

Québec français



L'état du français écrit chez les étudiants de niveau universitaire

Lorraine Pépin

Number 48, December 1982

L'éducation des adultes

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56436ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Pépin, L. (1982). L'état du français écrit chez les étudiants de niveau universitaire. *Québec français*, (48), 54–57.

L'état du français écrit

chez les étudiants

de niveau universitaire

Depuis que le monde est monde, chaque génération cherche des puces à celle qui la suit, qui lui pousse dans le dos, bref, qui la menace. Les jeunes, c'est bien connu, ne font jamais aussi bien que leurs aînés.

Aujourd'hui tout le monde occidental, et pas seulement le Québec, se plaint de la mauvaise qualité de la langue écrite chez les moins de vingt-cinq ans. Radotages de « vieux » à l'égard de la génération montante ou réalité? Il semble bien que ce soit la désolante réalité. Notre expérience au LAFEC (laboratoire de français écrit correctif) est trop éloquente à ce sujet pour qu'il nous soit possible d'en douter.

Fondé il y a maintenant deux ans par M. Roland Piquette (Ph.D.), professeur à l'Université du Québec à Montréal, le LAFEC s'adresse principalement aux étudiants inscrits au département des Sciences de l'Éducation à l'U.Q.A.M. Son but est d'aider les futurs enseignants qui en auraient besoin à améliorer la qualité de leur français écrit, tant au niveau de l'orthographe qu'à celui de la rédaction.

Le portrait orthographique

Le portrait orthographique que nous présentons ici est celui de cinquante étudiants choisis au hasard parmi les cent neuf qui ont fréquenté le LAFEC en 1981-1982. Il porte sur les résultats de la toute première dictée qui leur fut donnée, dictée diagnostique de quatorze phrases que nous amputerons toutefois considérablement pour les besoins du présent article.

Voici donc six phrases d'abord correctement orthographiées (p. 1, p. 2, p. 3, p. 4, p. 5, p. 6), puis retranscrites telles qu'elles le furent par les étudiants qui les ont prises en dictée (d. 1, d. 2, d. 3, d. 4, d. 5, d. 6). Les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre d'étudiants, sur cinquante, qui ont commis les erreurs observées.

lorraine pépin

p. 1.	Nous leur	avons demandé	de ranger tous	leurs	documents.
d. 1.	Nous leurs (20)	avons demandés (10)	de ranger tout (15)	leurs	documents.
		demandé (1)	tout (3)	leur (3)	documents.
		demandé (1)	tous	leur (1)	documents.
p. 2.	Avez-vous	posté	les lettres que la directrice vous a	confiées ?	
d. 2.	Avez vous (2)	postez (3)	les lettres que la directrice vous à (2)	confié (17)	
		postées (1)	as (2)	confiez (7)	
		poster (1)		confiée (2)	
		postés (1)		confiés (1)	
p. 3.	Nous leur	ferons	transcrire	les exercices	ci-joints
d. 3.	Nous leurs (13)	feront (7)	transcriront (2)	les exersises (1)	ci-joint (29)
		faisons (1)	transcrites (2)		s'y joint (1)
			transcrire (1)		cy-joint (1)
					si joint (1)
	afin	de les préparer	convenablement aux	examens	
	affin (1)	de les préparés (3)	convenablement au (1)	examens	
		préparé (2)	aux	examen (1)	
			au (1)	examen (1)	
	que nous avons	élaborés	tout récemment.		
	que nous avons	élaboré (8)	tout récemment (1)		
		ellaborés (1)	réçamment (1)		
			récamment (1)		
			rescemment (1)		
p. 4.	C'est	moi	qui sais	ce qui s'est	passé
d. 4.	Ces (1)	mois (1)	qui sait (40)	ce qui c'est (21)	passer (6)
	Ses (1)		c'est (1)	sait (5)	pendant ces
	Sais-moi (1)				pendant ces
	derniers	jours.			
	dernier (2)	jours.			
p. 5.	Quelle que soit	votre	tâche,	quelque pénible	qu'elle soit,
d. 5.	Quelque soit (24)	vôtre (1)	tache (1),	quelle que pénible (6)	quelle soit (17)
	Quel que soit (4)			quel que pénible (4)	quel soit (2)
	Qu'elle que soit (5)			qu'elle que pénible (1)	
	nous vous aiderons	pendant quelques	jours.		
	nous vous aideront (3)	pendant quelque (2)	jours.		
p. 6.	Tous	les ouvriers	qui se	sont blessés	depuis ce
d. 6.	Tout (9)	les ouvriés (1)	qui ce (3)	sont blessé (2)	depuis se (2)
	une enquête	publique.			matin exigent
	une enquête (1)	public (5).			matin exige (7)

