphe *ou de transition*". En dernier lieu, à l'élément (T-6), on a ajouté l'adjectif "matérielle" : *Qualité de la présentation matérielle*.

### 5.2.2 Les explications et les exemples

La grille de correction comprend cinq catégories, chacune divisée en un nombre défini d'éléments. La catégorie Orthographe (O) est divisée en six éléments; la catégorie Phrase (P) en six; la catégorie Vocabulaire (V) en quatre; la catégorie Grammaire (G) en cinq; la catégorie Texte (T) en six. Chaque élément est accompagné d'une définition ou d'une description, et de quelques exemples. L'astérisque précède toujours une phrase, une ponctuation, une expression ou un mot fautifs.

## TABLEAU 16

LA GRILLE DE CORRECTION DU S.A.L.F.

## Le code écrit

---

**ORTHOGRAPHE (O)**

- O-1 Faute d'orthographe
- O-2 Accents
- O-3 Confusion d'homonymes
- O-4 Majuscule/minuscule
- O-5 Coupure d'un mot à la fin d'une ligne
- O-6 Emploi des nombres et des abréviations

**GRAMMAIRE (G)**

- G-1 Accord du verbe avec son sujet
- G-2 Accord singulier/pluriel
- G-3 Accord masculin/féminin
- G-4 Accord du participe passé
- G-5 Conjugaison ou forme du verbe

**PHRASE (P)**

- P-1 Structure de phrase
- P-2 Emploi du temps ou du mode du verbe
- P-3 Ponctuation
- P-4 Problème de pronom ou de déterminant
- P-5 Usage des mots liens (prépositions, conjonctions)
- P-6 Usage de la négation

**VOCABULAIRE (V)**

- V-1 Terme ou expression impropre
- V-2 Mauvaise acceptation du terme
- V-3 Méconnaissance du vocabulaire spécialisé
- V-4 Niveau de langue non approprié

**TEXTE (T)**

- T-1 Clarté du texte
  - T-2 Problème d'introduction ou de conclusion
  - T-3 Problème de paragraphe ou de transition
  - T-4 Plagiat ou problème de citation
  - T-5 Exigences de rédaction propres à la discipline
  - T-6 Qualité de la présentation matérielle
-

5.2.2.1 La catégorie Orthographe [0]

Dans la catégorie Orthographe (voir le tableau 17), on a inclus les éléments suivants : Faute d'orthographe (0-1), Accents et autres signes orthographiques (0-2), Confusion d'homonymes (0-3), Majuscule/minuscule (0-4), Coupure d'un mot à la fin d'une ligne (0-5), Emploi des nombres et des abréviations (0-6).

TABLEAU 17

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE ORTHOGRAPHE (0)0-1 : Faute d'orthographe

= Manière d'écrire un mot non conforme à l'usage du dictionnaire.

- Omission d'une lettre : Le \*moin\_ possible; un \*confli\_ interna-  
tional; jouer à \*l'oreil\_; au \*secondair  
; une faute \*d'ortographe; une bonne  
\*métode.
- Addition d'une lettre : Le \*prof~~f~~esseur; une \*oppinion.
- Substitution d'une lettre : Je \*pr~~a~~ndrai; j'échoue \*souv~~a~~nt; le  
\*colla~~i~~ge de Bois-de-Boulogne; c'est  
\*jainant (génant).

0-2 : Accents (et autres signes orthographiques)

= On comprendra par le terme d'accents non seulement les accents proprement dits (aigus, circonflexes, graves), mais aussi le tréma, la cédille, l'apostrophe, le trait d'union.

- Accents : Ils \*aménent; une \*redaction; il \*fête; elle est \*agée;  
\*surement.
- Tréma : \*Héroïque; une douleur \*aig~~u~~e (ou \*aig~~u~~e).
- Cédille : Un devoir de \*français; j'ai \*aperçu; j'ai \*apprécié.
- Apostrophe : \*D'abord; la répression \*sabat; \*si \*ils donnaient.
- Trait d'union : Tous ces \*gens\_là; des athlètes \*canadiens\_fran-  
çais; \*parce\_que; \*s'il\_vous\_plait; \*tout\_à\_fait.

0-3 : Confusion d'homonymes

= On commet une confusion d'homonymes quand on donne à un mot l'orthographe d'un autre mot de même prononciation, mais de sens ou de valeur grammaticale différents.



## TABLEAU 17 (suite)

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE ORTHOGRAPHE (O)

- Exemples :
- Elle \*sans (s'en) mêlait;
  - les gouvernements sont \*enquête (en quête) de profit;
  - ce qui \*ma (m'a) le plus sensibilisé;
  - les pays pauvres \*non (n'ont) presque pas d'argent;
  - il \*peut-être (peut être) fou; il est parti \*a (à) Québec;
  - je faisais \*parti (partie) de l'équipe de hockey;
  - j'irai \*ou (où) je veux;
  - le français, \*ses (c'est) difficile;
  - ce père de famille maltraite \*ces (ses) propres enfants;
  - je crois que \*s'est faux.

0-4 : Majuscule/minuscule

- Voici les cas les plus courants concernant l'usage fautif de la majuscule ou de la minuscule :

- Premier mot d'une phrase :

*Je ne travaille pas depuis deux mois. \*c'est tout à fait inacceptable.*

- Noms de pays, de villes et autres toponymes :

- \*L'inde est un pays pauvre;
- C'est \*montréal qui est la plus grande ville du québec.
- Elle demeure rue \*côte-des-neiges.

- Titres d'ouvrages et noms de journaux :

- Avez-vous lu \*les chambres de bois?
- Les journalistes de \*la Presse (La Presse) et du Devoir.

- Noms de peuples et de races :

- C'est un \*américain (nom = majuscule).
- Il est \*Américain (adjectif = minuscule).
- Les \*anglais, les \*français, les \*québécois.
- Les \*blancs et les noirs d'Afrique du Sud.

## TABLEAU 17 (suite)

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE ORTHOGRAPHE (O)- Les mots *État* et *Église* :

Dans le sens de "pays", "gouvernement", "administration", le mot *État* prend une majuscule : *Les affaires de \*l'état; les \*états de l'Amérique du Sud.*

Dans le sens de "communauté des chrétiens" ou "institution religieuse", *Église* prend une majuscule : *\*L'église catholique; le pape est chef de \*l'église.*

0-5 : Coupure d'un mot à la fin d'une ligne

= Les cas les plus courants concernent le non-respect des principes élémentaires de la division des mots à la fin d'une page.

## - Pas de séparation à l'intérieur d'une syllabe :

*\*Envir-/on (environ); \*int/erdit (inter/dit).*

## - Pas de séparation entre deux voyelles :

*\*Nati/on (na/tion); \*itali/en (ita/lien).*

## - Pas de séparation après une apostrophe :

*\*Aujourd'/hui (au/jourd'hui); \*quelqu'/un (quel/qu'un).*

## - Pas de séparation d'une voyelle unique du reste d'un mot :

*\*a/lerte (alerte); \*joli/e (jo/lie); \*i/talien (ita/lien).*

## - Pas de séparation de deux consonnes différentes représentant un seul son :

*\*mag/nétophone (agné/tophone); \*mat/hématique (ma/thématique).*

- Pas de séparation avant ou après un *x* ou un *y* :

*\*ex/amen, \*e/xamen (examen); \*cray/on, \*cra/yon (crayon).*

0-6 : Emploi des nombres et des abréviations

= Cet élément porte sur l'usage fautif des nombres, des abréviations et des sigles.

- En ce qui concerne les nombres, voici les deux cas les plus courants :

(1) Les nombres s'écrivent EN LETTRES pour les chiffres de UN à NEUF inclusivement.

*Il y avait \*9 (=neuf) personnes à la réunion.*

(2) Les nombres À PARTIR DE 10 s'écrivent EN CHIFFRES.

## TABLEAU 17 (suite)

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE ORTHOGRAPHE (O)

Il y avait de \*dix (=10) à \*douze (=12) personnes dans la salle.

- Les règles les plus fréquentes se rapportant à l'usage de l'abréviation sont les suivantes :

- (1) On place un point à la fin d'un mot abrégé, sauf si la dernière lettre du mot entier reste dans l'abréviation.

- chapitre : \*chap (=chap.)
- s'il vous plaît : \*SVP (=S.V.P.)
- numéro : \*no. (=no)
- numéros : \*nos. (=nos)
- boulevard : \*blvd. (=boul.), \*bd. (=bd)

- (2) Les abréviations désignant les unités de mesure ne prennent pas le point abréviatif ni la marque du pluriel.

- 5 \*h. 20 (=5 h 20).
- 15 \*kms (= 15 km).

- (3) L'abréviation [etc.] n'est jamais suivie de points de suspension, mais est précédée d'une virgule et suivie d'un point obligatoire.

- J'ai acheté du lait, du pain \*etc... (= du pain, etc.).

5.2.2.2 La catégorie Grammaire (G)

La catégorie Grammaire (voir le tableau 18) traite des cas relatifs aux accords grammaticaux et à la conjugaison verbale : Accord du verbe avec son sujet (G-1), Accord singulier/pluriel (G-2), Accord masculin/féminin (G-3), Accord du participe passé (G-4), Conjugaison ou forme du verbe (G-5).

TABLEAU 18

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE GRAMMAIRE (G)G-1 : Accord du verbe avec son sujet

= Il s'agit de vérifier si la terminaison du verbe prend le nombre (sing./plur.) et la personne (1<sup>re</sup>, 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup>) du sujet.

- Accord avec le nombre :

- *Les gens \*m'accueille\_ bien.*
- *Il nous \*voient\_ rarement.*
- *Son intelligence et son habileté le \*recommande\_ pour cet emploi.*
- *L'attitude de ces étudiants leur \*ont\_ créé des problèmes.*
- *La compagnie leur \*ont\_ fait bâtir une école.*

- Accord avec la personne :

- *Ils nous \*prendrons\_ notre maison.*
- *J'apprend\_ beaucoup de choses.*
- *Il \*avais\_ compris la situation.*
- *C'est nous qui \*répare\_ ton auto?*
- *Je pensais que ton frère et toi \*avaient\_ le même âge!*

G-2 : Accord singulier/pluriel

= L'accord singulier/pluriel concerne le rapport entre le nom et l'adjectif, le nom et l'article, etc.

- *Les gouvernements \*américain\_ aident les pays pauvres.*
- *\*Tout\_ les étudiants ont réussi l'examen.*
- *Mes raisons ne sont pas \*politique\_.*
- *Il y a beaucoup \*d'individu\_.*
- *Il a de la \*difficultés\_.*
- *Leurs positions seraient peut-être \*meilleure\_.*
- *Les professeurs de \*chaques\_ \*disciplines\_ n'ont coulé \*aucuns\_ \*étudiants\_.*

## TABLEAU 18 (suite)

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE GRAMMAIRE (G)G-3 : Accord masculin/féminin

= L'accord masculin/féminin concerne le rapport entre le nom et l'adjectif, le nom et l'article, etc.

- \*Cette exemple est facile à comprendre.
- C'est l'un de mes sports \*préférées.
- Voilà \*tout\_ une histoire!

G-4 : Accord du participe passé

= On tiendra surtout compte des accords du participe passé avec avoir, être ou sans auxiliaire.

- Les situations que j'ai \*mentionné\_ plus haut.
- Ils ont \*châtiés les coupables.
- Je leur ai \*parlés.
- Elle a été très \*étonné\_ de me voir.
- Une fois \*sortie de la brasserie, ils sont montés dans l'auto.

G-5 : Conjugaison ou forme du verbe

= Il s'agit d'une conjugaison fautive ou inexistante.

- Leur espoir de \*survivrent.
- Il faudrait qu'ils s'en \*allent.
- \*J'ai (suis) tombé sur le trottoir.
- Il a \*conquéri cette région.
- Il y a des langues qui \*s'expandent dans le monde.

5.2.2.3 La catégorie Phrase [P]

Dans la catégorie Phrase (voir le tableau 19), apparaissent les problèmes reliés à la "Structure de phrase" (P-1), à "l'Emploi du temps ou du mode du verbe" (P-2), à la "Ponctuation" (P-3), au "Problème de pronom ou de déterminant" (P-4), à l'"Usage des mots liens" (P-5) et à l'"Usage de la négation" (P-6).

