

« Très bien, Pascal, continue comme ça! » ou la lecture de l'explication dans le commentaire

Pascal Leboeuf

Number 115, Fall 1999

Le commentaire dans la correction des textes

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56150ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Leboeuf, P. (1999). « Très bien, Pascal, continue comme ça! » ou la lecture de l'explication dans le commentaire. *Québec français*, (115), 39–42.

«Très bien, Pascal, continue comme ça !»

ou la lecture de l'explication dans le commentaire

PAR PASCAL LEBŒUF *

Peu importe la matière qu'il enseigne, l'enseignant est indubitablement confronté à l'obligation d'évaluer, que ce soit dans un cadre formatif ou sommatif. Plus particulièrement dans le cas de l'évaluation formative, l'enseignant doit s'assurer de l'application pédagogique ultérieure du jugement qu'il porte. Si ceci n'est pas réalisé, quelle serait donc l'utilité d'un tel type d'évaluation ? De ce fait, quelle est la pertinence d'une simple note ou d'un « Très bien ! » lors d'une pratique ayant habituellement comme objectif de parfaire ou de vérifier les connaissances ou habiletés des élèves ? Y a-t-il moyen d'augmenter l'efficacité pédagogique des productions écrites réalisées par ces derniers ?

Le commentaire, souvent utilisé à profusion par bon nombre d'enseignants, pourrait constituer une piste de solution. Cependant, les commentaires sont-ils tous d'une pertinence égale et permettent-ils d'assurer un suivi pédagogique adéquat et prometteur ? C'est dans cette perspective que j'ai tenté, en prenant appui sur les nombreux travaux que j'ai réalisés dans le cadre du baccalauréat d'enseignement du français et de l'histoire au secondaire, d'effectuer une classification des différents types de commentaires. Celle-ci me permettra ensuite de dégager les différentes attentes que j'ai face au commentaire en général et de m'interroger sur sa pertinence. Pour conclure, j'aborderai le commentaire sous l'angle du futur enseignant que je suis, et ce, en regard de mes expériences précédentes de stage. De plus, je proposerai quelques pistes sur la mise en application de commentaires pédagogiquement utiles dans une classe.

Définition du corpus utilisé pour la classification

Il importe tout d'abord de mentionner quelques informations sur le corpus utilisé pour la recension des commentaires. Par souci d'une plus grande représentativité, je ne me suis pas limité uniquement à mes propres travaux. En effet, j'ai également utilisé les textes de quelques-uns de mes collègues de classe qui étaient intéressés par une telle recherche. Le corpus utilisé, soit 65 travaux différents (résumés, analyses critiques, réflexions thématiques, etc.) et 10 examens à réponses dites ouvertes, est, de la sorte, plus précis et plus riche dans les types de commentaires. Par ailleurs, il est surprenant de constater que 30% des

copies retenues dans le corpus ne contenaient pas la moindre trace de commentaire de quelque type que ce soit ! À la lumière de cet échantillon, j'ai alors été davantage en mesure de classer les divers types de commentaires. L'ensemble de ces travaux et examens ont été réalisés lors des trois premières années du baccalauréat et illustrent donc les commentaires écrits de plusieurs professeurs et chargés de cours. Avant de consulter cette classification préliminaire, il faut définir quelques concepts nécessaires à une bonne compréhension.

Notation, annotation ou commentaire ?

Je ferai d'abord une distinction sémantique entre certains concepts, soit la notation (commentaires appréciatifs), l'annotation (commentaires amélioratifs) et le commentaire proprement dit. Selon le Dictionnaire actuel de l'éducation de Renald Legendre (1993), la notation est l'action de noter, de rendre un verdict sur la tâche accomplie. D'après Caroline Masseron (1981), la notation renvoie également à des critères liés à l'évaluation en tant que jugement posé sur certains éléments de la copie de l'élève. Elle amène donc une appréciation du type « Très bien ! » ou « Excellent ! ». L'annotation, quant à elle, relève plutôt de la remarque, de la suggestion qu'un enseignant peut apporter par écrit sur le travail de l'élève en vue de son amélioration. Comme l'indique Masseron, ce sont les annotations qui amènent l'élève à une véritable « correction-réécriture ». Lorsqu'ils corrigent la copie d'un élève, les enseignants ont la double responsabilité de noter et d'annoter, selon le but visé. De ce fait, si le scripteur du commentaire désire que l'élève s'améliore significativement, il devra alors annoter. Le commentaire, quant à lui, est un terme générique accueillant autant l'annotation que la notation. Il s'agit en fait de toute marque textuelle de type amélioratif ou appréciatif. Dans le présent article, j'ai porté mon attention sur ce terme générique afin d'établir une classification plus complète.

