



Guide technique pour la correction orale enregistrée

Julie Roberge
Cégep André-Laurendeau

Guide technique pour la correction orale enregistrée

Julie Roberge

© Julie Roberge et Cégep André-Laurendeau, 2016

Le présent Guide a vu le jour grâce au soutien de la Direction des études du Cégep André-Laurendeau qui m'a octroyé une libération d'enseignement à la session d'hiver 2016.

Le contenu du présent rapport n'engage que la responsabilité de l'établissement et de l'auteur.

Julie Roberge
et



Cégep André-Laurendeau
1111, rue Lapierre
Montréal (arr. LaSalle), Québec
H8N 2J4

514.364-3320
www.claurendeau.qc.ca



Peinture de la page couverture :

« La remise »

Manon Otis, acrylique sur papier arches 2008

Collection privée

Mise en contexte

À la session d'hiver 2016, j'ai accompagné une douzaine d'enseignants du Cégep André-Laurendeau dans la mise en place de la correction orale enregistrée. Au cours de la session, ils ont corrigé des travaux en enregistrant leurs commentaires plutôt qu'en les écrivant sur la copie des étudiants. En juin 2016, un atelier a été présenté au colloque de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, rendant publics les résultats obtenus lors de cet accompagnement. En septembre 2016, un rapport de projet a été déposé à la Direction des études dans lequel il y était écrit que ces professeurs avaient généralement vu la plus-value de cette modalité de correction et qu'ils souhaitaient continuer à se l'approprier. Le présent *Guide technique de correction orale enregistrée* va en ce sens, bien qu'il ne s'agisse là que des premiers éléments à considérer au moment de corriger oralement; l'enseignant qui souhaite expérimenter ce type de correction aurait avantage à également consulter le conseiller pédagogique TIC de son collègue.

Si vous souhaitez vivre ce type de correction qui est, sans contredit, d'une grande aide pour les étudiants, n'hésitez pas à communiquer avec moi.

Bonne correction!

Julie

julie.roberge@clairendeau.qc.ca

Guide technique pour la correction orale enregistrée

Table des matières

QUOI?	1
La correction	1
La correction orale enregistrée	2
Différentes façons de procéder	2
COMMENT?	5
Un peu de technique	5
Gestion des fichiers.....	5
La remise des fichiers audios.....	6
Un peu d'organisation	7
Qu'est-ce qu'un bon commentaire?	8
Quels sont les commentaires aidants?	9
Couleurs pour corriger	10
Corriger à l'écran ou sur papier?.....	10
Procédure – au début de l'enregistrement	11
Procédure – en cours de correction	12
Quelques précautions	14
La remise des copies corrigées	15
QUAND?	15
QUI?	16
ET?	17
Pour en savoir plus	18

Le présent Guide s'adresse aux enseignants de toutes les disciplines qui souhaitent corriger les travaux de leurs étudiants en utilisant la méthode de correction orale enregistrée. Comme il s'agit d'un Guide conçu à la suite d'une expérimentation à la session d'hiver 2016, il est fort possible que certains logiciels ou certaines façons techniques de procéder changent avec le temps. N'hésitez pas à consulter le conseiller pédagogique TIC de votre collège pour en savoir plus sur les dernières nouveautés techniques.

QUOI?

La correction

Qu'est-ce que corriger? La correction est un acte éminemment complexe, faisant appel aux stratégies de lecture de l'enseignant, tout comme à ses stratégies d'écriture et de communication. Voici une définition de ce qu'est la correction (Roberge, 2001, 2006).

La correction des copies consiste à lire la copie et à formuler des commentaires écrits ou oraux sur la copie de l'élève, lesquels servent à noter les points faibles et parfois les points forts, ainsi qu'à justifier la note obtenue par l'élève (Halté, 1984; Legendre, 2005).

Que peut-on commenter? Que ce soit par écrit ou oralement, il est possible de laisser toutes sortes de traces sur la copie des étudiants.