TABLEAU 19

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE PHRASE (P)P-1 : Structure de phrase

= Les problèmes de structure de phrase se rapportent aux cas suivants : phrases incomplètes, trop longues, mal construites, trop calquées sur la langue parlée, etc.

## - Phrase incomplète :

*J'ai toujours pensé que chaque fois \*que j'y allais.  
L'Église était importante pour eux, \*comme le travail était.*

## - Phrase trop longue :

*\*Les pays du Nord sont très égoïstes envers les pays du Sud, donnons comme exemple, qu'ils jettent des tonnes de blé qui sont en surplus dans la mer pour la seule et bonne raison qu'une baisse du prix du blé surgirait très rapidement parce qu'il y aurait une demande moins forte vu la surabondance de celui-ci.*

## - Phrase mal construite :

*À cause de ma facilité à apprendre les langues, \*comme le français vient du latin, \*alors je vais le prouver.*

*S'il y a des personnes qui mesurent six pieds qui m'envoient le ballon \*que c'est pourquoi je vais avoir de la misère.*

## - Phrase trop calquée sur la langue parlée :

*Puis s'il y avait des garçons qui mesurent six pieds deux pouces et moi qui mesure cinq pieds et six pouces, \*alors je vais avoir de la difficulté à lui empêcher de rentrer le ballon dans le panier et \*ça peut aussi ne pas me motiver à vouloir jouer à ce jeu, \*puis ça fait diminuer ma note, \*alors vous comprendrez que ça m'intéresse pas.*

## TABLEAU 19 (suite)

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE PHRASE (P)P-2 : Emploi du temps ou du mode du verbe

= C'est le non-respect des règles de concordance des temps et des modes entre les différentes propositions d'une même phrase.

- Je trouve que ce n'est pas juste qu'il y \*a des pays pauvres.
- Si une telle loi \*serait mise en application, je crois que je ne la respecterais pas.
- Je voudrais qu'il \*viendrait en classe.
- \*Avoir su, je ne serais pas venu.

P-3 : Ponctuation

= Absence ou mauvaise utilisation des signes de ponctuation.

- Celui qui est à la tête du \*pays\*, n'est pas capable de bien le contrôler.
- Je m'explique \*souvent dans les collèges, il y a des groupes de jeunes qui cherchent de l'emploi.
- J'ai visité plusieurs pays \*par exemple l'Inde \*le Sri Lanka et les Maldives\*, que j'ai beaucoup aimés.

P-4 : Problème de pronom ou de déterminant

= Il s'agit du pronom personnel, quand il ne remplace pas le mot qu'il devrait normalement remplacer ou quand il ne remplace aucun mot dans la phrase.

- J'ai vu la Grèce; \*ils ont de bien belles îles que j'ai visitées.
- En Éthiopie, il y a de la famine parce \*qu'ils ne peuvent produire des récoltes suffisantes.
- On envoie les profits au tiers monde pour \*leur venir en aide.
- La population veut qu'on respecte \*leurs vedettes sportives.

P-5 : Usage des mots liens

= On vérifiera si les mots qui doivent relier les différentes parties d'une phrase sont utilisés correctement.

- Je sais les règles \*qui faut suivre.
- La raison \*que les gouvernements riches aident les pays pauvres s'explique aisément.
- J'aime un homme \*qu'on peut parler \*avec.
- Comme ça, je n'aurai pas besoin de travailler \*mais que je sois vieux.
- Les livres \*dont j'ai empruntés à la bibliothèque ont été remis.
- Il y a des gens qui disent \*(...) pour gagner de l'argent il faut travailler.

## TABLEAU 19 (suite)

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE PHRASE (P)

---

P-6 : Usage de la négation

= On surveillera plus particulièrement l'absence d'un des éléments de la négation.

- Il *\*(...)* y a personne pour répondre au téléphone.
  - On *\*(...)* a jamais vu pareil spectacle.
  - *\*C'est pas* drôle quand on *\*(...)* a pas de quoi gagner sa vie.
-



5.2.2.4 La catégorie Vocabulaire (V)

Il s'agit ici (voir le tableau 20) de l'emploi de termes ou d'expressions impropres, de mots utilisés dans une mauvaise acception, de la méconnaissance du vocabulaire spécialisé propre à une discipline donnée ou de mots ne correspondant pas au niveau de langue approprié.

TABLEAU 20

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE VOCABULAIRE (V)V-1 : Terme ou expression impropre

= On retiendra surtout les cas suivants : la déformation ou la création de mots, les anglicismes, les termes presque homonymiques pouvant être confondus en raison de leur analogie de formes.

- Une contribution, aussi \*minible (minime) qu'elle soit, est importante.
- La Russie est riche en \*armerie (armement).
- Nul ne doit \*empiétrer (empiéter) sur les droits des autres.
- Les professeurs ne sont pas tous \*cools (conciliants).
- J'ai \*scrapé (démoli) mon \*char (voiture) sur la Transcanadienne.
- Pour moi, la politique c'est de la \*bull chit (une vraie farce).
- À ce \*stage (stade) de mon travail, je ne sais plus quoi faire.
- Tout le monde sait que les Juifs se font \*circonscire (circonscire).
- Parce que je suis anglaise, j'emploie beaucoup \*d'anglicistes (anglicismes).

V-2 : Mauvaise acception du terme

= Il s'agit de termes formellement corrects que l'on retrouve dans un dictionnaire, mais dont le sens se révèle non approprié au contexte.

- Les problèmes \*monétaires (financiers) de cette industrie.
- J'avais des \*termes (conditions) tellement difficiles que je n'ai pas pu payer.
- \*L'anglicisme (l'anglais) est la langue la plus répandue au Canada.

## TABLEAU 20 (suite)

EXPLICATIONS ET EXEMPLES DE LA CATÉGORIE VOCABULAIRE (V)V-3 : Méconnaissance du vocabulaire spécialisé

= On fera surtout attention aux termes que le professeur juge inacceptables dans le cadre de sa discipline ou au non-emploi des termes techniques qu'il voudrait voir utiliser.

- Un éleveur de volailles est un \*apiculteur (=aviculteur).
- Le capitalisme et le \*socialisme sont tous deux fondés sur la notion de profit dans un système de libre concurrence (=le capitalisme et le socialisme sont deux théories fondées, l'une sur la notion de profit dans un système de libre concurrence, l'autre sur le principe de l'égalité sociale et économique).
- Dès le début du film, on a décidé d'utiliser le \*truc \*qui sert à faire disparaître tranquillement une image pour en faire apparaître une autre (=on a décidé d'utiliser la technique du fondu enchaîné).
- J'ai \*pesé sur le \*piton pour faire avancer la \*petite lumière qui apparaît sur l'écran de la \*machine. (=J'ai appuyé sur la touche pour faire avancer le curseur qui apparaît sur l'écran de l'ordinateur).

V-4 : Niveau de langue non approprié

= Il s'agit des écarts que le professeur jugera trop manifestes par rapport au niveau de langue qui convient au texte produit.

- Les Américains se sont fait \*fourrer (=tromper) par les Russes.
- Je crois que là c'est \*"le boutte d'la marde" (=le comble) et que c'est inacceptable.
- C'était tellement dur que j'ai \*capoté (=paniqué).
- Certains cours sont loin d'être \*crampants (=passionnants).
- C'est \*qui \*qui (=Qui va nous...) va nous faire réussir nos examens?

### 5.2.2.5 La catégorie Texte (T)

Quand on traite d'écarts concernant le texte, on peut penser à des éléments aussi divers que les problèmes reliés à la clarté du texte, ceux relatifs à la construction de l'introduction ou de la conclusion, de même qu'à la structuration d'un paragraphe ou à la formulation d'une transition. Il peut s'agir également du non-respect de certaines règles relatives à la probité intellectuelle (le plagiat ou une citation mal faite), de certaines exigences de rédaction propres à une discipline donnée ou des entorses à des règles de présentation formelle.

On comprendra que pour cette partie de notre grille il est très malaisé de fournir des exemples pour chacun des éléments proposés. Les cas peuvent varier presque à l'infini d'un texte d'étudiant à un autre; c'est toujours le jugement du correcteur qui doit être le principal outil d'évaluation en l'occurrence. C'est pourquoi, en ce qui concerne les éléments se rapportant à cette catégorie Texte, nous nous contenterons de les énumérer en les faisant accompagner chaque fois d'une définition aussi large que possible.

#### - T-1 : Clarté du texte

Les traits suivants peuvent caractériser un texte qui manque de clarté : confusion dans la formulation des idées, difficulté de compréhension de la part du lecteur, obligation de deviner ce que le rédacteur du texte ne dit pas, incohérence dans l'argumentation, etc.

Le texte suivant, par exemple, pêche manifestement par un manque de clarté :

*Puis s'il y avait des garçons qui mesurent six pieds deux pouces et moi qui mesure cinq pieds et six pouces, alors je vais avoir de la difficulté à lui empêcher de rentrer le ballon dans le panier et ça peut aussi ne pas me motiver à vouloir jouer à ce jeu, puis ça fait diminuer ma note, alors vous comprendrez que ça m'intéresse pas.*

- T-2 : Problème d'introduction ou de conclusion

L'étudiant n'a peut-être pas respecté les normes prescrites pour la rédaction d'une introduction. Ou bien on n'y trouve pas les trois parties prévues (*sujet amené, sujet posé, sujet divisé*) ou l'une d'entre elles, ou bien elles sont mal présentées.

Les mêmes remarques peuvent s'appliquer dans le cas d'une conclusion mal structurée (*synthèse, solution, ouverture*).

- T-3 : Problème de paragraphe ou de transition

Les paragraphes peuvent être arbitrairement découpés ou mal construits, trop courts ou trop longs et mal structurés. Quant aux transitions, elles peuvent être absentes ou mal formulées.

- T-4 : Plagiat ou problème de citation

Dans ce cas, l'étudiant a retranscrit un texte (ou une partie de texte) tiré d'un auteur en essayant de faire croire qu'il s'agit de ses propres idées. Il peut avoir mal retranscrit une citation, en ne respectant pas les consignes méthodologiques propres à ce genre d'exercice.

- T-5 : Exigences de rédaction propres à la discipline

Chaque discipline intellectuelle ou scolaire édicte ses propres exigences et le rédacteur d'un texte est tenu de les respecter. Sinon, il commet un écart par rapport aux normes prescrites par cette discipline.

- T-6 : Qualité de la présentation

Dans la présentation d'une dissertation ou de tout autre texte structuré, il existe certaines règles de présentation matérielle : page-titre, table

des matières, titrage des différentes parties, etc.; le texte doit être exempt de ratures ou de coquilles. L'étudiant est généralement tenu de respecter ces règles.

Cependant, il est bien évident que dans ce cas, comme dans tout ceux relevant de la catégorie Texte, c'est le jugement du professeur qui prévaut en dernier ressort.

### 5.2.3 Un choix de modalités d'application

La grille de correction se veut souple dans ses modalités d'application. On peut soit l'appliquer intégralement, soit utiliser une catégorie à la fois, soit encore se limiter aux grandes catégories sans identifier les éléments internes.

#### - La grille de correction intégrale

Lorsque le professeur utilise la grille de correction intégrale, c'est-à-dire les cinq catégories et leurs 27 éléments, il identifie avec précision les erreurs de chacun de ses étudiants. L'expérience a d'ailleurs démontré que dans les cours de français correctif l'application intégrale de la grille se révèle très profitable pour les étudiants sur le plan de l'apprentissage de la langue dans la mesure où, justement, ils sont capables d'identifier précisément leurs erreurs.

De plus, il est possible pour un professeur d'adapter ou de compléter la grille de correction. Voici à ce sujet un exemple de grille adaptée à un cours bien particulier, un cours de journalisme :

<i>Grille originale</i>	<i>Grille adaptée</i>
T-1 Clarté du texte	T-1 Clarté du texte
T-2 Problème d'introduction ou de conclusion	T-2 Problème d'attaque ou de chute
T-3 Problème de paragraphe ou de transition	T-3 Problème de paragraphe ou de transition
T-4 Plagiat ou problème de citation	T-4 Plagiat ou problème de référence
T-5 Exigences de rédaction propres à la discipline	T-5 Style non journalistique;
T-6 Qualité de la présentation	T-6 Qualité de la présentation ou exigences typographiques
	T-7 Problème de titrage
	T-8 Disposition des informations prioritaires dans le texte
	T-9 Absence de plan dans le texte

Il ne s'agit là que d'un exemple, mais il démontre que la grille de correction peut être adaptée aux besoins du professeur et aux exigences particulières d'un cours.