Classification des commentaires recueillis

Les travaux recueillis pour le corpus ont été effectués, pour la grande majorité, dans un contexte d'évaluation sommative. En effet, à l'université, très peu de travaux sont réalisés dans une optique uniquement formative.

Cependant, il faut tout de même garder à l'esprit que nous sommes engagés, en tant qu'étudiants, dans une formation continue et que nous cherchons constamment à améliorer nos pratiques. De ce fait, les professeurs doivent également s'assurer de l'utilité formatrice des travaux réalisés, que ce soit dans un cours ou dans un autre. Le tableau I nous montre d'ailleurs que 60,2 % des commentaires recueillis relèvent de l'annotation et que près de 85% (60 commentaires sur 71) d'entre eux portent principalement sur le contenu des travaux proprement dit (choix et sélection des idées, etc.). Il est plutôt surprenant de constater ce fait, surtout lorsque l'on connaît les difficultés qu'éprouvent les étudiants à transmettre correctement leurs idées par écrit (cohérence textuelle, argumentation, syntaxe, grammaire, etc.). De plus, il ne faut pas l'oublier, les travaux commandés par les professeurs s'inscrivent dans un contexte d'évaluation sommative, ce qui justifie sans aucun doute le 39,8 % de commentaires appréciatifs (notation).

TABLEAU I	Fond	Forme	Total (en nombre de commentaires)
Commentaires appréciatifs (notation) (39,8% des commentaires)	37	10	47
Commentaires amélioratifs (annotation) (60,2% des commentaires)	60	11	71
Total :	97	21	118

Afin de réaliser une classification plus poussée de ces commentaires, je me suis basé sur les catégories établies par Jean-François Halté (1984). Ce dernier fait état de trois catégories distinctes, soit les commentaires verdictifs, injonctifs et explicatifs. Le premier type, comme son nom l'indique, établit un verdict. L'enseignant y émet un jugement basé sur la différence entre le texte de l'élève et son texte modèle. Ces commentaires, à l'instar des injonctifs, sont la plupart du temps formulés selon un style télégraphique (seulement un mot ou un groupe de mots). Pour leur part, les commentaires injonctifs prescrivent une correction obligatoire, ne laissant d'autre choix à l'élève que de corriger son erreur. Le dernier type, le commentaire explicatif, réunit les deux catégories précédentes et les complète en fournissant une explication à l'élève sur l'erreur commise et sur la façon de la corriger. Ce genre de commentaires est plus formateur et peut également permettre de donner une suite au travail réalisé. En outre, il mentionne explicitement à l'élève le pourquoi de son erreur et laisse ainsi place à une réelle application pédagogique. Comme le soutient Halté, l'enseignant est alors dans une perspective formative lorsqu'il explique, tandis que les autres types de commentaires sont plutôt d'ordre sommatif. À ces trois catégories, j'ai ajouté celle du commentaire réflexif. Bien qu'assez rare, ce type de commentaires cherche à faire réfléchir l'étudiant sur un sujet donné, en l'occurrence, le thème du travail ou la remise en question d'une idée clé. Dans le tableau II, on trouvera quelques exemples de commentaires recueillis pour chacune de ces catégories ainsi que les pourcentages qui renvoient au corpus utilisé.

À la lumière de la compilation de ces résultats, on constate rapidement que bien peu de commentaires *expliquent*

l'erreur de l'étudiant et les moyens de la corriger (seulement 24%). Les correcteurs semblent garder plus à l'esprit le verdict à rendre et enjoignent régulièrement l'étudiant de corriger son texte, sans lui expliquer le pourquoi ni le comment. Ainsi, le commentaire semblerait relever davantage de la notation, d'autant plus que 55 % des commentaires de type explicatif compilés ont été rédigés par le même professeur. Il semble donc y avoir un certain manque à gagner à l'égard de l'utilité pédagogique du commentaire, et ce, même au niveau universitaire. Mais qu'en est-il de la qualité des commentaires formulés par les professeurs et des attentes qu'ils suscitent chez moi ? C'est à cette question que je tenterai maintenant de répondre.