1. Le contenu disciplinaire

L'enseignant va souvent commenter le contenu du travail, selon la discipline enseignée : les molécules, l'électricité, l'œuvre littéraire, la notion historique. Certaines de ces notions sont toutefois essentielles pour le reste des apprentissages : un enseignant pourrait décider de commenter longuement un certain contenu parce que cette connaissance est essentielle à la compréhension du reste de la matière.

2. La structure *textuelle*

C'est ici que l'enseignant commente la structure du rapport de laboratoire, de la dissertation, du résumé. Ces écrits ne sont pas régis par les mêmes règles. L'enseignant qui les a enseignées éprouve souvent le besoin de commenter les parties moins réussies par l'étudiant, de façon à ce que ce dernier puisse améliorer les productions subséquentes.

3. La langue

Toutes les disciplines utilisent le français, évidemment. Mais chaque discipline a aussi son vocabulaire spécifique : qu'est-ce qu'une DEL? Un ion? Une métaphore? Une référence? Qu'est-ce que le béton? La phase orale? La pyramide des besoins? Tous ces termes font partie de la « langue », en ce sens qu'ils doivent avoir la même signification pour l'émetteur et le récepteur.

4. Le travail dans son ensemble

C'est ici que l'enseignant peut faire des liens avec les consignes du travail ou la grille d'évaluation. Quelle était la longueur du texte demandé? Combien d'exemples l'étudiant devait-il fournir pour appuyer sa réponse? Dans quelle mesure le premier critère de la grille d'évaluation permet-il d'évaluer le contenu? Ce contenu est-il transférable dans le prochain travail?

La correction orale enregistrée permet donc de commenter tous les types d'écrits : le rapport de laboratoire, la recherche documentaire, la dissertation, le résumé, la fiche d'activité, le plan de travail de recherche, le dessin technique... que ce soit lors d'une évaluation formative ou sommative.

La correction orale enregistrée

La correction orale enregistrée consiste à enregistrer des commentaires audios aux étudiants, au lieu de les écrire sur la copie, au moment de la correction.

Cette façon de faire, même si elle nécessite un certain investissement technique, est plus rapide que la correction « papier-crayon », étant donné que l'enseignant parle plus vite qu'il n'écrit.

Selon les travaux faits par les étudiants, il existe différentes façons de procéder pour faire de la correction orale enregistrée.

Différentes façons de procéder

1. Lecture du travail à voix haute et commentaires au fur et à mesure de la lecture

Cette façon de faire est intéressante lorsqu'il s'agit d'un texte suivi, plus ou moins long. Cette lecture peut être faite en tout (le texte au complet) ou en partie (le premier paragraphe, l'introduction, l'analyse des résultats, etc.).

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant lit le texte à voix haute : il fait part à l'étudiant de ce qu'il voit dans le texte, au fur et à mesure de sa lecture. • L'étudiant assiste « en direct » aux tentatives de compréhension de son enseignant : il voit tous les efforts faits par ce dernier pour arriver à comprendre le texte. • Les étudiants ont beaucoup moins tendance à venir « justifier » leur texte ou à demander des explications sur la correction par la suite, une fois les copies remises. • Si l'enseignant a mis 20 minutes à faire la correction enregistrée, l'étudiant doit aussi prendre 20 minutes pour écouter son enregistrement; il prend alors conscience du temps investi par son enseignant dans son apprentissage. 	<ul style="list-style-type: none"> • Il faut accepter que commenter au fur et à mesure laisse des moments de silence dans l'enregistrement (parce que l'enseignant réfléchit à ce qu'il va dire) et que ça semble un peu plus échevelé, surtout si l'enregistrement n'est pas arrêté en cours de correction. • La lecture complète peut prendre un peu plus de temps puisque l'enseignant parle moins vite qu'il ne lit « dans sa tête ». • Le professeur doit un peu filtrer ses commentaires sur le champ : tout n'est pas bon à commenter, en fonction du temps qu'il veut consacrer à la correction d'une copie.

- L'enseignant peut décider de ne pas lire le texte avant de commencer l'enregistrement.