simplement parce qu'ils n'en connaissent pas la règle d'accord; d'autres, parce qu'ils ne peuvent pas l'appliquer faute de savoir repérer le complément d'objet direct; d'autres encore, parce qu'ils ne savent même pas ce qu'est un participe passé. La même lacune peut donc entraîner au moins trois pronostics et trois «traitements» différents. C'est pourquoi il faut interroger les étudiants avec soin et perspicacité, sans quoi le diagnostic reste superficiel et risque de provoquer de graves erreurs de jugement quant au choix des instruments correcteurs. L'étudiant qui accorde mal ses participes passés avec *avoir* parce qu'il ne peut trouver le complément direct, par exemple, n'a que faire de la règle d'accord et des exercices qui l'accompagnent. Il lui faudra d'abord acquérir les bonnes notions sur la fonction des mots.

Diagnostic

Qu'observons-nous? D'abord, une grande variété d'erreurs, bien que tous les cas grammaticaux ne soient pas représentés dans les six phrases retenues. Presque chaque mot, en effet, est mal orthographié par au moins un étudiant. Ensuite, une quantité appréciable d'erreurs, compte tenu de la brièveté (6 courtes phrases) et de la simplicité du texte. En tout, 354 erreurs pour 50 étudiants, soit une moyenne de 7,08 erreurs par étudiant.

Les lacunes les plus fréquentes portent sur l'accord des participes passés (incluant la confusion é-er et l'effet du mot écran), l'accord des verbes et les confusions homonymiques suivantes: *quelque* — *quelle* que — *quelques*, *leur* pronom — *leur(s)* adjectif possessif, *c'est* — *s'est* — *ces* — *ses* — *sais*. Suivent l'accord et la morphologie de *ci-joint*, l'accord de *tout*, l'orthographe d'usage et la confusion homonymique *se* — *ce*. Quelques types d'erreurs, enfin, se rencontrent chez moins de cinq étudiants: le mauvais accord de l'adjectif possessif *leur(s)*, de l'adjectif qualificatif et du nom ainsi que les confusions *a* — *à*, *moi* — *mois* et *votre* — *vôtre*.

Pronostic et correction

Est-ce que c'est grave? Il serait prématuré de répondre à cette question avant d'avoir complété le diagnostic. Poser un diagnostic est une opération fort complexe et délicate dont dépendent la justesse du pronostic et la pertinence des instruments correcteurs. Il ne suffit pas de comptabiliser et de nommer les lacunes, il faut en chercher les causes.

Ainsi, certains étudiants éprouvent des difficultés avec les participes passés employés avec *avoir*, par exemple, tout

Il faut reconnaître, également, qu'il existe une logique inhérente à la plupart des erreurs. Encore une fois, c'est la découverte de cette logique qui permettra de guider adéquatement l'étudiant.

Si la même erreur peut avoir différentes causes, certains types d'erreurs ont plus souvent telle origine que telle autre. Dans une tentative visant à tracer un portrait global de la situation orthographique des étudiants qui ont fréquenté le LAFEC, nous avons inventorié quatre causes principales aux erreurs commises.

Ainsi, les étudiants commettent des erreurs reliées à:

1. **ce qu'ils connaissent, mais n'appliquent pas**: généralement, les règles d'accord du verbe, du nom, de l'adjectif et des participes passés employés seuls ou avec les auxiliaires *avoir* et *être*. La plupart des étudiants connaissent ces règles, mais oublient ou négligent de les appliquer faute de pratique. Effectuer les bons accords représente pour eux un effort ardu qui monopolise toute leur attention. Ici, le remède est simple: faire répéter des exercices jusqu'à l'acquisition des automatismes requis.
2. **ce qu'ils ne connaissent tout simplement pas**: l'orthographe d'usage de certains mots, les accords particuliers des participes passés (précédés de *en*, suivis d'un infinitif dans une forme pronominale, etc.) et l'utilisation correcte des homonymes, encore que les confusions homonymiques fassent davantage partie des lacunes découlant du point 3 (voir plus bas). Cette fois-ci, l'élimination des lacunes exige non seulement l'acquisition de connaissances précises, mais encore leur consolidation par la pratique, telle que prescrite au point 1.
3. **ce qu'ils reconnaissent dans tel contexte linguistique, mais pas dans**

