

Québec français



Pour une pratique du commentaire en trois temps

Joëlle Morissette

Number 115, Fall 1999

Le commentaire dans la correction des textes

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56154ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Morissette, J. (1999). Pour une pratique du commentaire en trois temps. *Québec français*, (115), 52–54.

Pour une pratique du commentaire en trois temps

PAR JOËLLE MORRISSETTE *

L'an dernier, une de mes collègues de travail s'est fait demander si l'utilisation d'un stylo rouge pour annoter les copies de ses élèves reflétait son agressivité latente envers eux. Émotion inconsciente ou simple tradition ? La couleur du stylo importe peu, à vrai dire. Lorsqu'on enseigne, ce qui nous tient à cœur, c'est l'amélioration des productions écrites de nos élèves. Un des moyens fréquemment utilisés pour soutenir l'élève dans la poursuite de ce but est le commentaire que nous apposons en marge de sa copie. À l'heure actuelle, cette pratique n'est pas l'objet de grandes discussions en pédagogie. Pourtant, elle me préoccupe, car le commentaire que l'on transmet à l'élève donne rarement les résultats escomptés. Constitue-t-il un outil valable qui permet une réelle objectivation des textes produits par les élèves ? La façon de formuler les commentaires est-elle adéquate ?

Convient-elle à tous les enfants ? Dans le but d'alimenter la discussion, je vous ferai part, dans un premier temps, du processus circulaire de ma démarche dans lequel mes élèves de 6^e année s'inscrivent pour ainsi recevoir une rétroaction en trois temps de leurs écrits. Ensuite, je partagerai mes réflexions sur ma propre pratique qui a pour objectif de stimuler l'élève, de l'aider à progresser, mais dont l'issue peut être discutée.

MA DÉMARCHE EN TROIS TEMPS

Première étape : Cap sur la représentation : les idées d'abord

La première étape du processus de correction m'amène dans la pratique à formuler par écrit un commentaire sur le fond de la production de l'élève, c'est-à-dire sur le choix et l'organisation de ses idées. Lors du processus d'écriture, mes élèves, à partir d'une mise en situation, se lancent dans la rédaction de leur brouillon ; ils sont alors invités à faire preuve de créativité tout en respectant les exigences du projet d'écriture. Pendant la rédaction, je leur apporte une aide individuelle, mais il m'arrive de demander l'attention de tous les élèves pour préciser ou reformuler un élément lié à l'intention d'écriture.

Je suggère de ne pas commencer la vérification de l'orthographe et de la grammaire à cette étape, le contenu du texte devant être leur seule préoccupation. Je recueille alors les copies et ne me concentre que sur ce qui a été l'objet de leurs efforts. Ne lire les textes que lorsqu'ils sont complètement corrigés m'a toujours desservi : j'accordais alors trop peu d'importance au contenu du texte, me laissant distraire par les nombreuses fautes qui attiraient toute mon attention. Utiliser un processus de correction en trois temps me permet d'accorder autant d'importance à la manière d'écrire qu'à ce qui est écrit.

Lors de cette première étape, donc, mes commentaires portent sur le choix et l'organisation des idées, tant sur le plan du contenu que sur celui de la structure d'ensemble du texte. Sur le plan du contenu, mes commentaires ont trait à l'intention d'écriture et au destinataire. Par exemple, si on écrit au maire de la ville, je signalerai à l'élève d'employer le pronom « vous » pour respecter le statut du destinataire. Concernant la structure, j'annote le texte en essayant de porter un jugement sur l'ordre de présentation des idées et sur les liens entre les phrases. À cette étape, mes commentaires écrits soulignent les aspects bien développés, le découpage en paragraphes adéquat, bref, les bons coups de l'élève. Je signale également les points faibles du texte et je formule des pistes pour aider l'élève à développer ses idées. Par exemple, je peux écrire : « Ton idée est intéressante, peux-tu la développer davantage ? » et j'ajoute des éléments auxquels l'élève n'a pas pensé. Malheureusement, je me souviens avoir aussi écrit quelque chose comme : « Retourne voir l'intention d'écriture. » Je me pose maintenant la question : « Est-ce qu'un commentaire comme celui-là est significatif pour un enfant de onze ans ? » J'en doute fort. Il ne sait probablement pas à quoi je fais référence, et même s'il le savait, il n'y a aucune précision sur le problème à résoudre. Je me sens parfois si démunie face à la formulation d'un commentaire suffisamment précis qu'il m'arrive souvent d'écrire : « Viens me voir ! » en marge d'un paragraphe, préférant échanger oralement avec l'élève dans le but de vérifier si nous avons la même compréhension de son idée. Par ailleurs, si j'écris : « informations insuffisantes », il est rare que l'élève arrive à corriger la situation sans une intervention plus spécifique de ma part. J'ajoute donc quelques mots pour l'aider à développer d'autres éléments du texte.