- Des stratégies d'utilisation diversifiées

Le professeur peut recourir à une seule des catégories à la fois, c'est-à-dire seulement la catégorie Orthographe ou toute autre catégorie (Grammaire, Phrase, Vocabulaire, Texte), ou encore à deux catégories, etc. Ainsi, dans un cours de biologie, un professeur décide de ne tenir compte que de l'orthographe et du vocabulaire, ses exigences linguistiques ne portant, en l'occurrence, que sur des questions de lexique et de code orthographique. Lors des consultations tenues auprès des différents départements du collège, nous avons pu constater que plusieurs professeurs de sciences étaient effectivement prêts à recourir à ces deux seules catégories (Orthographe et Vocabulaire) parce qu'elles correspondaient à l'essentiel de leurs exigences linguistiques.

Dans certains cas, le professeur décide d'employer progressivement toutes les catégories de la grille de correction. Pour ce faire, il se sert de la catégorie Orthographe dans un premier travail, puis il ajoute la catégorie Grammaire dans le second, et ainsi de suite jusqu'à la catégorie Texte.



---

1 Je travaille dans une quincaillerie et il y a plusieurs anglicistes  
2 dans un magasin de ce type. Malgré tout nous devons bien connaître  
3 notre langue maternelle. Nous devons par exemple savoir les noms  
4 Français et Anglais de presque tout les articles qui sont vendu en  
5 magasins. On est mieux d'être bilingue. Mon opinion est que le  
6 bilinguisme est un atout pour un individu qui vie dans une société  
7 homogène et pour le travail et pour les voyages, alors le bilinguisme  
8 va faire connaître d'autres nations de la terre mais le basic est et  
9 restera toujours sa langue maternelle.

10 Celle-ci est le code intiale d'un ou plusieurs personnes. La communi-  
11 cation des information dans un ordre intelligible peu créer une bonne  
12 compréhension, mais ce fait seulement s'il y a d'autres individus qui  
13 utilise le même code

14 L'ont comprendra que ceux qui, ont deux moyens de communiquer un énon-  
15 cer, ont un très bon atout pour leur avenir. C'est pourquoi, celui qui  
16 a une possession bilingue prends une sérieuse option pour son avenir.  
17 Il s'intègrera plus facilement dans le monde professionnel. L'entre-  
18 prise ou l'individu bilingue travail peut facilement augmenté leur  
19 chiffre d'affaires de façon très élevé et avoir de l'avancement. Sans  
20 compter que dans les entreprises ils encouragent la connaissance de  
21 deux langues. Le bilinguisme permet aussi la connaissance d'autres  
22 nations que l'on puisse connaître seulement si l'on ignore pas leurs  
23 langage.

---

Texte d'un étudiant



Dans de tels cas, le professeur pourra toujours choisir l'élément du code qu'il estime le plus approprié à ses intentions pédagogiques.

### 5.3 L'APPROCHE PÉDAGOGIQUE

L'approche pédagogique doit tenir compte de la perspective dans laquelle s'inscrit l'emploi de la grille de correction. Elle met en relief la nécessité de la pratique d'autocorrection chez l'étudiant et de l'encouragement de cette pratique par le professeur, cela, dans une démarche de pédagogie formative.

Cette pratique d'autocorrection peut aller du simple au complexe. Le professeur peut en effet demander à l'étudiant de procéder à la simple correction des erreurs relevées. Il peut cependant raffiner la démarche en lui recommandant de rédiger des fiches d'analyse selon le modèle du tableau 21.



### 5.3.1 Les modes de correction

L'essentiel de la démarche vise, rappelons-le, à faire en sorte que l'étudiant prenne conscience de la qualité de sa langue écrite et qu'il soit motivé à l'améliorer et, par conséquent, à la valoriser.

Dans le but de créer cette motivation, le professeur devra noter ou souligner, de façon régulière, les erreurs relevées dans les textes de l'étudiant. Ensuite, il pourra, soit indiquer le code correspondant à l'erreur, soit laisser à l'étudiant le soin d'indiquer lui-même le code et vérifier la pertinence de la démarche d'identification.

### 5.3.2 La pratique de l'autocorrection

Relever les erreurs ne suffit pas; identifier le code relatif à l'erreur, non plus. Pour que l'emploi de la méthode soit efficace et stimulant, l'étape de l'autocorrection, grâce à l'usage de fiches d'analyse, s'avère extrêmement importante.

La rédaction des fiches d'analyse pourrait se faire selon l'exemple du tableau 22. L'étudiant inscrit, pour chacune de ses erreurs, le code, le contexte fautif, la correction et le rappel grammatical. Sur ce dernier aspect, il faudrait veiller à ce que l'étudiant ne recoure pas à des formules passe-partout du genre "mauvais accord", "faute d'inattention" ou "oubli de la règle x", ce genre de remarque ne justifiant rien.

TABLEAU 22

## Exemple de fiche d'analyse des erreurs

CODE	CONTEXTE FAUTIF <sup>3</sup>	CORRECTION	RAPPEL GRAMMATICAL
O-1	...dans un maga- <u>zin</u> ...	magas <u>in</u>	Le mot "magasin" s'écrit avec un <u>s</u> et non un <u>z</u> .
O-3	L' <u>ont</u> comprendra que ceux...	L' <u>on</u> comprendra que...	Le pronom "on" ne prend pas de <u>t</u> à la différence du verbe <u>ont</u> , 3 <sup>e</sup> pers. plur. du verbe "avoir".
O-4	...savoir les noms Français et <u>Anglais</u>	...français et <u>anglais</u>	Les adjectifs de nationalité prennent la minuscule.
G-1	...d'autres individus qui utilise <u>e</u> ...	...qui utilise <u>nt</u>	Le verbe "utilisent" doit s'accorder avec son sujet "individus" et prend la marque de la 3 <sup>e</sup> pers. du pluriel.
G-2	... <u>tout</u> les articles	<u>tous</u> les articles	Le déterminant "tous" s'accorde avec le mot auquel il se rapporte "articles" (masc. plur.)
G-5	...peut facilement augment <u>e</u>	augment <u>er</u>	Il faut ici employer le verbe à l'infinitif et non au participe passé.
G-4	...tous les articles qui sont vend <u>u</u> en magasin.	vend <u>us</u>	Employé avec l'auxiliaire "être", le part. pass. "vendus" s'accorde avec le sujet du verbe masc. plur.
P-3	...qui utilisent le même code <u> </u>	même code <u>.</u>	Une phrase se termine par un point.
V-1	...plusieurs angli- <u>cistes</u> ...	anglicism <u>es</u> ...	Le mot qui convient au contexte est le mot "anglicismes".

<sup>3</sup> L'indication du contexte fautif doit être complète, c'est-à-dire que celui-ci doit contenir tous les éléments utiles à la compréhension de l'erreur.

Si le professeur le juge nécessaire, l'étudiant aura également la tâche de procéder à un regroupement-cumul de ses erreurs : il lui suffira alors de regrouper celles-ci sur une autre grille intitulée "Grille-cumul des erreurs" (voir le tableau 23), en fonction des catégories et éléments de la grille. D'abord, il regroupe tous les 0-1, puis tous les 0-2, les 0-3, etc., et il en fait une comptabilisation à la fois horizontale et verticale; cette opération lui permettra d'identifier son champ (ou ses champs) principal d'erreurs et l'incitera à prendre les moyens pour les corriger.

Notons enfin que, quelle que soit la modalité adoptée, *le professeur devra veiller au suivi de la démarche, c'est-à-dire vérifier sur une base régulière si l'étudiant a effectivement corrigé ses erreurs.*

### 5.3.3 Une démarche de pédagogie formative

Le professeur a toujours la liberté de décider lui-même s'il pénalise l'étudiant pour les erreurs commises. Mais nous lui conseillons plutôt d'adopter une démarche de pédagogie formative. Celle-ci consiste à permettre à l'étudiant de récupérer les points perdus, après correction. Cette approche est beaucoup plus productive et obtient des effets très positifs en ce qui concerne l'objectif ultime de toute la démarche : développer chez l'étudiant le goût de l'autocorrection.

TABLEAU 23  
Grille - cumul des erreurs

ORTHOGRAPHE	1	2	3	4	5	6	T
0-1 Faute d'orthographe							
0-2 Accents\traits d'union							
0-3 Confusion d'homonymes							
0-4 Majuscule\minuscule							
0-5 Coupure d'un mot							
0-6 Emploi des nombres et des abréviations							
<i>Sous-total</i>							
GRAMMAIRE							
G-1 Accord du verbe avec son sujet							
G-2 Accord singulier\pluriel							
G-3 Accord masculin\féminin							
G-4 Accord du participe passé							
G-5 Conjugaison ou forme du verbe							
<i>Sous-total</i>							
PHRASE							
P-1 Structure de phrase							
P-2 Temps ou mode du verbe							
P-3 Ponctuation							
P-4 Problème de pronom ou de déterminant							
P-5 Usage des mots liens							
P-6 Usage de la négation							
<i>Sous-total</i>							
VOCABULAIRE							
V-1 Terme ou expression impropre							
V-2 Mauvaise acception du terme							
V-3 Méconnaissance du vocabulaire spécialisé							
V-4 Niveau de langue non approprié							
<i>Sous-total</i>							
TEXTE							
T-1 Clarté du texte							
T-2 Problème d'introduction/ conclusion							
T-3 Problème de paragraphe/ transition							
T-4 Plagiat/problème de citation							
T-5 Exigences de rédaction propres à la discipline							
T-6 Qualité de la présentation							
<i>Sous-total</i>							
<b>TOTAL</b>							

CONCLUSION

## CONCLUSION

Notre intention, en rédigeant ce rapport, était de faire un compte rendu aussi fidèle que possible de la réalisation d'un projet qui nous tenait beaucoup à coeur. Nous nous étions fixé la tâche d'élaborer, d'expérimenter et d'évaluer une grille de correction, outil pédagogique que nous voulions mettre à la disposition des professeurs et des étudiants de notre collège.

L'expérimentation de la grille de correction était reliée à l'hypothèse suivante : grâce à l'application de cet instrument dans la correction de leurs textes, les étudiants du groupe expérimental obtiendraient des résultats supérieurs à ceux du groupe témoin, lors de la passation d'un post-test.

La comparaison des résultats du pré-test et du post-test pour les deux groupes nous amène à reconnaître que cette hypothèse n'a pas été pleinement vérifiée. Le groupe expérimental a amélioré sa performance linguistique entre les deux tests, mais la même constatation vaut pour le groupe témoin. De plus, les différences de performances entre les deux groupes ne sont pas significatives, sur le plan du résultat global.

Il faudrait, bien sûr, apporter des nuances à ces constatations d'ordre général. En effet, nous avons pu noter qu'en ce qui concerne la catégorie Orthographe l'amélioration réalisée au post-test par le groupe expérimental a été quand même nette et significative.

Malgré les réserves précédentes, nous n'hésitons pas à affirmer que la plupart des objectifs de notre recherche ont été atteints. Un nouvel outil pédagogique a été construit par des professeurs du collège, en collaboration avec notre groupe de recherche. Il ne s'agit donc pas d'un instrument imposé au milieu, mais créé par les intéressés eux-mêmes, et émanant de ce milieu. C'est peut-être d'ailleurs pour cette raison que la très grande majorité des expérimentateurs souhaiteraient que l'instrument soit adopté par l'ensemble des professeurs du collège. Grâce à l'emploi de la grille,



les étudiants déclarent avoir développé le goût de l'autocorrection, sous l'incitation de leur professeur; selon eux, cette grille leur a permis de mieux comprendre leurs erreurs.

Nous avons reconnu que les progrès réalisés par nos étudiants entre les deux tests ne sont pas nécessairement imputables à l'usage de la grille. Mais il faut se rappeler que cet emploi d'une grille de correction constitue une pratique tout à fait nouvelle dans notre collège; nous avons dû chercher à vaincre les résistances aux changements. Les changements recherchés vont certainement se produire avec le temps. Nous devons cependant être persévérants et déterminés. Ce n'est qu'à ces conditions que nous obtiendrons les résultats souhaités.