tel autre: les distinctions infinitif — participe passé, par exemple, fort bien reconnues quand elles portent sur les verbes des deuxième et troisième groupes (*bâtir* — *bâti*, *vendre* — *vendu*, etc.), mais pas toujours lorsqu'elles concernent les verbes du premier groupe (*chanter* — *chanté*). Presque toutes les erreurs classées «confusions homonymiques» proviennent de la non-reconnaissance momentanée d'une forme linguistique habituellement bien perçue et correctement orthographiée.

L'étudiant qui écrit «*nous leur ferons transcrire*», à la phrase 3 (voir d.3), ne reconnaît pas l'infinitif *transcrire*, sans doute à cause de la confusion homonymique *transcrire* (infinitif) et *transcrivent* (passé simple, 3^e personne du pluriel). Il suffit pourtant de lui faire remplacer le verbe «transcrire» par un verbe du premier groupe — le verbe «chanter», par exemple — pour que toute confusion disparaisse. Il est dans un tel cas inutile d'enterrer l'étudiant sous une foule de règles et de notions que, par ailleurs, il connaît et reconnaît fort bien en d'autres temps, c'est-à-dire dans un contexte linguistique qui lui est familier. Semblablement, l'immense majorité des étudiants qui écrivent «c'est moi qui *sait*», à la phrase 4 (voir d.4), comprennent et corrigent immédiatement leur erreur quand on leur demande de remplacer *moi* par *nous*. Ils ne manquent pas de faire le parallèle entre le «*nous savons*» d'une phrase et le «*moi je sais*» de l'autre. Leur problème ne se situe donc pas au niveau des règles d'accords verbaux. Toujours à la même phrase, «ce qui *c'est* passé» est correctement orthographié quand l'étudiant le compare à «ce qui *se* passe», pour autant qu'il n'ait pas de difficultés avec les homonymes *se* — *ce*.

La plupart des confusions homonymiques se corrigent donc idéalement par des exercices de permutation. Certains de ces exercices ou «trucs» sont déjà bien connus: remplacer un verbe du premier groupe par un autre du deuxième ou du troisième groupe pour éviter les confusions *é* — *er*, remplacer *leur* par *lui* pour distinguer le pronom, qui ne prend jamais de *s*, de l'adjectif possessif, qui varie. D'autres, nous semble-t-il, sont inédits: remplacer *quelques* par un nombre (2, 3, 4, etc.) et ainsi, le distinguer des autres *quelque* ou *quel que* possibles; remplacer *qu'elle(s)* par *qu'il(s)* pour contrer la confusion *qu'elle(s)* — *quelle(s)*. D'autres encore ne peuvent que surgir de l'inspiration du moment selon les problèmes très

particuliers qui se présentent à la personne-ressource: par exemple, remplacer «c'est moi qui sais ce qui s'est passé» (voir p. 4) par «c'est nous qui savons ce qui se passe». Dans tous les cas, cependant, l'idée de base est la même: faire appel à du connu pour résoudre des difficultés nouvelles.

4. **ce qu'ils ne peuvent écrire correctement parce qu'ils n'en comprennent apparemment pas le sens:** «sais-moi qui sais» (d.4), «c'est moi qui c'est» (d.4). De telles aberrations, par ailleurs peu nombreuses dans les six phrases de notre échantillon, n'ont probablement aucune chance d'apparaître ailleurs que dans le contexte plutôt artificiel de la dictée.

Le portrait rédactionnel

Le texte dont nous reproduisons ici un extrait peut sembler un cas extrême de faiblesse au plan de la rédaction. Il est pourtant représentatif de ce que peuvent produire le tiers environ des étudiants inscrits au LAFEC, les deux autres tiers regroupant respectivement, et à part presque égale, ceux qui rédigent plutôt bien et ceux qui le font de manière acceptable sans plus. Il s'agit cependant d'un «premier jet», rédigé en classe à la suite d'une discussion de groupe qui

avait pour but d'alimenter le fond de la rédaction. Les phrases sont numérotées pour fins de référence.