Ma préoccupation
est de faire
comprendre à
l'élève que sa
production est le
produit d'une
coopération entre
lui et moi, donc
qu'il n'est pas seul
en présence d'un
juge, mais jumelé à
une ressource.

Deuxième étape : Au tour de la forme maintenant

La deuxième étape du processus d'annotation des productions écrites s'effectue après le dur labeur (bien sûr !) que constitue la correction de l'orthographe par l'élève à l'aide de son référentiel en communication écrite. Mes commentaires porteront alors sur l'orthographe d'usage et sur l'orthographe grammaticale ainsi que sur la formulation des idées (structure des phrases, ponctuation, choix du vocabulaire). Ma préoccupation est de faire comprendre à l'élève que sa production est le produit d'une coopération entre lui et moi, donc qu'il n'est pas seul en présence d'un juge, mais jumelé à une ressource. À cette étape, en prenant soin de lui faire reconnaître la classe des mots, je peux écrire quelques règles de grammaire liées à celles-ci et à leurs retombées. Par exemple, si j'ai observé des erreurs concernant l'accord des adjectifs, je demande à l'élève de repérer les adjectifs dans son texte (en lui donnant un moyen pour y arriver), de les souligner, de faire une flèche reliant l'adjectif au nom avec lequel il s'accorde et d'inscrire le genre et le nombre de ce nom pour vérifier l'accord de son adjectif. J'inscris un ou deux exemples sur sa copie lorsque nécessaire. Je crois que j'arrive à formuler des commentaires plus précis lorsqu'il s'agit de l'orthographe, un peu parce que le code lexical et le code grammatical s'appuient sur des règles claires qui ne laissent pas de place à la subjectivité. Mon commentaire comporte souvent une référence à telle ou telle règle du cahier de l'élève ou de sa grammaire pour orienter sa recherche. Par exemple, je peux écrire : « Pour savoir comment accorder le participe passé employé avec l'auxiliaire être que j'ai souligné, va voir dans le haut de la page 10 de ton Bescherelle. » Un tel commentaire a pour but de rendre l'élève plus actif dans ses apprentissages en l'incitant à trouver par lui-même la réponse à son problème. Par le fait même, il apprend à utiliser vraiment ses outils de travail. Cependant, je dois préciser que, comme dans la première phase, mes commentaires sont souvent teintés de l'humour qui caractérise la communication que j'entretiens avec mes élèves. Je tente ainsi de dédramatiser leurs problèmes et d'associer l'acte d'écriture au plaisir. Il existe cependant une condition incontournable : si je formule à l'élève une question lui demandant s'il souffre d'allergies liées à l'utilisation du dictionnaire, c'est que je me suis assurée au préalable que notre relation est solide et qu'il saura y voir une taquinerie.

Troisième étape : Un pont entre les acquis et le transfert

La dernière étape, qui se veut aussi formative que les deux premières, représente un résumé des points forts de l'élève et des défis qui l'attendent lors d'une prochaine production. J'essaie alors de situer globalement le texte dans une perspective d'apprentissage et par rapport à des objectifs ultérieurs. C'est pour moi l'occasion d'aider l'élève à comprendre ce dont il aura besoin à l'avenir, à établir des liens entre la production qu'il vient de terminer, les apprentissages qu'il y a faits et leur réinvestissement éventuel. J'en profite aussi pour établir le pont entre les écrits précédents et sa plus récente production de manière à mettre en évidence les progrès observés. Je peux souligner le fait que le retour métacognitif de son texte précédent lui a permis de corriger tel ou tel problème : « Depuis deux mois, nous avons travaillé très fort sur l'emploi de la virgule, quel progrès tu as fait depuis ta dernière production ! Bravo, je savais que

Le 14 juillet de l'an 2040 • Quelle amélioration au niveau du vocabulaire ! Bravo !