La qualité des commentaires formulés

En tant qu'étudiants, nous sommes en droit d'attendre un certain apport du professeur et de sa correction. Il en est de même pour les élèves de tout âge. Personnellement, je ne me contente que très rarement d'une simple note et d'un « Très bien, Pascal, continue comme ça ! » sur mes travaux. Est-ce à dire que le commentaire verdictif (sommatif) prend le pas sur toute considération formative et améliorative ? Si les commentaires sont principalement verdictifs et injonctifs, il y a lieu de s'interroger sur leur pertinence au plan pédagogique. Bien sûr, on me dira qu'il y a déjà plusieurs commentaires formulés sur mes travaux et examens ; cependant, peu d'entre eux, hélas, sont explicatifs et incitent à l'amélioration. De plus, aux yeux du commentateur, le fond semble prédominer sur la forme. N'est-il pas aussi important de mettre l'accent sur l'organisation des idées, leur structuration, etc., d'autant plus que je me dirige vers une carrière en enseignement ? En outre, l'utilisation plus abondante du commentaire explicatif sur le plan de la forme pourrait aider les étudiants à améliorer la qualité de leurs écrits.

En fait, le faible intérêt pour le commentaire de type explicatif me porte à m'interroger sur le but visé par les remarques formulées par les enseignants. Ces derniers ne devraient-ils pas toujours avoir à l'esprit l'objectif qu'ils désirent atteindre lorsqu'ils rédigent un commentaire ? D'autant plus que la pertinence de leur utilisation pourrait être accrue. D'ailleurs, Halté (1984) considère que le commentaire peut être à la base d'un véritable dialogue pédagogique. Cependant, il prend bien soin de noter que, actuellement, seul un des deux interlocuteurs s'exprime dans ce dialogue, soit l'enseignant. L'étudiant n'a donc d'autre possibilité que de corriger ses erreurs, sans retour de la part du commentateur. S'agirait-il alors d'un monologue pédagogique où l'élève doit se plier au verdict rendu et aux injonctions prescrites par le maître ? De ce fait, il est assez renversant de lire des commentaires interrogatifs du type « Par rapport à quoi ? » alors que l'on sait très bien que le professeur n'aura pas accès à une réponse de l'étudiant. Où est donc le dialogue pédagogique ? Il faut le constater : ce type de commentaires ne mène pas très loin du point de vue cognitif et risque même d'être quelque peu déséquilibrant sous l'aspect affectif. En effet, il est un peu irritant de recevoir une copie commentée alors qu'il n'y a aucun moyen de comprendre le pourquoi de ses erreurs ni la façon de les corriger. Le professeur a donc consacré beaucoup de temps à rédiger ces remarques alors que celles-ci n'auront que très peu de signification aux yeux de l'étudiant. Or, ce dernier, en plus d'avoir l'impression d'être

incompris, n'a même pas la possibilité de s'expliquer et de se faire expliquer !

Dans cette perspective, il faudrait repenser l'utilisation et la rédaction du commentaire afin de le rendre plus pertinent. Le commentaire explicatif semble donc tout désigné en ce qu'il explique le pourquoi d'une erreur et la façon de la corriger, du moins il donne quelques pistes... L'accent pourrait alors être mis davantage sur ce type de commentaires puisque celui-ci est le seul à fournir ces informations. De plus, l'enseignant devrait considérer davantage les objectifs d'apprentissage qu'il vise chez les élèves lorsqu'il rédige une remarque.

Perspectives en tant que futur enseignant

En tant que futur enseignant, il m'importe à présent de savoir de quelle façon je peux rentabiliser sur le plan pédagogique l'utilisation du commentaire dans la correction des copies d'élèves, que ce soit en français, en histoire ou dans toute autre matière. En fait, et ce plus particulièrement dans la correction de travaux à caractère formatif, il devient primordial de s'interroger sur le but visé par le commentaire. Ce dernier consiste-t-il à rendre un verdict (de noter) ou bien à amener l'élève à améliorer ? Si c'est le second objectif qui est visé, l'enseignant aurait intérêt alors, comme je l'ai déjà mentionné, à rédiger beaucoup plus de commentaires explicatifs afin qu'ils aient une réelle portée pédagogique dans la correction. En outre, ce type de remarques permet davantage de remplir les deux aspects de la pratique évaluative de l'enseignant : « Évaluer, c'est mettre en évidence les obstacles déjà franchis et les difficultés qui subsistent » (Garcia-Debanc, p. 21). Malheureusement, comme l'étude du groupe DIEPE le démontre dans *Savoir écrire au secondaire* (1995), les enseignants s'en tiennent davantage aux difficultés rencontrées qu'aux obstacles franchis. Cela peut léser l'élève sur le plan affectif puisqu'il ne peut constater que ce à quoi il a échoué, sans savoir ce qu'il a réalisé correctement. Il faudrait peut-être orienter également le commentaire sur les apprentissages, et ce, afin de situer adéquatement les élèves dans leur cheminement sans les décourager.