<i>Avantage</i>	<i>Inconvénient</i>
<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant est « vierge » de toute appréhension – Il ne sait pas à quoi s'attendre 	<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant peut être surpris de ce qu'il lit : il doit alors opérer un certain filtre, peut-être un peu plus difficile à faire sur le coup de la surprise

- L'enseignant a lu le travail préalablement (pour savoir où il s'en va).

<i>Avantage</i>	<i>Inconvénient</i>
<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant sait à quoi s'attendre; il peut avoir pris des notes sur une feuille à part (ou sur la copie de l'étudiant) pour ne pas oublier de commenter telle ou telle partie 	<ul style="list-style-type: none"> • Cette première lecture silencieuse a pris du temps, à ajouter au temps alloué à la lecture à voix haute au moment de la correction.

- L'enseignant a lu le travail préalablement pour avoir relevé les erreurs de langue.

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant sait à quoi s'attendre; il peut avoir pris des notes sur une feuille à part (ou sur la copie de l'étudiant) pour ne pas oublier de commenter telle ou telle partie. • Les erreurs de langue sont relevées (par un code ou un autre type de trace); ainsi, l'enseignant peut se concentrer à commenter le contenu ou la structure du travail. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cette première lecture silencieuse a pris du temps, à ajouter au temps alloué à la lecture à voix haute au moment de la correction. • Avoir lu pour relever les erreurs suppose toujours deux lectures, ce qui prend davantage de temps qu'une seule lecture combinée; toutefois, certains enseignants n'arrivent pas à faire une seule lecture, même lors de la correction « papier-crayon ».

2. Lecture de sections du travail préalablement identifiées (« Là où il y a un A, c'est ce que je veux te dire :... ») (ou avec du minutage : 2:30) L'enseignant met l'enregistreur à « pause » entre les moments où il commente oralement.

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Permet à l'enseignant de cibler les erreurs les plus « graves » dans le travail de l'étudiant. • L'enseignant ne s'attarde qu'aux erreurs importantes en filtrant ses commentaires. 	<ul style="list-style-type: none"> • Suppose d'avoir lu le travail avant pour avoir ciblé les endroits à commenter. • L'étudiant doit lire le reste de son travail corrigé (peut-être avec des commentaires écrits). • L'utilisation des déictiques (« ici », « plus haut », etc.) est plus instinctive pour le professeur qui fait moins référence au contenu du texte; l'étudiant peut avoir du mal à comprendre où se situe ce « ici » dans les commentaires de son professeur.

3. Correction avec une caméra : l'enseignant filme et commente

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Permet de commenter un plan fixe en mettant l'accent sur une partie du plan • Permet de commenter un mouvement, en pointant avec un crayon ou un pointeur laser 	<ul style="list-style-type: none"> • Demande un ordinateur bien équipé (mémoire, caméra, etc.) • Façon de corriger assez chronophage si l'enseignant décide de tout commenter (au lieu de faire des choix) • Fichiers lourds à transmettre aux étudiants

4. Correction avec un logiciel qui permet une capture d'écran vidéo

<i>Avantages</i>	<i>Inconvénients</i>
<ul style="list-style-type: none"> • L'étudiant voit les commentaires de l'enseignant au fur et à mesure qu'ils sont écrits (et expliqués oralement) • L'étudiant voit défiler son travail à l'écran et voit les traces laissées au fur et à mesure par l'enseignant 	<ul style="list-style-type: none"> • Demande un ordinateur bien équipé (mémoire, caméra, etc.) • Façon de corriger assez chronophage si l'enseignant décide de tout commenter (au lieu de faire des choix) • Fichiers lourds à transmettre aux étudiants • Travail qui demande une grande concentration : il faut commenter à l'oral pendant qu'on tape à l'ordinateur les informations dans les bulles de commentaires (par exemple). Il faut donc accepter la présentation un peu échevelée.

COMMENT?

Un peu de technique

Évidemment, faire de la correction orale enregistrée nécessite un peu d'investissement technique, que ce soit sur l'ordinateur ou sur un téléphone intelligent.

Sur un ordinateur, il convient d'installer un logiciel pour enregistrer la voix. Par exemple, le gratuiciel *Audacity* fait bien le travail et est facile d'emploi.