C'est d'ailleurs ce conseil que nous donnons à tous nos collègues enseignants qui voudraient, comme nous, procéder à l'expérimentation d'un pareil outil. Ils devront être convaincus de l'utilité et de la valeur pédagogique d'un tel instrument. Ils devront être prêts à l'employer avec leurs étudiants de façon régulière; et surtout, ils devront s'armer de patience et de détermination, car le goût de l'autocorrection et l'amélioration de la langue s'inscrivent dans un processus d'éducation permanente et dans le maintien d'une motivation sans cesse renouvelée.

BIBLIOGRAPHIE

## BIBLIOGRAPHIE

- ALBERT, Lucien et Pierre SIMON, Interrelations humaines, Montréal, Éditions Agence d'Arc, 1972, p. 198-199.
- BEAULIEU, G., J.-P. BOURGEOU et M. PAQUIN, Entraînement à l'auto-correction, Montréal, Éditions de l'Écritoire, 1978, p. 45.
- BUREAU, Conrad, Le français au secondaire, Montréal, Éditeur officiel du Québec, 1985.
- COLLERETTE, P. et G. DELISLE, Le changement planifié : une approche pour intervenir dans les systèmes organisationnels, Montréal, Éditions Agence d'Arc, 1982, p. 127-134.
- DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS DU COLLÈGE DE BOIS-DE-BOULOGNE, Guide d'élaboration et grilles de correction des travaux écrits, Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne, 1981, p. 38.
- DESJARDINS, Louise, Rapport des activités du SIFÉ depuis la session d'automne 85, Montréal, Collège de Maisonneuve, s.d.
- DROUIN, Gilles, "Écrire cent faute(s)" dans Réseau, Université du Québec, vol. 17, n° 2, Octobre 1985, p. 9-11.
- OUELLET-DUBÉ, F., "La technique DELFI" dans Mesure et évaluation en éducation, vol. 6, n° 1, Janvier 1983, p. 5.
- RACINE, C., J. LECLERC, L. JEAN et al., Vers une politique de valorisation de la langue au Collège de Bois-de-Boulogne, Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne, Projet subventionné en 1984-1985 dans le cadre du Programme de subventions à l'innovation pédagogique (PROSIP), 1985.
- SIMON, Pierre, Le ressourcement humain, Montréal, Éditions Agence d'Arc, 3<sup>e</sup> édition, 1973, p. 148-149.

**ANNEXES**

GRILLE DE CORRECTION

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION  
(Questionnaire A)

Claude Racine  
Jacques Leclerc  
Lionel Jean  
Denis Dubois

Collège de Bois-de-Boulogne

Novembre 1985

Ce questionnaire fait partie d'une recherche subventionnée par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

PRÉSENTATION

Ce questionnaire s'adresse au groupe d'experts qui participent à Élaboration, expérimentation et évaluation d'une grille de correction et a pour but d'évaluer la première version de la grille de correction. Celle-ci a été conçue à partir des consultations qui ont eu lieu lors d'une réunion précédente. Nous vous demandons d'évaluer cette grille et de nous faire part de vos commentaires et suggestions.

Ce test de perception vise à évaluer les éléments de la grille en fonction de leur PERTINENCE (*ce qu'il est important d'améliorer*), de leur COMPRÉHENSION (*savoir de quoi il s'agit*) et de leur FORMULATION (*la justesse et la clarté de l'expression*).

CONSIGNES

Dans ce questionnaire, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses : c'est votre opinion qui est importante. Veuillez indiquer, vis-à-vis chacune des qualités proposées (*pertinent, compréhensible, bien formulé*) et en regard de chacun des 28 éléments de la grille, votre degré d'accord ou de désaccord en encerclant le chiffre qui correspond le mieux à votre perception. (*Il est important de répondre à toutes les questions*).

0	1	2	3
Totalement en désaccord	Partiellement en désaccord	Partiellement d'accord	Totalement d'accord

De plus, pour chacune des catégories (*orthographe, grammaire, phrase, vocabulaire, texte*), nous vous demandons de répondre à trois questions ouvertes.

MERCI BEAUCOUP DE VOTRE COLLABORATION!

L'équipe des chercheurs.

## (0) ORTHOGRAPHE

	Pertinent	Compréhensible	Bien formulé	
0-1 Faute d'orthographe	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
0-2 Accents ou autres signes orthographiques	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
0-3 Confusion d'homonymes	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
0-4 Majuscule/minuscule	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
0-5 Mauvaise coupure d'un mot à la fin d'une ligne	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	

1. Cette catégorie "orthographe" a-t-elle sa place dans la grille?

---



---



---



---



---

2. Auriez-vous des éléments à ajouter à cette catégorie? Si oui, lesquels?

---



---



---



---



---

3. Autres suggestions ou commentaires.

---



---



---



---



---

(G) GRAMMAIRE

	Pertinent	Compréhensible	Bien formulé	
G-1 Accord du verbe avec son sujet	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
G-2 Accord singulier/pluriel	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
G-3 Accord masculin/féminin	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
G-4 Participe passé	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
G-5 Verbe mal conjugué	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	

1. Cette catégorie "grammaire" a-t-elle sa place dans la grille?

---



---



---



---



---

2. Auriez-vous des éléments à ajouter à cette catégorie? Si oui, lesquels?

---



---



---



---



---

3. Autres suggestions ou commentaires.

---



---



---



---



---



(P) PHRASE

	Pertinent	Compréhensible	Bien formulé	
P-1 Phrase mal structurée	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
P-2 Ponctuation	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
P-3 Pronom mal employé	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
P-4 Usage des mots liens (pré-positions, conjonctions)	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
P-5 Usage de la négation	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	

1. Cette catégorie "phrase" a-t-elle sa place dans la grille?

---



---



---



---



---

2. Auriez-vous des éléments à ajouter à cette catégorie? Si oui, lesquels?

---



---



---



---



---

3. Autres suggestions ou commentaires.

---



---



---



---



---

(V) VOCABULAIRE

	Pertinent	Compréhensible	Bien formulé	
V-1 Terme ou expression impropre	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
V-2 Mauvaise acception du terme	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
V-3 Méconnaissance du vocabulaire spécialisé	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
V-4 Répétition abusive	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
V-5 Niveau de langue non approprié	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	

1. Cette catégorie "vocabulaire" a-t-elle sa place dans la grille?

---



---



---



---



---

2. Auriez-vous des éléments à ajouter à cette catégorie? Si oui, lesquels?

---



---



---



---



---

3. Autres suggestions ou commentaires.

---



---



---



---



---

(T) TEXTE

	Pertinent	Compréhensible	Bien formulé	
T-1 Manque de concision	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
T-2 Problème de paragraphe	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
T-3 Style télégraphique	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
T-4 Logique et clarté des idées	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
T-5 Méconnaissance des exigences de rédaction propres à la discipline	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
T-6 Texte mal ou non introduit	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
T-7 Plagiat ou problème de citation	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	
T-8 Mauvaise qualité de la présentation	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3	

1. Cette catégorie "orthographe" a-t-elle sa place dans la grille?

---



---



---



---

2. Auriez-vous des éléments à ajouter à cette catégorie? Si oui, lesquels?

---



---



---



---

3. Autres suggestions ou commentaires.

---



---



---



---

GRILLE DE CORRECTION

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION  
(Questionnaire B)

Claude Racine  
Jacques Leclerc  
Lionel Jean  
Denis Dubois

Collège de Bois-de-Boulogne

Décembre 1985

Ce questionnaire fait partie d'une recherche subventionnée par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Montréal, le 9 décembre 1985

Cher(e) collègue,

Nous avons un urgent besoin de votre collaboration afin de mener à terme une étape importante de notre projet de recherche. Nous savons qu'à cette période de l'année votre temps est précieux; cependant, vous pouvez grandement nous aider en nous accordant quelques minutes.

Notre projet de recherche consiste à élaborer, expérimenter et évaluer une "grille de correction" du français dans les travaux des étudiants. L'objectif principal de cette recherche est de mettre à la disposition de tous les professeurs un instrument de travail qui devrait contribuer à revaloriser et à améliorer la qualité de la langue écrite chez nos étudiants.

Nous sollicitons votre aide afin de mettre au point cet instrument pédagogique. Nous en sommes à la version expérimentale et il nous est impossible d'aller de l'avant sans que vous nous transmettiez votre opinion sur cette grille. C'est pourquoi nous vous demandons de répondre le plus tôt possible à ce questionnaire et de nous\* le retourner d'ici le 12 décembre prochain.

Nous vous remercions de votre collaboration.

Le groupe de recherche sur la langue

\* Claude Racine  
Jacques Leclerc  
Lionel Jean  
Denis Dubois

CONSIGNES GÉNÉRALES

Ce questionnaire a pour objectif de recueillir vos perceptions au sujet des différents éléments qui pourraient composer une grille de correction du français dans les travaux écrits. Il n'y a donc pas de bonnes ou de mauvaises réponses : *c'est votre opinion qui est importante.*

Avant de vous prononcer sur cette grille, nous vous précisons que les modalités de son application seront définies par les usagers eux-mêmes. Pour le moment, nous vous demandons de nous transmettre votre opinion sur cette grille et sur ses composantes en vous plaçant pour quelques minutes dans le contexte hypothétique suivant :

- Vous vous proposez de corriger les travaux écrits d'un groupe d'étudiants.
- Ces travaux sont de même nature que les travaux que vous corrigez habituellement.
- Vous avez en main la grille de correction présentée à la page suivante (tournez la page et remarquez que la grille est composée de 5 catégories d'éléments; remarquez aussi qu'à chaque élément correspond un code spécifique : O-1, G-1, P-1, etc.).
- Les erreurs que vous décelez dans les travaux de vos étudiants peuvent être identifiées par le code approprié.

Vous trouverez en annexe une liste d'exemples pour quatre catégories d'éléments.

## QUESTION 1

Si vous deviez utiliser la grille suivante selon la mise en situation faite précédemment, jusqu'à quel point jugeriez-vous PERTINENT et FACILE À UTILISER chacun des éléments suivants? (Donnez une réponse pour chacun des éléments et chacune des colonnes en reportant, entre les parenthèses, le chiffre de la légende qui correspond le mieux à votre perception.)

Légende	Pas du tout						Très
	- pertinent						- pertinent
	- facile						- facile
	1	2	3	4	5	6	

<u>CODE</u>	<u>ÉLÉMENTS DE LA GRILLE</u>	<u>PERTINENT</u>	<u>FACILE À UTILISER</u>
		(selon la nature de votre enseignement)	

## ORTHOGRAPHE (O)

O-1	Faute d'orthographe	( )	( )
O-2	Accents	( )	( )
O-3	Confusion d'homonymes	( )	( )
O-4	Majuscule/minuscule	( )	( )
O-5	Coupure d'un mot à la fin d'une ligne	( )	( )

## GRAMMAIRE (G)

G-1	Accord du verbe avec son sujet	( )	( )
G-2	Accord singulier/pluriel	( )	( )
G-3	Accord masculin/féminin	( )	( )
G-4	Accord du participe passé	( )	( )
G-5	Conjugaison ou forme du verbe	( )	( )

## PHRASE (P)

P-1	Structure de phrase	( )	( )
P-2	Emploi du temps ou du mode du verbe	( )	( )
P-3	Ponctuation	( )	( )
P-4	Pronom mal employé	( )	( )
P-5	Usage des mots liens (prépositions/ conjonction)	( )	( )
P-6	Usage de la négation	( )	( )

<u>CODE</u>	<u>ÉLÉMENTS DE LA GRILLE</u>	<u>PERTINENT</u>	<u>FACILE À UTILISER</u> (selon la nature de votre enseignement)
-------------	------------------------------	------------------	---

**VOCABULAIRE (V)**

V-1	Terme ou expression impropre	( )	( )
V-2	Mauvaise acception du terme	( )	( )
V-3	Méconnaissance du vocabulaire spécialisé	( )	( )
V-4	Niveau de langue non approprié	( )	( )

**TEXTE (T)**

T-1	Clarté du texte	( )	( )
T-2	Problème d'introduction ou de transition	( )	( )
T-3	Problème de paragraphe	( )	( )
T-4	Plagiat ou problème de citation	( )	( )
T-5	Exigences de rédaction propres à la discipline	( )	( )
T-6	Qualité de la présentation	( )	( )



## QUESTION 2

Maintenant, indiquez-nous si OUI ou NON vous utiliseriez chacun des éléments de la grille dans la correction de vos travaux. (Cochez la case appropriée pour chaque élément.)