Lorsque j'ai effectué mon second stage en français, je n'orientais mes commentaires qu'en fonction du verdict à rendre (par exemple : « Très bien, continue comme ça ! »). J'avais peur de brimer les jeunes et de les décourager ; la rédaction de mes commentaires était donc orientée en fonction de ces buts, et ce, d'une façon tout à fait inconsciente. En fait, je négligeais carrément l'aspect affectif des apprentissages de l'élève. À proprement parler, je ne visais pas d'objectif pédagogique de « correction-réécriture » et, de cette façon, je n'aidais pas

assez les élèves à progresser dans leurs rédactions. Il devient donc nécessaire de cibler les objectifs visés par le commentaire et d'*expliquer* plus amplement l'erreur et la réussite de l'élève afin qu'il puisse en comprendre les implications.

L'entretien coopératif : base du dialogue pédagogique

Il faut cependant garder à l'esprit que le nombre considérable de copies à corriger limite le temps disponible pour la rédaction des commentaires. C'est sans doute aussi une des raisons qui expliquent le si grand nombre de commentaires verdictifs et injonctifs dans les productions écrites. L'enseignant, puisqu'il n'a pas à sa disposition le temps nécessaire, se contente souvent d'encourager l'élève à poursuivre sa pratique sous la forme d'un simple verdict ou d'une injonction. Mais que se passe-t-il donc si l'élève n'a justement pas envie de continuer, s'il est découragé par la quantité de commentaires qui ne lui permettent pas de saisir et de corriger ses difficultés ? Selon Garcia-Debanc, « [i]l faut [pour créer des conditions favorables à l'apprentissage] que l'élève aussi prenne conscience de ces insuffisances et ressente l'utilité de tels apprentissages » (ibid., p. 27). C'est la raison pour laquelle il faut lui *expliquer* ses erreurs et non se contenter de les signaler ou de prescrire une correction quelconque.

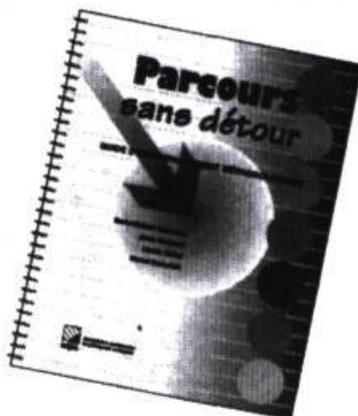
Dans cette perspective, l'ajout d'une sixième étape à celles déjà mentionnées par Masseron (1981) dans le travail de correction, à savoir la lecture, l'évaluation du texte

TABLEAU II

	Commentaires verdictifs	Commentaires injonctifs	Commentaires explicatifs	Commentaires réflexifs
FOND	<i>Très bien !</i>	<i>Par rapport à quoi ?</i>	<i>Au plan du contenu, une précision s'impose.</i>	<i>Comment motiver cette clientèle ?</i>
	<i>Excellent, sauf quelques petits détails...</i>	<i>Où ?</i>	<i>Lorsque l'on parle d'effets négatifs du Ritalin, il faut considérer que pour plusieurs d'entre eux, il s'agit d'effets secondaires transitoires [...].</i>	<i>Sont-ils des animaux ?</i>
	<i>Non, pas comme ça !</i>	<i>Expliquer !</i>		
	<i>Bonne analyse !</i>	<i>? (amenant une précision)</i>		
	<i>Bon travail de synthèse !</i>	<i>Lier aux mentalités.</i>		
	33% des commentaires	25% des commentaires	24% des commentaires	1% des commentaires
FORME	<i>Bonne présentation !</i>	<i>Syntaxe</i>		
	<i>Bonne introduction.</i>	<i>Références !</i>	Aucun	Aucun
		<i>Section absente, il faudra y revenir dans la seconde réflexion.</i>		
	9% des commentaires	8% des commentaires	0% des commentaires	0% des commentaires
Total :	42 %	33 %	24 %	1 %