Tous les téléphones un tant soit peu intelligents sont dotés d'une application pour enregistrer la voix.

Par défaut, *Audacity Portable* est en anglais. Pour passer à une autre langue, lancer *Audacity Portable* normalement. Dans le menu principal sélectionner modifier, puis Préférences. Puis cliquer sur l'onglet Interface. Dans le menu déroulant, sélectionner la langue de votre choix puis cliquer sur OK. Fermer *Audacity Portable* puis le démarrer à nouveau pour que les modifications prennent effet.

Dans les deux cas (sur ordinateur ou sur téléphone), il importe d'enregistrer en faible qualité afin que les fichiers ne soient pas trop gros parce qu'il faut éventuellement les envoyer par courriel ou par MIO.

Le gratuiciel *ScreenPresso* est efficace – et facile d'utilisation - pour faire de l'enregistrement oral tout en faisant une capture d'écran. Toutefois, les fichiers produits sont très volumineux et impossibles à envoyer par MIO ou par Omnivox. Il faut alors utiliser un endroit de partage comme DropBox ou Office 365.

Quelle que soit la façon de procéder pour envoyer les fichiers, il convient de choisir une méthode qui permette un certain anonymat dans la correction : tous les étudiants ne doivent pas avoir accès aux enregistrements de leurs collègues de classe.

Gestion des fichiers

Sur l'ordinateur :

Création d'un dossier sur l'ordinateur :

- un par groupe ou par travail
- un fichier par étudiant : pilon_alexandre_dissert2 (ou)
- un fichier avec le no de matricule (pour envoi par Omnivox) : pilon_alexandre_8153120_dissert2

Garder les fichiers sur l'ordinateur/en faire des copies sur clé USB

Sur le téléphone :

Il faut avoir suffisamment de mémoire pour garder les enregistrements jusqu'au moment de les envoyer et avoir accès à Internet (réseau sans fil) pour faire les envois.

La remise des fichiers audios¹

Par MIO :

1. Créer un message passepartout : « Bonjour à vous tous, voici la correction orale de votre travail. N'oubliez pas que le prochain cours a lieu au laboratoire. Apportez vos écouteurs! »
2. Envoyer le message et le fichier attaché à chaque étudiant la veille ou le matin de la remise du travail corrigé en classe
3. Prévoir une vingtaine de minutes pour envoyer 30 fichiers (enregistrement continu de 30-45 minutes chacun – faible qualité)

Par Omnivox (si un énoncé d'évaluation est créé) :

Dans la même page qu'on utilise pour consulter les travaux remis électroniquement par les étudiants, on trouve cette explication :

Remise des copies corrigées aux étudiants

Après avoir téléchargé les travaux des étudiants et les avoir corrigés, vous pouvez faire parvenir à chacun de vos étudiants une copie corrigée de son travail. Pour ce faire, cliquez sur l'icône 'Voir les instructions et transférer sur Léa les copies corrigées des travaux' et suivez les instructions à l'écran.



[Voir les instructions et transférer sur Léa les copies corrigées des travaux](#)

En cliquant ensuite sur le texte en bleu, on obtient l'explication suivante :

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://www-c12.omnivox.ca/cvir/rtrv/RemiseCorrige.aspx?idTravail=83bf64c0-de83-483>. The page title is "Remise des copies corrigées aux étudiants" and the course is "420-101-AL ALGORITHMIQUE ET PROGRAMMATION I groupe 00003".

Remise des copies corrigées aux étudiants

Instructions
Vous pouvez, à l'aide de cette page, transmettre à chacun de vos étudiants une copie corrigée de son travail.