<u>CODE</u>	<u>ÉLÉMENTS DE LA GRILLE</u>	<u>JE L'UTILISERAI</u>	
		OUI	NON
<b>ORTHOGRAPHE (O)</b>			
0-1	Faute d'orthographe	( )	( )
0-2	Accents	( )	( )
0-3	Confusion d'homonymes	( )	( )
0-4	Majuscule/minuscule	( )	( )
0-5	Coupure d'un mot à la fin d'une ligne	( )	( )
<b>GRAMMAIRE (G)</b>			
G-1	Accord du verbe avec son sujet	( )	( )
G-2	Accord singulier/pluriel	( )	( )
G-3	Accord masculin/féminin	( )	( )
G-4	Accord du participe passé	( )	( )
G-5	Conjugaison ou forme du verbe	( )	( )
<b>PHRASE (P)</b>			
P-1	Structure de phrase	( )	( )
P-2	Emploi du temps ou du mode du verbe	( )	( )
P-3	Ponctuation	( )	( )
P-4	Pronom mal employé	( )	( )
P-5	Usage des mots liens (prépositions/ conjonction)	( )	( )
P-6	Usage de la négation	( )	( )
<b>VOCABULAIRE (V)</b>			
V-1	Terme ou expression impropre	( )	( )
V-2	Mauvaise acception du terme	( )	( )
V-3	Méconnaissance du vocabulaire spécialisé	( )	( )
V-4	Niveau de langue non approprié	( )	( )

<u>CODE</u>	<u>ÉLÉMENTS DE LA GRILLE</u>	<u>JE L'UTILISERAI</u>	
		OUI	NON
<b>TEXTE (T)</b>			
T-1	Clarté du texte	( )	( )
T-2	Problème d'introduction ou de transition	( )	( )
T-3	Problème de paragraphe	( )	( )
T-4	Plagiat ou problème de citation	( )	( )
T-5	Exigences de rédaction propres à la discipline	( )	( )
T-6	Qualité de la présentation	( )	( )

## QUESTION 3

En vous référant à votre discipline et aux travaux de vos étudiants, indiquez jusqu'à quel point vous jugez UTILE chacune des catégories d'éléments de la grille? (Indiquez votre choix en cochant la case qui correspond le mieux à votre opinion.)

<u>CATÉGORIE</u>	<u>UTILITÉ</u>					
	Pas du tout utile			Très utile		
	1	2	3	4	5	6
Orthographe	( )	( )	( )	( )	( )	( )
Grammaire	( )	( )	( )	( )	( )	( )
Phrase	( )	( )	( )	( )	( )	( )
Vocabulaire	( )	( )	( )	( )	( )	( )
Texte	( )	( )	( )	( )	( )	( )

## QUESTION 4

Dans l'ensemble, est-ce que l'application de cette grille dans le contexte de votre enseignement vous apparaît réaliste? (Donnez votre réponse en utilisant dans la légende qui suit le chiffre qui correspond le mieux à votre perception.)

( )

Légende

Pas du tout réaliste					Tout à fait réaliste
1	2	3	4	5	6



Grille de correction

Version 2

PRÉ-TEST

Claude Racine

Jacques Leclerc

Lionel Jean

Collège de Bois-de-Boulogne

Ce pré-test fait partie d'une recherche subventionnée par la Direction générale de l'enseignement collégial dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (P.A.R.E.A.).

EXPLICATIONS PRÉLIMINAIRES

Ce pré-test fait partie d'un projet d'expérimentation d'une grille de correction que nous avons mise au point avec l'aide d'un groupe de professeurs. Nous demandons aussi la collaboration des étudiants pour tester cette grille qui devrait contribuer à améliorer leur français écrit. Les résultats de ce pré-test ne serviront pas du tout pour le calcul des notes finales de ce cours.

À la fin de la session il y aura un post-test, lequel se réalisera dans des conditions à peu près similaires.

De plus, nous avons besoin de votre numéro matricule et de votre nom afin de nous permettre de comparer les résultats individuels du pré-test et du post-test. Il demeure entendu que la confidentialité de chaque étudiant sera respectée.

Claude Racine  
Jacques Leclerc  
Lionel Jean

NOM _____							
No matricule <table border="1"><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>							

AJOUTEZ, S'IL Y A LIEU, LES LETTRES MANQUANTES SUR LES LIGNES PRÉVUES À CET EFFET.

- 1-2 1. Je n'ai pas été bou\_\_versé par la mort de mon pro\_\_esseur.
- 3 2. À titre de directeur, il réussit à assurer le mainti\_\_ de  
4 l'ordre avec une grande facilit\_\_.
- 5 3. De pareilles exig\_\_ces traduisent une certaine intran-  
6 sig\_\_ce.
- 7 4. C'est vrai\_\_ment préoccupant de voir certaines personnes  
8 ingurgiter des médicaments imprud\_\_mment.

COMPLÉTEZ, S'IL Y A LIEU, LES ESPACES MANQUANTS.

- 9-10 5. L'intér\_\_t cré\_\_ par le discours de ce candidat montre qu'il  
11 a eu une vraie piq\_\_re sur l'auditoire.
- 12-13 6. Voil\_\_ notre chère amie étr\_\_nnant son automobile  
14-15 fra\_\_chement peinte. Est-ce la v\_\_tre?
- 16-17-18 7. Prends-le! Le quoi? Le stylo! Puis rends\_\_le\_\_moi tout\_\_  
19 de\_\_suite! lui ai-je demandé.



ÉCRIVEZ L'UN DES HOMONYMES PROPOSÉS.

- 20 8. QUAND/QUANT \_\_\_\_\_ à la situation économique où se  
trouvait le pays, je me demande si le gouvernement arrivera à  
21 L'A/L'AS/LÀ/LA \_\_\_\_\_ maîtriser.
- 22 9. Tous les individus qui font PARTI/PARTIE/PARTIES \_\_\_\_\_  
23 de CET/CETTE \_\_\_\_\_ association doivent payer les  
24 cotisations qui EUR/LEURS \_\_\_\_\_ sont imposées.
- 25 10. Je suis surprise du fait QUELLE/QU'ELLES/QU'ELLE \_\_\_\_\_  
26 nous demande pour aujourd'hui, TOUT/TOUS/TOUS \_\_\_\_\_  
les textes que tu as écrits pour le journal; c'est proba-  
27 blement afin qu'elle les EST/AIE/AIT \_\_\_\_\_ à temps pour  
la réunion de demain.
- 28 11. Certains croient que l'ON/ONT \_\_\_\_\_ réussit difficilement  
29-30 si l'ON/l'ONT \_\_\_\_\_ SANS/S'EN \_\_\_\_\_ donne un peu la  
peine.

ENCERCLEZ LA LETTRE MAJUSCULE ou MINUSCULE, SELON LE CAS.

- 31 12. L'Inde est un ÉTAT É\_\_ é\_\_ très peuplé: 730 millions  
d'habitants. La plupart des citoyens de nationalité INDIENNE  
32-33-34 I\_\_i\_\_ sont INDOUS I\_\_i\_\_ ou MUSULMANS M\_\_m\_\_.
- 35-36 13. Beaucoup de CANADIENS C\_\_c\_\_ FRANÇAIS F\_\_f\_\_ utilisent  
37 l'ANGLAIS A\_\_a\_\_ comme langue seconde.
- 38-39 14. Le FRANÇAIS F\_\_f\_\_ que parlent les QUÉBÉCOIS Q\_\_q\_\_ ne  
40 ressemble pas beaucoup à celui des PARISIENS P\_\_p\_\_.

- 41-42 15. Les policiers de la communauté C\_\_c\_\_ URBAINE\_\_u\_\_ de  
 43-44 Montréal M\_\_m\_\_ ne font pas partie de la sûreté S\_\_s\_\_ du  
 45 Québec Q\_\_q\_\_.

INDIQUEZ POUR LES MOTS SUIVANTS, OÙ DOIT SE FAIRE LA COUPURE À LA FIN D'UNE LIGNE.

Exemple: B E A U C O U P B E A U / C O U P

- 46 16. A L A M B I C  
 47 L E X I Q U E  
 48 C R A Y O N  
 49 ( I L S ) P E N S E N T

FAITES L'ACCORD DES VERBES ÉCRITS EN LETTRES CAPITALES ET EMPLOYEZ-LES AUX TEMPS ET MODES DEMANDÉS.

- 50 17. Mes collègues de la compagnie m'ACCUEILLIR (ind. prés.)  
 \_\_\_\_\_ bien; le comportement de mes patrons s'AVÉRER  
 51 (ind. prés.) \_\_\_\_\_, en revanche, moins  
 chaleureux.
- 52 18. Tout le monde PENSER (ind. prés.) \_\_\_\_\_ que le  
 conférencier a fait bonne figure, puisque les trois quarts de  
 53 la salle COMPRENDRE (passé composé) \_\_\_\_\_  
 son message.
- 54 19. L'importance des organismes qui INFLUENCER (ind. prés.)  
 \_\_\_\_\_ la situation économique AUGMENTER  
 55 (ind. prés.) \_\_\_\_\_ sans cesse.
- 56 20. Le Premier ministre du Québec et sa famille nous VISITER  
 (futur simple) \_\_\_\_\_ sous peu; ÊTRE DISCUTÉ  
 57 (futur simple), \_\_\_\_\_ ce jour-là, la plupart  
 des problèmes économiques de l'heure.

21. Le conducteur et ses passagers ÉCHAPPER (pass. composé)  
 58 \_\_\_\_\_ à la mort; c'est nous et d'autres  
 automobilistes qui les SECOURIR (passé composé)  
 59 \_\_\_\_\_.

FAITES L'ACCORD DES MOTS (NOMS ET ADJECTIFS) ÉCRITS EN LETTRES  
 CAPITALES ET TRANSCRIVEZ CES MOTS DANS LES ESPACES.

22. Voici différents objets que l'on peut trouver dans un musée  
 60 militaire: des FUSIL AUTOMATIQUE (\_\_\_\_\_)  
 61 des PISTOLET-MITRAILLEUR (\_\_\_\_\_),  
 62 des missiles AIR-SOL (\_\_\_\_\_), des  
 63 ÉCROU DE CANON (\_\_\_\_\_), des RADAR DE  
 64 DÉTECTION (\_\_\_\_\_), etc.
23. TOUT (\_\_\_\_\_) les logiciels ne sont pas compatibles avec le  
 65 Kiwi-2, TOUT (\_\_\_\_\_) PERFECTIONNÉ (\_\_\_\_\_)  
 66-67 soient-ils; il faut que nous soyons bien CONSCIENT  
 68-69 (\_\_\_\_\_) des capacités de CHAQUE (\_\_\_\_\_)  
 70 APPAREIL (\_\_\_\_\_).
24. Les études et le travail constituent des activités très  
 71 EXIGEANT (\_\_\_\_\_); certains se font FORT  
 72 (\_\_\_\_\_) de les éviter et paraissent assez HABILE  
 73 (\_\_\_\_\_) à ce jeu.
25. Son attitude était TEL (\_\_\_\_\_) que j'ai décidé de garder  
 74 INTACT (\_\_\_\_\_) les anciennes versions de ces textes.  
 75
26. À la fin de l'expérience finalement RÉALISÉ (\_\_\_\_\_)  
 76 les objectifs de notre équipe n'étaient qu'à moitié ATTEINT  
 77 (\_\_\_\_\_) . Nous avons alors décidé de ne plus recourir à  
 78 des DEMI (\_\_\_\_\_-mesures.