Bonjour Joëlle,

X Je t'écris de la superbe planète Saturne. Depuis que notre soleil est devenu une Super Nova, il fait très chaud ici et il ne pleut jamais. C'est le paradis sur terre... X ou plutôt, c'est le paradis sur Saturne !

Sur cette planète, les paysages sont ravissants, et le moins (que l'on puisse dire,) c'est qu'ils sortent de l'ordinaire ! J'aperçois de ma fenêtre des arbres multicolores et des fleurs satinées, comme si un doux duvet les recouvrait. très différents de nous, les habitants de Saturne sont néanmoins très hospitaliers : ils nous ont préparé une fête pour nous souhaiter la bienvenue. Le seul problème, c'est qu'elle dure depuis 210 jours. J'ai hâte

* Lors d'un prochain écrit, il te faudrait développer davantage ta conclusion, il faudrait trouver d'autres idées.

* Attention: les noms propres (ce: Saturne) ont toujours des majuscules.

X m'ennuyer de la terre, je pense que je vais rester ici en permanence. Tu vois, il n'y a pas d'été ici... ① le part. passé s'accorde avec le L.D. placé avant.

M/ Joëlle Laisse-moi te raconter les activités étonnantes que les Saturniens m'ont proposées depuis mon arrivée. D'abord, j'ai fait l'expérience des bains de lune. Ça doit te sembler bizarre, mais l'eau bout durant le jour, on doit donc se baigner la nuit. J'ai également visité la planète à l'aide des ballons volants qu'ils m'ont mis aux pieds lors de mon arrivée. ② J'ai adoré ! Récemment, je suis allée magasiner, mais tout était trop petit; les Saturniens ne mesurent que 45 cm.

② Ici, "arrivée" est un nom.

À la prochaine ! Si jamais je reviens sur Terre Je te ramènerai un cadeau très spécial... Andrée 2001

tu y arriverais ! Quel sera ton prochain défi : utiliser davantage le dictionnaire des synonymes pour éviter les répétitions de certains mots peut-être ? » Voilà le genre de réflexions que je formule lors de cette dernière étape du commentaire écrit.

Cette communication est en étroite relation avec ma propre conception de l'enseignement. En effet, les fins d'étapes marquées par les bulletins descriptifs ne revêtent que peu d'importance dans ma classe. Je considère les apprentissages de l'année scolaire comme faisant partie d'un processus continu. Je tente donc, par le biais du commentaire, de situer la production de l'élève dans ce processus. C'est d'ailleurs, comme je le mentionnais plus haut, durant la dernière étape que j'indique à l'élève des moyens concrets pour l'aider à relever les défis que je lui propose. Par exemple, je peux lui proposer un « tête-à-tête » (qui est, en fait, une période de récupération !) dans le but de l'aider à repérer le sujet d'un verbe. Ce commentaire oral est un moyen de développer ma relation avec lui, et j'essaie autant que possible de personnaliser ce dialogue pédagogique. Finalement, cette troisième étape représente également un moyen de communication avec les parents. Mes commentaires écrits dressent, je l'espère, un portrait global des compétences de leur enfant, les libérant des détails issus du jargon du métier.

ADAPTATION DE MA DÉMARCHE POUR CERTAINS ÉLÈVES

L'entrevue dirigée

En réfléchissant sur ma pratique du commentaire, je constate que ce processus en trois temps ne convient pas à tous mes élèves. Lorsque j'ai une meilleure connaissance du style cognitif de ceux-ci, je cible certains d'entre eux et je m'organise pour les rencontrer individuellement dans le but de discuter des annotations formulées dans leur texte. Cette courte entrevue est bénéfique autant pour mes élèves que pour moi. Elle me permet de mieux leur expliciter mes commentaires, de les questionner pour vérifier s'ils ont compris ce que je leur avais écrit et de répondre à leurs questions. Cette étape supplémentaire est essentielle pour certains enfants qui n'arrivent pas à profiter de mes commentaires (peut-être sont-ils inadaptés à leurs besoins ?). Au cours de cet échange, ils me donnent leur interprétation du texte, ce qui leur permet de préciser leur pensée. Cependant, il faut souligner que cette entrevue a des retombées sur le plan de la gestion de ma classe. Rencontrer ces élèves sur une base individuelle demande une certaine souplesse qui relève parfois même de l'acrobatie ! Cependant, je tiens à cette entrevue parce qu'elle me permet d'observer qu'au fil de l'expérience, j'arrive à raffiner mes commentaires écrits, c'est-à-dire à les adapter au langage de l'enfant, à les préciser et à cibler les besoins les plus importants à un moment précis du cheminement de chaque élève.