«L'école traditionnelle

1) Dans une école traditionnelle, le milieu de la classe semble une froideur avec les pupitres en rang d'oignons. 2) On a l'impression que les élèves sont à l'écoute de celui qui est en avant et qu'il y a une distance énorme entre le professeur et l'élève. 3) Si par-contre les pupitres seraient placés en rond on aurait l'impression que cette classe forme une famille donc il y aurait un rapprochement entre les deux. 4) Mais si le professeur garde sa méthode conservatrice, tout de suite cette froideur revient. 5) Ce professeur gardant sa méthode conservatrice ne veut pas changer sa façon de faire donc cela provoque une qualité d'enseignement qui laisse à désirer. 6) Si nous prenons par exemple un professeur qui est à l'heure des arts-plastique lui ayant jamais suivi de cours de ce genre montre aux élèves une qualité minimal de ce qu'il sait, donc l'élève n'évolue pas au maximum son potentiel de créativité des arts-plastique.»

Ce texte illustre à lui seul une bonne partie des faiblesses que nous rencontrons le plus fréquemment chez la clientèle du LAFEC. Comme il ne s'agit pas pour nous d'établir le diagnostic complet de ce texte en particulier, nous

nous bornerons à relever les lacunes typiques de la majorité, quitte à citer d'autres exemples pour celles qui n'y seraient pas représentées.

Diagnostic

Une fois les premières frayeurs passées, nous remarquons que l'auteur ne perd pas trop le fil de ses idées, sauf à partir de la phrase 6, laquelle est marquée par un bris de cohérence si important qu'on ne saisit plus le lien entre l'idée exprimée à la phrase 6 et celles qui précèdent, malgré l'énorme «par exemple» qui nous y invite pourtant. La cohérence, qualité première de tout texte, est également, pour tous, la plus difficile à atteindre. Elle s'exprime au niveau du fond par la référence, ou cohésion externe, en même temps qu'à celui de la forme par la coréférence, ou cohésion interne. La cohésion interne participe à la cohérence d'un texte par, notamment:

a) Les marqueurs de cohésion: car, mais, toutefois, et, ou, en effet, donc, etc. Peu d'étudiants, même parmi les meilleurs, font bon usage de ces marqueurs. Celui dont nous étudions le texte non seulement abuse du marqueur «donc» (p. 3, p. 5, p. 6), mais ne l'utilise pas toujours à bon escient (p. 5, p. 6).

NOUVEAUX Littérature jeunesse ÉDITIONS VILLE-MARIE



Ti-Jean le paresseux

Adaptation de Louise Bergeron et Charlotte Guérette
Illustré par Robert Bigras
24 pages, 5 illustrations couleurs, couverture souple et laminée
7,95 \$, 6 ans et plus

Un personnage fort typique du conte québécois: TI-JEAN. Presque toute la panoplie des personnages appartenant à la catégorie du conte merveilleux sont présents: Un géant, une princesse, des animaux fantastiques, tels la licorne et le dragon. Conte issu de la tradition orale québécoise.

Distributeur exclusif :
Les Éditions France-Québec Inc.
3550, rue Rachel est
Montréal, Qué.
H1W 1A7
Tél. : (514) 526-5951



L'enfant qui cherchait midi à quatorze heures

Jacques Pasquet
Illustré par Richard Parent
32 pages, 12 illustrations couleurs, couverture cartonnée et laminée
12,95 \$, 8 ans et plus

Mêlant le réel et l'imaginaire dans un univers peuplé de fantastique, l'auteur et l'illustrateur font naître avec finesse et sensibilité un monde d'images insolites où le lecteur, petit ou grand saura se perdre en rêvant.