- 79 27. Une fois SORTI (\_\_\_\_\_) de la brasserie, Martin et  
80 Claudine, un peu éméché (\_\_\_\_\_), ont décidé de  
prendre l'autobus.
- 81-82 28. Ils m'ont demandé quelles étaient mes intentions au sujet de  
LEUR (\_\_\_\_\_) cinq projets; je LEUR (\_\_\_\_\_) ai  
83 répondu qu'elles étaient restées les MÊME (\_\_\_\_\_)  
depuis notre dernière rencontre. Mes explications ont  
84 MÊME (\_\_\_\_\_) semblé les contrarier.
- 85 29. SEUL (\_\_\_\_\_) quatre étudiantes ont parfaitement répondu  
86 aux VINGT (\_\_\_\_\_) questions de l'examen final.

<p>FAITES L'ACCORD DES PARTICIPES PASSÉS (OU PRÉSENTS) DES VERBES ÉCRITS EN LETTRES MAJUSCULES.</p>
---

- 87 30. La consigne de cet examen n'a pas été très bien EXPLIQUER  
88 \_\_\_\_\_ ; c'est pourquoi les étudiants ont, pour la  
plupart, ÉCHOUER \_\_\_\_\_.
- 89 31. Les résultats que le collège a COMMUNIQUER \_\_\_\_\_  
90-91 nous ont SEMBLER \_\_\_\_\_ ÉTONNANT \_\_\_\_\_.
- 92 32. ÉMU \_\_\_\_\_ de pareils résultats, la directrice des  
93 Services pédagogiques a PRENDRE \_\_\_\_\_ des  
94 mesures que certains ont mal ACCEPTER \_\_\_\_\_.
- 95 33. Comme aucune des propositions AVANCER \_\_\_\_\_ n'a été  
96 RETENIR \_\_\_\_\_, les sujets discutés ont été  
97 REPORTER \_\_\_\_\_ à une réunion ultérieure.

- 98 34. Les étudiants ont alors DÉCIDER \_\_\_\_\_ de tenir  
 99 une journée d'études qui s'est DÉROULER \_\_\_\_\_ dans  
 100 un climat très ANIMER \_\_\_\_\_ et qui leur a  
 101 cependant FOURNIR \_\_\_\_\_ l'occasion de faire le point  
 sur le conflit.

METTEZ L'AUXILIAIRE "ÊTRE" OU "AVOIR" DEVANT LES VERBES.

- 102 35. Il \_\_\_\_\_ DEMEURÉ trois ans dans ce quartier; il y  
 103 \_\_\_\_\_ RETOURNÉ très récemment pour une brève visite.

CORRIGEZ, S'IL Y A LIEU, LES VERBES ÉCRITS EN MAJUSCULES.

- 104 36. Les autorités ont décidé de les PRENDRE \_\_\_\_\_ au  
 105 mot, mais aussi de leur PERMETTRE \_\_\_\_\_ de  
 faire amende honorable.

CORRIGEZ, S'IL Y A LIEU, LES VERBES ÉCRITS EN MAJUSCULE.

- 106 37. Tu ne me l'aurais pas dit, même si tu le SAVOIR \_\_\_\_\_ -  
 107 \_\_\_\_\_, par ailleurs, si je ÊTRE \_\_\_\_\_ capable de réussir  
 cet examen, je serais bien satisfait.

- 108 38. Il faudrait que tu ALLER \_\_\_\_\_ à Québec aussitôt  
 que possible afin que les fonctionnaires du gouvernement te  
 109 FAIRE \_\_\_\_\_ connaître leur décision.

PLACEZ LES PRONOMS QUI CONVIENNENT ET FAIRE ACCORDER LES VERBES ÉCRITS EN MAJUSCULES.

- 110 39. Pour \_\_\_\_\_ préparer à des cours de philo, nous avons  
 111 besoin de la logique; quant à moi, j'apprécie ces cours, car  
 je \_\_\_\_\_ trouve beaucoup d'attrait.
- 112 40. En Éthiopie, la famine est causée par le fait qu' \_\_\_\_\_  
 113 ne POUVOIR (ind. présent) \_\_\_\_\_ produire des  
 114 récoltes suffisantes. C'est pourquoi \_\_\_\_\_ FALLOIR (fut.  
 115 simple) \_\_\_\_\_ prendre des mesures pour  
 116 \_\_\_\_\_ améliorer.

UTILISEZ LES ADVERBES DE NÉGATION SI NÉCESSAIRE.

- 117-118 41. On \_\_\_\_\_ a rien d'intéressant à dire aujourd'hui; on \_\_\_\_\_ a  
 119 que des nouvelles banales à nous transmettre. On \_\_\_\_\_ a pu  
 alors se poser la question: "Est-ce que certains journalistes  
 120-121 \_\_\_\_\_ travaillent que pour leur salaire"? On \_\_\_\_\_ a même dû  
 faire prendre à quelques-uns des cours de perfectionnement.
- 122 42. Personne \_\_\_\_\_ est disposé à lui dire quoi faire; c'est  
 123-124 \_\_\_\_\_ possible qu'il \_\_\_\_\_ ait guère apprécié cette  
 attitude.

PONCTUEZ LES PHRASES SUIVANTES PAR DES VIRGULES, DES POINTS-VIRGULES OU DES DEUX-POINTS.

- 125-126 43. Cet examen et je pèse mes mots n'est pas aussi  
 difficile qu'il paraît.

127-128 44. Chaque lundi matin la responsable de la bibliothèque  
129 madame Louise Leduc distribue à chacun les tâches de  
la semaine.

130-131 45. J'ai visité quelques pays l'Inde le Sri Lanka et les  
132 îles Maldives je les ai beaucoup aimés.

N'UTILISEZ QUE LES MOTS-OUTILS (PRONOMS RELATIFS, PRÉPOSITIONS, CONJONCTIONS) NÉCESSAIRES.

133 46. C'est un problème \_\_\_\_\_ ils ne sauront peut-être jamais la  
134 solution, car le comité \_\_\_\_\_ ils se sont adressés a  
décidé de cesser ses activités.

135-136 47. Je gagne 8\$ \_\_\_\_\_ l'heure; donc, \_\_\_\_\_ ce qui a trait à la  
137 sécurité économique, je ne serai jamais riche \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ je gagne à la loterie.

138 48. Il était pareil \_\_\_\_\_ son frère; très souvent, il n'arri-  
139 vait pas \_\_\_\_\_ temps à son travail.

RÉÉCRIVEZ LES PHRASES SUIVANTES EN CORRIGEANT LEUR SYNTAXE.

49. Le professeur me donne des notes très basses que c'est  
pourquoi je vais échouer mes cours.

140

---



---

50. Je plains ceux qui échouent les examens qui sont difficiles  
qu'ils doivent reprendre.

141

---



---

51. Ne pas lire est l'une des causes que les gens ne savent pas écrire.

142

---

---

52. Les élèves auraient avantage à travailler leur grammaire, qui est une grande faiblesse.

143

---

---

---

\*\*\*\*

MERCI de votre collaboration.



Grille de correction

POST-TEST

Claude Racine

Jacques Leclerc

Lionel Jean

Collège de Bois-de-Boulogne

Ce post-test fait partie d'une recherche subventionnée par la Direction générale de l'enseignement collégial dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (P.A.R.E.A.).

EXPLICATIONS PRÉLIMINAIRES

Ce post-test fait partie d'un projet d'expérimentation d'une grille de correction que nous avons mise au point avec l'aide d'un groupe de professeurs. Nous demandons la collaboration des étudiants pour tester cette grille qui devrait contribuer à améliorer leur français écrit. Les résultats de ce post-test ne serviront pas du tout pour le calcul des notes finales de leurs cours.

De plus, nous avons encore besoin de votre numéro matricule et de votre nom afin de nous permettre de comparer les résultats individuels du post-test à ceux du pré-test (octobre 1986). Il demeure entendu que la confidentialité de chaque étudiant sera respectée.

Claude Racine  
Jacques Leclerc  
Lionel Jean

NOM _____							
No matricule <table border="1"><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr></table>							

**ATTENTION** : Si vous répondez à toutes les questions du test, vous êtes admissible au tirage; à cet effet, remplissez le billet de la page 20.

AJOUTEZ, S'IL Y A LIEU, LES LETTRES MANQUANTES SUR LES LIGNES PRÉVUES À CET EFFET.

- 1 1. Il n'était pas \_\_\_ensé avoir une assurance pour couvrir ses  
2 dom\_\_ages personnels.
- 3 2. À titre de directeur, il réussit à assurer le mainti\_\_ de  
4 l'ordre avec une grande facilit\_\_.
- 5 3. Ayez l'oblig\_\_ce de répondre de vos actes, car pareille  
6 néglig\_\_ce est impardonnable.
- 7 4. C'est vrai\_\_ment préoccupant de voir certaines personnes  
8 ingurgiter des médicaments imprud\_\_mment.

COMPLÉTEZ, S'IL Y A LIEU, LES ESPACES MANQUANTS.

- 9 5. La toile cré\_\_ par cette artiste montre qu'elle manifeste un  
10-11 ré\_\_l talent en peignant des fl\_\_ches mythologiques.
- 12-13 6. Voil\_\_ notre chère amie étr\_\_nnant son automobile  
14-15 fra\_\_chement peinte. Est-ce la v\_\_tre?
- 16 7. Est-ce ce chemin-ci que prendra cette personne\_\_là?  
17-18-19 Montre\_\_le\_\_lui au fur\_\_et\_\_à mesure.

ÉCRIVEZ L'UN DES HOMONYMES PROPOSÉS.

- 20 8. QUAND/QUANT \_\_\_\_\_ à la situation économique où se trouve  
le pays, je me demande si le gouvernement arrivera à  
21 L'A/L'AS/LÀ/LA \_\_\_\_\_ maîtriser.
- 22-23 9. Les députés devront prendre PARTI/PARTIE/PARTIS/PARTIT  
\_\_\_\_\_ face à CES/SES/S'EST/C'EST/ \_\_\_\_\_ alliances  
24 qui LEUR/LEURS \_\_\_\_\_ sont proposées.
- 25 10. Je suis surprise du fait QUELLE/QU'ELLES/QU'ELLE \_\_\_\_\_  
26 nous demande pour aujourd'hui, TOUT/TOUS/TOUTS \_\_\_\_\_ les  
textes que tu as écrits pour le journal; c'est probablement  
27 afin qu'elle les EST/AIE/AIT \_\_\_\_\_ à temps pour la  
réunion de demain.
- 28-29 11. Ils nous DIRONS/DIRONT \_\_\_\_\_ qu'ONT/ON/ON N'/\_ \_\_\_\_\_ a  
30 pas congé, car SANS/S'EN/C'EN \_\_\_\_\_ est trop.

ENCERCLEZ LA LETTRE MAJUSCULE ou MINUSCULE, SELON LE CAS.

- 31 12. La Chine est un ÉTAT É\_\_ é\_\_ très peuplé: plus d'un  
milliard d'habitants. La plupart des citoyens de nationalité  
32-33-34 CHINOISE C\_\_ c\_\_ sont BOUDHISTES B\_\_ b\_\_ ou MUSULMANS M\_\_  
m\_\_.
- 35-36 13. Beaucoup d'ONTARIENS O\_\_ o\_\_ FRANCOPHONES F\_\_ f\_\_  
37 n'utilisent le FRANÇAIS F\_\_ f\_\_ qu'à la maison.

- 38-39 14. Le FRANÇAIS F\_\_ f\_\_ que parlent les QUÉBÉCOIS Q\_\_ q\_\_ ne  
40 ressemble pas beaucoup à celui des BELGES B\_\_ b\_\_.
- 41-42 15. Les inspecteurs du SERVICE S\_\_ s\_\_ d'URBANISME U\_\_ u\_\_ de  
43-44 la VILLE V\_\_ v\_\_ de MONTRÉAL M\_\_ m\_\_ sont venus au COLLÈGE  
45 C\_\_ c\_\_ de Bois-de-Boulogne pour vérifier les normes de  
sécurité de l'auditorium du pavillon St-Paul.

INDIQUEZ POUR LES MOTS SUIVANTS, OÙ DOIT SE FAIRE LA COUPURE À  
LA FIN D'UNE LIGNE.

Exemple: B E A U C O U P      B E A U / C O U P

- 46 16. F O U I L L I S  
47 T H É Â T R A L  
48 S O N N E R I E  
49 V E X A T I O N

FAITES L'ACCORD DES VERBES ÉCRITS EN LETTRES CAPITALES ET  
EMPLOYEZ-LES AUX TEMPS ET MODES DEMANDÉS.