Procédure
Pour qu'une copie corrigée soit reconnue par Léa, elle doit inclure le ou les numéros d'étudiants dans le nom du fichier. Si vous désirez remettre plusieurs fichiers à un même étudiant, vous devez créer un fichier compressé de format ZIP.
Le fichier transmis ne doit pas dépasser 25 Mo.
Plusieurs méthodes peuvent être utilisées afin de remettre des copies corrigées dans Léa. Voici des exemples de situations courantes :

- 1. Remise d'une copie corrigée à un seul étudiant**
Pour remettre une copie corrigée à un étudiant portant le numéro 0123456 vous pourriez téléverser un fichier nommé "0123456_Travail.doc".
- 2. Remise d'une copie corrigée à une équipe**
Pour une équipe comprenant un étudiant 0123456 et 6543210 vous pourriez téléverser un fichier nommé "0123456-6543210_Travail.doc".
- 3. Remise de plusieurs copies corrigées lors du même téléversement**
Afin de gagner du temps, vous pouvez téléverser plusieurs copies corrigées lors du même téléversement. Vous devez alors créer un fichier compressé (de format ZIP) portant obligatoirement le nom "Travaux.zip" et contenant les différentes copies corrigées. Ce fichier peut contenir des copies remises à des étudiants ou des équipes.

Veuillez sélectionner le fichier à l'aide du bouton "Parcourir" ou "Browse", puis cliquez sur "Transmettre".

Aucun fichier choisi

¹ Si vous n'avez pas Omnivox à votre collège, consultez votre conseiller pédagogique TIC.

Note : Si les étudiants n'ont pas à remettre de travaux sous la forme électronique (par exemple, une rédaction produite en classe ou remise en format papier), il faut :

1. Créer un « Travail » dans LÉA
2. Y mettre une date de remise
3. Définir que c'est une remise électronique (Remise du travail via LÉA)
4. Dire aux étudiants de remettre leur copie papier comme à l'habitude, sans rien remettre dans LÉA.

À partir de ce moment, l'accès aux écrans affichés plus haut dans Omnivox permet de remettre tous les fichiers d'enregistrements vocaux, en une seule étape, en procédant comme suit :

1. Produire pour chaque étudiant un fichier audio qui contient sa correction
 - Par exemple, pour remettre un fichier différent à 30 étudiants, on doit créer 30 fichiers. Par exemple, pour remettre un enregistrement vocal à 30 étudiants, on crée 30 fichiers « .wav » ou « .mp3 ».
 - L'important est que le fichier de chaque étudiant comporte simplement son numéro de matricule, n'importe où dans le nom du fichier. Ex. Nom_Prenom_matricule_titre du travail.mp3

Plusieurs fichiers sont à remettre à l'étudiant? Cette situation pourrait exister sur plusieurs fichiers audios existent pour la même correction orale parce que l'enseignant a fait de la correction morcelée ou que le travail comporte un travail en Word et un document oral.

- Mettre tous les fichiers dans un fichier .zip
 - Ce fichier .zip doit simplement comporter le numéro de matricule dans le nom du fichier (Ex : « Nom_Prenom_matricule.zip », qui contient un fichier .wav, un fichier .docx, et un fichier .pdf).
2. Créer un seul fichier d'archive nommé « Travaux.zip » qui contient les fichiers de chaque étudiant. Ce fichier .zip contiendra donc 30 fichiers exactement.
 3. Choisir ce fichier « Travaux.zip » et de le transmettre (1 seule fois). LÉA s'occupe automatiquement de décompresser le fichier zip et de distribuer le bon fichier à chacun des étudiants.
 4. Les étudiants reçoivent un message dans Omnivox qu'ils ont un nouveau fichier corrigé. Ils accèdent alors au « Travail » défini dans Léa et peuvent télécharger leur fichier personnalisé (document audio, Excel, Word, zip, etc.)

Cette façon de faire suppose des fichiers audios de petite taille. Par exemple, si les corrections tournent autour de 40 minutes (et font autour de 4 mg), il n'est possible que d'en zipper 4 ensemble. Donc, pour envoyer des documents à 35 étudiants, c'était une dizaine d'envois qui sont nécessaires, ce qui ne permet pas d'économiser du temps au moment de l'envoi des fichiers (par rapport à un envoi individuel par MIO).

Un peu d'organisation

Première observation : la correction orale enregistrée demande un environnement calme. D'abord parce que corriger demande de la concentration; ensuite, parce que l'enregistrement doit être agréable à écouter pour l'étudiant.