La naissance des étoiles

Sylvie Roberge Blanchet
Illustré par Katherine Sapon
24 pages, 15 illustrations couleurs, couverture cartonnée et laminée
9,95 \$, 6 ans et plus

Laissez-vous emporter dans un monde où l'imaginaire domine. Sylvie Roberge Blanchet a créé avec talent ce merveilleux conte remarquablement illustré d'un bleu de rêve qui enchantera les enfants sensibles à la beauté de l'image.



b) Les substitutions anaphoriques : les noms, les pronoms et les déterminants (articles définis, démonstratifs) qui renvoient à un élément mentionné dans le texte. Certains n'utilisent pas suffisamment la pronominalisation et versent ainsi dans la répétition à outrance, tel notre sujet qui se contente de nommer et renommer (nominalisation) le « professeur » ainsi que « l'élève ». D'autres l'utilisent mal. À la phrase 3, par exemple, l'expression « les deux » n'est pas suffisamment explicite de ce à quoi elle réfère pour que son emploi soit justifié. Semblablement, quoique à un autre niveau, plusieurs écriront quelque chose comme : « Le chat est un animal doux ; ils sont mes bêtes préférées », perdant le fil de leur sujet, le chat, pour passer prématurément à un autre, les chats. En ce qui concerne les déterminants, les lacunes se révèlent le plus souvent quand les scripteurs utilisent un démonstratif (*ce, ces*) ou un article défini (*le, la, les*) avec un élément dont ils n'ont pas encore parlé dans le texte.

Trois autres aspects importants de la rédaction restent à examiner : la morphosyntaxe, le vocabulaire et la ponctuation.

a) la morphosyntaxe : après la cohérence, c'est la morphosyntaxe qui, généralement, laisse le plus à désirer.

Les fautes de morphosyntaxe de notre sujet sont assez importantes : « si (ils) seraient » p. 3), « lui ayant jamais » (p. 6), « l'élève n'évolue pas son potentiel » (p. 6), etc.

b) Le vocabulaire : ou bien il est trop pauvre, ou bien, par un effort maladroit pour le rendre plus recherché, il devient carrément inapproprié. L'auteur de notre texte manifeste ces deux tendances. Le vocabulaire est souvent pauvre (« en rond » p. 3 ; « garde », p. 4, p. 5 ; plus un abus des verbes « avoir » et « être ») et les expressions inappropriées foisonnent (« le milieu de la classe », p. 1 ; « sont à l'écoute de », p. 2 ; « qui est à l'heure des arts-plastique », p. 6).

c) La ponctuation : peu de gens, même parmi les plus habiles à écrire, savent ponctuer. Il n'est donc pas étonnant que nos étudiants éprouvent des difficultés à cet égard, parfois même jusqu'à rendre leur texte totalement obscur.

Pronostic et correction

Il est toujours possible d'améliorer son style. Jusqu'à en faire un art ! Comme il est possible d'amener une clientèle telle que celle du LAFEC à écrire de manière convenable.

Une étape primordiale de la récupération consiste à faire maîtriser l'usage

des marqueurs de cohésion et des substitutions anaphoriques (en particulier, la pronominalisation). C'est faisable ! Les étudiants saisissent assez bien toutes ces notions et prennent plaisir à les appliquer. Il s'agit également de faire acquérir les règles fondamentales de la morphosyntaxe et de la ponctuation. Le vocabulaire, pour sa part, s'enrichit et se précise avec la motivation et le plaisir d'écrire.

La fin de l'histoire

Les étudiants du LAFEC ne sont pas des « cas ». Sinon, jamais le Cégep, et encore moins l'Université, ne les auraient accueillis. Leur histoire est celle de toute une génération. Une histoire qui risque, toutefois, de ne pas trop mal finir. De plus en plus, en effet, les Cégeps et les Universités du Québec offrent à leurs étudiants des cours de récupération en français écrit. Une question trouble-fête surgit pourtant : malgré les progrès observés le temps d'une session ou deux, ces grands étudiants sont-ils vraiment récupérables ? N'existerait-il pas, au niveau de la langue écrite, comme il y en a à celui de la langue parlée, un seuil critique d'apprentissage au-delà duquel toute récupération reste précaire ? Mesdames, Messieurs, le débat est ouvert. ■

Les éditions **brault et bouthillier** proposent,
pour faciliter la consultation grammaticale au primaire :

34 tableaux clairs des notions au programme du 2^e cycle,
34 tableaux complets, avec des exemples, des stratégies
et un index ouvert,

mis en livre de 64 pages, en 2 couleurs, relié spirale, 5,95\$.

Le **CODE GRAMMATICAL EN TABLEAUX**

de Michel Therrien, coauteur de la nouvelle collection de Bray.



les éditions

brault et bouthillier — 700, rue Beaumont, Montréal — (514) 273-9186