- 50 17. Mes collègues de la compagnie m'ACCUEILLIR (ind. prés.)  
\_\_\_\_\_ bien; le comportement de mes patrons  
51 s'AVÉRER (ind. prés.) \_\_\_\_\_, en revanche, moins  
chaleureux.
- 52 18. La plupart de ceux qui CROIRE (ind. prés.) \_\_\_\_\_  
que le professeur a réussi son cours se trompent puisque le  
53 tiers de la classe ALLER (ind. prés.) \_\_\_\_\_  
échouer.

19. L'emprise des organismes qui INFLUENCER (ind. prés.)  
 54 \_\_\_\_\_ la situation économique AUGMENTER  
 55 (ind. prés.) \_\_\_\_\_ sans cesse.

20. Les professeurs nous AVOIR (futur simple) \_\_\_\_\_ à  
 56 l'usure; ils COULER (futur simple) \_\_\_\_\_ les  
 57 étudiants qui n'ont pas travaillé.

FAITES L'ACCORD DES MOTS (NOMS ET ADJECTIFS) ÉCRITS EN LETTRES  
 CAPITALES ET TRANSCRIVEZ CES MOTS DANS LES ESPACES.

21. Le conducteur et ses passagers ÉCHAPPER (passé composé)  
 58 \_\_\_\_\_ à la mort; c'est nous et d'autres  
 automobilistes qui les SECOURIR (passé composé)  
 59 \_\_\_\_\_.

22. Voici des objets que l'on vend dans les quincailleries : des  
 60 PINCEAU (\_\_\_\_\_), des COUPE-CIRCUIT  
 61 (\_\_\_\_\_), des ISOLANT EN PLASTIQUE  
 62 (\_\_\_\_\_), des PRISE DE COURANT  
 63 (\_\_\_\_\_) et des DISJONCTEUR PRINCIPAL  
 64 (\_\_\_\_\_).

23. TOUT (\_\_\_\_\_) les logiciels ne sont pas compatibles  
 65 avec le Clémentine-3, TOUT (\_\_\_\_\_) PERFECTIONNÉ  
 66 (\_\_\_\_\_) soient-ils; il faut que nous soyons bien  
 67 CONSCIENT (\_\_\_\_\_) des capacités de CHAQUE  
 68 (\_\_\_\_\_) APPAREIL (\_\_\_\_\_).  
 69-70

24. La virgule et le point constituent des signes de ponctuation  
 71 très FRÉQUENT (\_\_\_\_\_); les deux-points  
 72 paraissent plus SIMPLE (\_\_\_\_\_) à utiliser et  
 73 on les apprend avec plus de FACILITÉ (\_\_\_\_\_).

- 74 25. Son intention était TEL (\_\_\_\_\_) que j'ai décidé de  
75 faire l'impossible pour garder SAUF (\_\_\_\_\_) votre  
réputation.
- 76 26. À la fin de l'expérience finalement RÉALISÉ (\_\_\_\_\_)  
77 les objectifs de notre équipe n'étaient qu'à moitié ATTEINT  
78 (\_\_\_\_\_). Nous avons alors décidé de ne plus recourir à  
des DEMI (\_\_\_\_\_-)mesures.
- 79 27. Une fois ÉLOIGNÉ (\_\_\_\_\_) du restaurant, Michel et  
80 Martine, quelque peu RASSASIÉ (\_\_\_\_\_) ont cru bon de  
faire le trajet à pied.
- 81-82 28. Ils m'ont demandé quelles étaient mes intentions au sujet de  
83 LEUR (\_\_\_\_\_) cinq projets; je LEUR (\_\_\_\_\_) ai  
répondu qu'elles étaient restées les MÊME (\_\_\_\_\_)  
84 depuis notre dernière rencontre. Mes explications ont MÊME  
(\_\_\_\_\_) semblé les contrarier.
- 85 29. SEUL(\_\_\_\_\_) une demi-douzaine de personnes ont couru  
86 les QUATRE (\_\_\_\_\_) kilomètres qui les séparaient de  
l'arrivée.

<p>FAITES L'ACCORD DES <u>PARTICIPES PASSÉS</u> (OU <u>PRÉSENTS</u>) DES VERBES ÉCRITS EN LETTRES MAJUSCULES.</p>
---

- 87 30. Les explications du professeur n'ont pas été bien ENTENDRE  
88 (\_\_\_\_\_); c'est pourquoi les étudiants, du moins la  
majorité, n'ont pas RÉUSSI (\_\_\_\_\_) l'examen.
- 89-90 31. Les résultats du sondage que la firme a TRANSMETTRE  
91 (\_\_\_\_\_) nous ont PARAÎTRE (\_\_\_\_\_) BIAISER  
(\_\_\_\_\_).



92 32. TROUBLER (\_\_\_\_\_) par de pareilles statistiques, le  
 93 directeur a PRENDRE (\_\_\_\_\_) certaines décisions que  
 94 plusieurs ont mal DIGÉRER (\_\_\_\_\_).

95 33. Comme aucune des solutions PROPOSER (\_\_\_\_\_) n'a été  
 96-97 RETENIR (\_\_\_\_\_), l'assemblée a DÉCIDER (\_\_\_\_\_) de tout reporter à une réunion ultérieure.

98 34. Les actionnaires ont CONQUÉRIR (\_\_\_\_\_) l'auditoire  
 99 qui a ACCEPTER (\_\_\_\_\_) de contribuer à une forme  
 d'autofinancement; c'est une formule ÉPROUVER  
 100 (\_\_\_\_\_) qui comporte des risques CALCULER  
 101 (\_\_\_\_\_).

METTEZ L'AUXILIAIRE "ÊTRE" OU "AVOIR" DEVANT LES VERBES.

102 35. Il \_\_\_\_\_ RESTÉ trois ans dans son village; puis il est  
 103 \_\_\_\_\_ RENTRÉ à Montréal pour terminer ses études.

CORRIGEZ, S'IL Y A LIEU, LES VERBES ÉCRITS EN MAJUSCULES.

104 36. Les autorités ont décidé de les PRENDRE \_\_\_\_\_ au  
 105 mot, mais aussi de leur PERMETTRE \_\_\_\_\_ de  
 faire amende honorable.

METTEZ LES VERBES AUX TEMPS APPORTÉS DANS LES PHRASES SUIVANTES  
 ET FAITES LES ACCORDS NÉCESSAIRES.

106 37. Penses-tu que si tu le VOIR \_\_\_\_\_, tu aurais pu lui  
 107 avouer la vérité? Même si tu en AVOIR \_\_\_\_\_ la  
 possibilité, quelle aurait été sa réaction?

- 108 38. Il faudrait que tu ALLER \_\_\_\_\_ à Québec aussitôt que  
possible afin que les fonctionnaires du gouvernement te FAIRE  
109 \_\_\_\_\_ connaitre leur décision.

PLACEZ LES PRONOMS QUI CONVIENNENT ET FAIRE ACCORDER LES VERBES ÉCRITS EN MAJUSCULES.

- 110 39. Dans le cas qui nous intéresse, nous devons penser à  
\_\_\_\_\_ ORGANISER pour obtenir une réponse positive;  
111 ainsi, il faudra réussir à \_\_\_\_\_ SORTIR nous-mêmes de  
ce mauvais pas.

- 112 40. En Éthiopie, la famine est causée par le fait qu' \_\_\_\_\_  
113 ne POUVOIR (ind. présent) \_\_\_\_\_ produire des  
114 récoltes suffisantes. C'est pourquoi \_\_\_\_\_ FALLOIR  
115 (futur simple) \_\_\_\_\_ prendre des mesures pour  
116 \_\_\_\_\_ améliorer.

UTILISEZ LES ADVERBES DE NÉGATION SI NÉCESSAIRE.

- 117 41. On \_\_\_\_\_ a presque rien tenté de nouveau depuis deux jours.  
118 On \_\_\_\_\_ a qu'à lire les journaux pour s'en convaincre. On  
119 \_\_\_\_\_ a alors la possibilité de se rendre compte qu'au  
120 gouvernement on \_\_\_\_\_ a guère le temps de s'occuper de ces  
121 problèmes dits mineurs. On \_\_\_\_\_ a à peine l'occasion  
d'aborder les grands sujets de l'heure.

- 122 42. Personne \_\_\_\_\_ est disposé à lui dire quoi faire; c'est  
123 \_\_\_\_\_ possible qu'il \_\_\_\_\_ ait guère apprécié cette  
attitude.

PONCTUEZ LES PHRASES SUIVANTES PAR DES VIRGULES, DES POINTS-VIRGULES OU DES DEUX-POINTS.

125-126 43. Ce professeur quoi qu'en disent certains de mes  
condisciples n'est pas aussi sévère qu'ils le pensent.

127-128 44. Chaque lundi matin la responsable de la bibliothèque  
129 madame Louise Leduc distribue à chacun les tâches de  
la semaine.

130-131 45. Une dissertation comprend normalement trois parties  
132 l'introduction le développement la conclusion le dévelop-  
pement correspond à 80% de l'ensemble de la dissertation.

N'UTILISEZ QUE LES MOTS-OUTILS (PRONOMS RELATIFS, PRÉPOSITIONS,  
CONJONCTIONS) NÉCESSAIRES.

133 46. C'est un problème \_\_\_\_\_ ils ne sauront peut-être jamais la  
134 solution, car le comité \_\_\_\_\_ ils se sont adressés a  
décidé de cesser ses activités.

135 47. Je passe devant mon ancien lieu de travail \_\_\_\_\_ tous les  
136 jours; cependant mes sentiments ne sont pas pareils \_\_\_\_\_  
137 ceux de mes collègues, car je reçois l'aide \_\_\_\_\_ d'autres  
personnes.

138 48. Il était pareil \_\_\_\_\_ son frère; très souvent, il n'arri-  
139 vait pas \_\_\_\_\_ temps à son travail.

RÉÉCRIVEZ LES PHRASES SUIVANTES EN CORRIGEANT LEUR SYNTAXE.

- 140 49. Les professeurs ne sont pas aussi sévères que les années précédentes et que les étudiants peuvent se permettre de ne pas assister au cours.

---

---

---

- 141 50. Je plains ceux qui échouent les examens qui sont difficiles qu'ils doivent reprendre.

---

---

---

- 142 51. Dans mes moments libres, je préfère m'adonner à regarder la télévision et d'écouter mes disques préférés ainsi que la lecture de romans policiers.

---

---

---

- 143 52. Les élèves auraient avantage à travailler leur grammaire, qui est une grande faiblesse.

---

---

---

\*\*\*

MERCI de votre collaboration.

Correspondance entre les questions des tests  
et les éléments du code de correction<sup>1</sup>

---

Question - Code	Question - Code	Question - Code
1      0-1	40     0-4	79     G-2 et *G-3
2      0-1	41     0-4	80     G-2 et *G-3
3      0-1	42     0-4	81     G-2
4      0-1	43     0-4	82     G-2
5      0-1	44     0-4	83     G-2
6      0-1	45     0-4	84     G-2
7      0-1	46     0-5	85     G-2 et *G-3
8      0-1	47     0-5	86     G-2
9      0-2	48     0-5	87     G-4
10     0-2	49     0-5	88     G-4
11     0-2	50     *G-1 et G-5	89     G-4
12     0-2	51     *G-1 et G-5	90     G-4
13     0-2	52     *G-1 et G-5	91     G-4
14     0-2	53     *G-1 et G-5	92     G-4
15     0-2	54     *G-1 et G-5	95     G-4
16     0-2	55     *G-1 et G-5	96     G-4
17     0-2	56     *G-1 et G-5	97     G-4
18     0-2	57     G-1 et *G-5	98     G-4
19     0-2	58     G-1 et *G-5	99     G-4
20     0-3	59     G-1 et *G-5	100    G-4
21     0-3	60     G-2	101    G-4
22     0-3	61     G-2	102    G-5
23     0-3	62     G-2	103    G-5
24     0-3	63     G-2	104    G-5
25     0-3	64     G-2	105    G-5
26     0-3	65     G-2	106    P-2
27     0-3	66     G-2	107    P-2
28     0-3	67     G-2	108    P-2
29     0-3	69     G-2	109    P-2
30     0-3	70     G-2	110    P-4
31     0-4	71     G-2	111    P-4
32     0-4	72     G-2	112    P-4
33     0-4	73     G-2	113    G-1
34     0-4	74     G-3	114    P-4
35     0-4	75     G-3	115    G-1
36     0-4	76     G-3	116    P-4
37     0-4	77     G-2	117    P-6
38     0-4	78     G-2 et *G-3	118    P-6

---

<sup>1</sup> Lorsqu'une question correspond à l'application de deux éléments de la grille, seul l'élément marqué par l'astérisque a été traité pour fin d'analyse informatique.