Les enfants à risque ou en difficulté d'apprentissage

Ce processus en trois temps est le mode d'intervention que je privilégie, mais ma façon d'aider mes élèves à objectiver leurs textes est en perpétuelle évolution. Elle se modifie même d'un enfant à l'autre. Par exemple, avec les élèves à risque ou en difficulté d'apprentissage, ma stratégie est de limiter mes commentaires, les concentrant sur

deux ou trois aspects du contenu et de la forme du texte. Avec l'aide de personnes-ressources (professeur soutien, direction de l'établissement, etc.), je détermine les objectifs prioritaires et je soulève les points forts et les défis en lien avec ces objectifs, ceci afin de ne pas surcharger les élèves d'exigences. Je commente avec plaisir tout progrès observé dans le but de renforcer l'estime de soi.

ANALYSE CRITIQUE DE MA PRATIQUE DU COMMENTAIRE

Ma réflexion sur le commentaire comme outil d'objectivation du texte d'élève me permet de poser un certain nombre de questions, de mettre en relief certaines insatisfactions par rapport au déroulement de cette pratique. Je n'ai évidemment pas trouvé la solution miracle, celle qui me ferait économiser du temps (il faut l'admettre : ma façon de fonctionner est un tantinet « chronophage ») et qui conviendrait à tous mes élèves. L'objectivation de ma pratique m'amène à penser que je m'attarde souvent à relever les mêmes problèmes, toujours liés aux mêmes aspects. Le type de commentaires que je formule est souvent redondant, peut-être même orienté par ce que je privilégie, par ce qui me tient à cœur. Mais il faut bien avouer que l'objectivité est pure utopie dans la correction des productions écrites d'élèves !

Le commentaire comme moyen d'installer le dialogue pédagogique

Pourtant, ces difficultés ou ces lacunes cèdent rapidement la place à un élément qui m'aide à persévérer dans ma recherche de stratégies efficaces d'enseignement : la réaction de mes élèves face aux commentaires que je formule sur leur copie. Leurs réflexions constituent pour moi une rétroaction de la formulation et de la pertinence (clarté et précision) de ce que je leur écris, ce qui me permet de me réajuster. Cette interaction s'inscrit dans un processus de dialogue pédagogique continu qui se révèle aussi riche pour mes élèves que pour moi. Il m'arrive de constater que certains élèves sont conditionnés à croire que les marques du stylo ont une connotation négative. Pour leur donner envie de lire mes annotations, je tente de me rapprocher le plus possible de l'intention première du commentaire qui se veut une aide concrète à l'élève, un support formatif.

Dernièrement, j'ai exploré quelque chose de différent : deux ou trois pistes d'amélioration sur un petit papier de couleur, avec un mot d'encouragement personnalisé, mon prénom suivi d'un petit cœur. J'ai demandé à mes élèves de coller ce mot sous le couvert de leur bureau en attendant le prochain écrit. Lorsque je leur ai présenté un nouveau projet d'écriture, j'ai été étonnée de constater que certains élèves ont sorti ce papier et s'y sont référés lors de la rédaction de leur texte, et ce, sans même un rappel de ma part. La correction de leur production m'a permis de remarquer que la plupart d'entre eux en avaient réellement tenu compte. Je ne formule donc plus de commentaires pour rien ? Chose certaine, la communication a vraiment eu lieu ce jour-là. Et si nous délaissions un moment nos crayons rouges pour laisser place à des commentaires personnalisés et présentés avec une touche d'originalité ?

* Enseignante à la Commission scolaire Rouyn-Noranda