Parcours sans détour

**La méthodologie enfin attrayante
et accessible pour le secondaire
et les études supérieures**



Marie-Chantal Espinasse
Josée Bergeron
Lisette Richer
Marcel Camerlain

232 pages
21,50 \$ + TPS

1. La présentation d'un travail
- Pour un parcours sans fautes
2. Le plan
- Pour donner du corps à ses idées
3. Le résumé
- Pour des mots qui comptent
4. Les questions d'examen
- Pour mieux répondre et mieux réussir
5. La prise de notes
- Pour des idées qui restent
6. La gestion du temps
- Pour arriver à temps
7. L'étude
- Pour réussir son parcours



Association québécoise
de pédagogie collégiale

**POUR OBTENIR NOTRE CATALOGUE
ET POUR COMMANDER**

Téléphone : (514) 328-3805

Télécopieur : (514) 328-3824

Courrier électronique : info@aqpc.qc.ca

Site Web : <http://www.aqpc.qc.ca>

par rapport à la consigne donnée, la rédaction d'annotations, la notation et la correction en classe, devient pertinent. En effet, un entretien coopératif par groupe de trois ou quatre élèves permettrait à l'enseignant de remplir réellement son rôle de médiateur, de guide et non seulement de dispensateur de l'information, en plus de réduire sensiblement le temps imparti à la rédaction des commentaires. Ainsi, l'objectif d'un tel entretien serait la co-construction de la signification des commentaires de l'enseignant et l'échange des réactions après leur lecture. De cette façon, les élèves auraient la possibilité de réagir aux commentaires émis et non seulement au texte. D'ailleurs, l'étude du groupe DIEPE démontre que la majorité des élèves relisent rapidement leur texte en s'arrêtant sur les fautes ou maladroites qu'ils ont pu commettre, sans plus. La note ou la notation les intéresse donc davantage que les possibilités d'amélioration apportées par les commentaires. Donc, grâce à un entretien coopératif, les élèves ne recevraient plus passivement leurs commentaires, mais deviendraient à leur tour actifs dans cette entreprise de co-signification des apprentissages. Il s'agit peut-être là des prémisses d'un véritable dialogue pédagogique. De plus, cela pourrait également favoriser l'enseignement du processus d'écriture en faisant alors participer activement les élèves.

Dans le même ordre d'idées, j'ajouterais que les commentaires explicatifs demeurent essentiels pour que cette sixième étape, l'entretien coopératif, soit possible. En effet, ce type de commentaires est primordial pour que sa lecture en conseil de coopération permette une réelle amélioration de la réécriture, que ce soit dans le texte même ou dans une production ultérieure.

Conclusion

Au terme de cette étude non exhaustive et non scientifique du commentaire dans les productions écrites, je suis désormais davantage en mesure de définir ce qu'est un bon commentaire. Afin d'améliorer la pratique des élèves et leur compréhension de la correction, les enseignants se doivent d'*expliquer l'erreur* et la façon de la corriger, tout comme ils doivent aussi *expliquer les réussites*. Ainsi, les élèves ont la possibilité d'améliorer leur pratique et de percevoir une application pédagogique réelle du commentaire. De plus, le commentaire explicatif est préalable à un véritable dialogue pédagogique basé sur l'entretien coopératif. Enfin, le résultat de cette classification m'amène, en tant que futur enseignant, à me questionner sur le but visé par les commentaires injonctifs ou verdictifs qui, la plupart du temps, comme les pierres qui roulent, n'amassent pas mousse...

* Étudiant au Baccalauréat d'enseignement secondaire, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Références

GARCIA-DEBANC, Claudine, « Une évaluation formative en pédagogie de l'écriture », *Pratiques*, 44 (décembre 1984), p. 21-52.

Groupe DIEPE, *Savoir écrire au secondaire*, De Boeck / Université, 1995, 273 p. (coll. « Pédagogies en développement »)

HALTÉ, Jean-François, « L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique », *Pratiques*, 44 (décembre 1984), p. 61-69.

LEGENDRE, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin, 1993 [seconde édition], 679 p.

MASSERON, Caroline, « La correction de rédaction », *Pratiques*, 29 (mars 1981), p. 47-68.