Correspondance entre les questions des tests  
et les éléments du code de correction

(suite)

---

Question - Code	Question - Code	Question - Code
119 P-6	129 P-3	139 P-5
120 P-6	130 P-3	140 P-1
121 P-6	131 P-3	141 P-1
122 P-6	132 P-3	142 P-1
123 P-6	133 P-5	143 P-1
124 P-6	134 P-5	
125 P-3	135 P-5	
126 P-3	136 P-5	
127 P-3	137 P-5	
128 P-3	138 P-5	

GRILLE DE CORRECTION

QUESTIONNAIRE DE PERCEPTION (É)

destiné aux étudiants

Lionel Jean  
Jacques Leclerc  
Claude Racine

Collège de Bois-de-Boulogne

Avril 1987

Ce questionnaire fait partie d'une recherche subventionnée par le  
ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science dans  
le cadre du Programme d'aide à la recherche sur  
l'enseignement et l'apprentissage (PAREA)



**PRÉSENTATION**

Ce questionnaire a pour but de recueillir vos impressions sur l'usage que vous avez fait de la grille de correction. Nous vous demandons de nous faire part de vos perceptions quant à l'emploi de cette grille et des résultats que vous en avez obtenus.

**CONSIGNES**

Dans ce questionnaire, il n'y pas de bonnes ou de mauvaises réponses : c'est votre opinion qui est importante.

Veillez encercler, pour chacune des questions, la lettre (A, B, C ou D) correspondant à votre choix de réponse. Pour la question 15, vous êtes invité(e) à formuler vos commentaires personnels.

PARTIE 1 : INFORMATIONS GÉNÉRALES<sup>1</sup>

1. Lors de la correction de vos travaux, votre professeur attitré (ou vos deux professeurs) pour l'application de la grille de correction a-t-il (ont-ils) effectivement appliqué cette grille?

(20,0 %)

A. Oui, à la session d'automne seulement.

(17,1 %)

B. Oui, à la session d'hiver seulement.

(48,5 %)

C. Oui, aux deux sessions.

(14,2 %)

D. Non, à aucune des deux sessions.

2. Avez-vous choisi la réponse D à la question 1?

(15,2 %)

A. Oui.

(84,8 %)

B. Non.

*SI VOUS AVEZ CHOISI LA RÉPONSE D À LA QUESTION 1, NE RÉPONDEZ PLUS AUX AUTRES QUESTIONS.*

*DANS LE CAS CONTRAIRE, REMPLISSEZ LE RESTE DU QUESTIONNAIRE.*

3. Si votre professeur a appliqué la grille de correction, précisez dans combien de travaux.

(34,7 %)

A. Un ou deux travaux

(43,4 %)

B. Trois ou quatre travaux

(21,7 %)

C. Cinq travaux ou plus.

PARTIE II : PERCEPTION DE LA GRILLE DE CORRECTION

4. À la suite de l'expérimentation de la grille de correction, croyez-vous avoir amélioré votre maîtrise du français écrit?

(17,3 %)

A. Beaucoup.

(73,3 %)

B. Un peu.

(17,3 %)

C. Pas du tout.

---

<sup>1</sup> Les résultats numériques ont été ajoutés au questionnaire pour en faciliter la consultation.

5. Les explications au verso de la grille de correction vous ont-elles paru claires?
- (67,8 %) A. Très claires.  
(32,2 %) B. Plus ou moins claires.  
(0,0 %) C. Pas du tout claires.
6. Est-ce que les termes utilisés dans la grille vous semblent compréhensibles?
- (51,7 %) A. Très compréhensibles.  
(48,3 %) B. Assez compréhensibles.  
(0,0 %) C. Pas du tout compréhensibles.
7. Laquelle des catégories de la grille vous a semblé la plus utile pour le genre de fautes que vous faites?
- (25,0 %) A. La catégorie "Orthographe".  
(40,6 %) B. La catégorie "Grammaire".  
(25,0 %) C. La catégorie "Phrase".  
(9,3 %) D. Aucune des catégories.
8. Les différents éléments internes utilisés dans la grille (par exemple, O-3, G-4, P-2, etc.) vous ont-ils aidé à mieux comprendre vos erreurs?
- (16,7 %) A. Oui, dans tous les cas.  
(53,3 %) B. Oui, dans la plupart des cas.  
(20,0 %) C. Oui, dans quelques cas.  
(10,0 %) D. Pas du tout.
9. Souhaiteriez-vous que vos autres professeurs, particulièrement ceux qui donnent des textes à rédiger, utilisent également cette grille de correction?
- (46,6 %) A. Oui, tous les professeurs.  
(36,6 %) B. Oui, mais seulement les professeurs de français.  
(16,7 %) C. Aucun des professeurs.

10. Croyez-vous que la grille, telle qu'elle a été appliquée, vous permet d'identifier tous les types d'erreurs que vous faites?
- (70,0 %) A. Oui, car les trois catégories, "Orthographe", "Grammaire", "Phrase", sont suffisantes.
- (30,0 %) B. Non, car il faudrait ajouter les catégories concernant le "Vocabulaire" et le "Texte".
11. Avez-vous fait vous-même les corrections des erreurs que le professeur a relevées dans vos textes?
- (55,1 %) A. Toujours.
- (34,4 %) B. À l'occasion.
- (18,3 %) C. Jamais.
- ( 3,4 %) D. Le professeur laissait la correction facultative.
12. Si votre professeur n'avait pas utilisé la grille de correction, auriez-vous quand même pris la peine de corriger vos erreurs?
- (33,3 %) A. Oui, régulièrement.
- (43,3 %) B. À l'occasion.
- (23,3 %) C. Jamais.
13. Les vérifications faites par votre professeur vous ont-elles incité à corriger vos erreurs?
- (83,3 %) A. Oui, généralement.
- (16,6 %) B. Non.
14. Trouvez-vous que le collègue met à votre disposition toute l'aide dont vous avez besoin pour améliorer votre français écrit?
- (90,0 %) A. Oui, tout à fait.
- (10,0 %) B. Plus ou moins.
- ( 0,0 %) C. Pas du tout.

15. Avez-vous des commentaires personnels?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

GRILLE DE CORRECTION

QUESTIONNAIRE DE PERCEPTION (P)

destiné aux professeurs expérimentateurs

Lionel Jean  
Jacques Leclerc  
Claude Racine

Collège de Bois-de-Boulogne

Avril 1987

Ce questionnaire fait partie d'une recherche subventionnée par le  
ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science dans  
le cadre du Programme d'aide à la recherche sur  
l'enseignement et l'apprentissage (PAREA)

**PRÉSENTATION**

Ce questionnaire a pour but de recueillir vos impressions sur l'expérimentation que vous avez faite de la grille de correction. Nous vous demandons de nous faire part de vos perceptions quant à l'emploi de cette grille et aux résultats obtenus.

**CONSIGNES**

Dans ce questionnaire, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses : c'est votre opinion qui est importante.

Veillez encercler, pour chacune des questions, la lettre (A, B, C ou D) qui correspond à votre choix de réponse. Pour la question 17, vous êtes invité(e) à formuler vos commentaires personnels.

PARTIE I : INFORMATIONS GÉNÉRALES<sup>1</sup>

1. Lors de la correction des travaux des étudiants choisis pour l'expérimentation de la grille de correction, avez-vous effectivement appliqué cette grille?

(31,2 %)

A. Oui, à la session d'automne seulement.

(31,2 %)

B. Oui, à la session d'hiver seulement.

(37,5 %)

C. Oui, aux deux sessions.

(0,0 %)

D. Non, à aucune des deux sessions.

2. Avez-vous choisi la réponse D à la question 1?

(0,0 %)

A. Oui.

(100,0 %)

B. Non.

SI VOUS AVEZ CHOISI LA RÉPONSE D À LA QUESTION 1, NE RÉPONDEZ PLUS AUX AUTRES QUESTIONS.

DANS LE CAS CONTRAIRE, REMPLISSEZ LE RESTE DU QUESTIONNAIRE.

3. Si vous avez appliqué la grille de correction, précisez dans combien de travaux.

(31,2 %)

A. Un ou deux travaux.

(25,0 %)

B. Trois ou quatre travaux.

(43,7 %)

C. Cinq travaux et plus.

PARTIE II : PERCEPTION DE LA GRILLE DE CORRECTION

4. À la suite de l'expérimentation de la grille de correction, croyez-vous que les étudiants du groupe expérimental, dans l'ensemble, ont amélioré leur maîtrise du français écrit?

(50,0 %)

A. Beaucoup.

(43,7 %)

B. Un peu.

(6,3 %)

C. Pas du tout.

---

<sup>1</sup> Les résultats numériques ont été ajoutés au questionnaire pour en faciliter la consultation.



5. Les explications au verso de la grille de correction vous ont-elles paru assez claires pour les étudiants?
- (92,8 %) A. Très claires.  
( 7,2 %) B. Plus ou moins claires.  
( 0,0 %) C. Pas du tout claire.
6. Le document intitulé Grille de correction, explications et exemples a-t-il été pour vous un outil complémentaire?
- (56,2 %) A. Très utile.  
(31,2 %) B. Plus ou moins utile.  
(12,5 %) C. Pas vraiment utile.
7. Est-ce que les termes utilisés dans la grille vous semblent compréhensibles?
- (68,7 %) A. Très compréhensibles.  
(31,3 %) B. Assez compréhensibles.  
( 0,0 %) C. Pas du tout compréhensibles.
8. Laquelle des catégories de la grille vous a semblé la plus utile pour le genre de fautes que font vos étudiants?
- ( 6,6 %) A. La catégorie "Orthographe".  
(66,6 %) B. La catégorie "Grammaire".  
( 6,6 %) C. La catégorie "Phrase".  
(20,1 %) D. Aucune des catégories.
9. Croyez-vous que les éléments internes utilisés dans la grille (par exemple, O-3, G-4, P-2, etc.) ont permis aux étudiants de mieux comprendre leurs erreurs?
- (37,5 %) A. Oui, dans tous les cas.  
(56,2 %) B. Oui, dans la plupart des cas.  
( 6,2 %) C. Oui, dans quelques cas.  
( 0,0 %) D. Pas du tout.

10. Souhaiteriez-vous que d'autres professeurs, particulièrement ceux qui donnent des textes à rédiger, utilisent également cette grille de correction?
- (93,3 %) A. Oui, tous les professeurs.  
 ( 6,7 %) B. Oui, mais seulement les professeurs de français.  
 ( 0,0 %) C. Aucun des professeurs.
11. Croyez-vous que la grille, telle qu'elle a été appliquée, vous permet d'identifier tous les types d'erreurs que font vos étudiants?
- (40,0 %) A. Oui, car les trois catégories, "Orthographe", "Grammaire" et "Phrase", sont suffisantes.  
 ( 0,0 %) B. Non, car il faudrait ajouter la catégorie "Vocabulaire".  
 (60,0 %) C. Non, car il faudrait ajouter les catégories "Vocabulaire" et "Texte".
12. Avez-vous vérifié si les étudiants ont effectué les corrections des erreurs que vous avez relevées dans leurs textes?
- (62,5 %) A. Toujours.  
 (18,7 %) B. À l'occasion  
 ( 6,2 %) C. Jamais.  
 (12,5 %) D. Je laissais la correction facultative.
13. Si vous n'aviez pas utilisé la grille de correction, croyez-vous que vos étudiants auraient quand même pris la peine de corriger leurs erreurs?
- (14,2 %) A. Oui, régulièrement.  
 (50,0 %) B. À l'occasion.  
 (28,5 %) C. Jamais.  
 ( 7,1 %) D. Même avec la grille de correction, les étudiants n'ont pas corrigé leurs erreurs.



CENTRE DE DOCUMENTATION COLLÉGIALE



7082336