Deuxième observation : la parole – et tout ce qui y est rattaché – est beaucoup plus personnelle que l'écrit. Il convient donc d'être attentif à la façon dont on s'adresse aux étudiants : l'exaspération est beaucoup plus

perceptible à l'oral qu'à l'écrit. En revanche, l'oral permet aussi des exclamations positives beaucoup plus senties : « Bravo! Ça, c'est vraiment bien expliqué! »

Il est donc important d'opérer un certain filtre : tout n'est pas bon à dire! Il faut plutôt mettre l'accent sur les aspects importants du travail effectué et sur ce que l'étudiant doit retirer de la correction. C'est vrai pour la correction orale, mais c'est aussi vrai pour la correction écrite.

Peu importe la façon de faire de la correction orale, les enseignants doivent faire attention à éviter les marques déictiques qui ne sont pas claires pour les étudiants. En disant « ici » ou « là », l'enseignant n'indique pas clairement à l'étudiant où va le commentaire, mais en disant plutôt « au début du 2^e paragraphe » ou « à la fin de la figure 2 », l'enseignant est déjà plus clair parce que l'étudiant sait où il doit regarder pour comprendre les explications.

Qu'est-ce qu'un bon commentaire?

Dans l'absolu, un bon commentaire permet à l'étudiant de repérer son erreur, de l'identifier et de la corriger. Les commentaires, qu'ils soient écrits ou oraux, ont toujours la même finalité : expliquer les bons coups réalisés par les étudiants et ce qui ne va pas dans un texte pour amener les étudiants à transférer cette information à l'écriture d'un prochain texte ou à la compréhension d'une notion. Ce que les enseignants ne doivent pas perdre de vue, c'est que la « tolérance zéro », lorsqu'il est question d'erreurs, ne devrait pas exister, étant donné que les étudiants sont en apprentissage (Reuter, 2013).

Les commentaires peuvent être formulés :

- en fonction des consignes : ce que l'enseignant a demandé dans « ce » travail
- en fonction de la faisabilité des consignes
- en fonction de l'enseignement préalable, du contenu du cours ou des manuels (notes de cours) utilisés
- en fonction de ce qui normalement attendu d'un étudiant du cégep
- en fonction des critères de correction (utilisation – ou non – de critères définis)
- en fonction du format d'évaluation : s'agit-il d'une évaluation formative qui servira aux étudiants lors de l'évaluation finale? S'agit-il d'une évaluation sommative?

Les commentaires peuvent aussi varier, en fonction :

- des attentes raisonnables pour le cours
- des attentes raisonnables pour un cours de la formation générale ou spécifique
- de ce qui est de l'ordre de l'obligation (ex. trois parties à l'introduction)
- de ce qui est de l'ordre de la préférence (ex. présentation des citations ou un type de plan)
- d'une certaine hiérarchie dans les commentaires : qu'est-ce qui est le plus important à retenir de « cette » correction?
- en cours de session ou à la fin : la correction est-elle effectuée selon les mêmes critères? Les commentaires seront-ils les mêmes?
- comment les commentaires formulés peuvent-ils aider les étudiants à réécrire une partie du texte ou à transférer leurs apprentissages?

Quels sont les commentaires aidants?

L'enseignant doit hiérarchiser les commentaires qu'il fait : tout n'est pas bon à dire. Les différents types de commentaires n'ont pas les mêmes fonctions, au regard de ce qu'ils doivent indiquer dans le texte de l'étudiant. Par exemple, il n'est pas du rôle du commentaire codé ou de la trace (le soulignement ou le cercle, par exemple) qui relèvent une erreur de langue de donner des pistes de réécriture; leur rôle est plutôt d'identifier une erreur de langue.

Certains commentaires ne servent qu'à « constater » que quelque chose va ou ne va pas dans le texte; certains d'entre eux sont factuels (« mauvais nom du personnage »), et sont donc impossibles à transposer dans toute autre production écrite par la suite. C'est souvent le constat qui indique un bon coup réalisé par l'étudiant : « Tu as fait un bon choix de marqueur ». L'étudiant est toujours heureux quand son enseignant souligne ses bonnes réalisations.

Les commentaires mélioratifs, quant à eux, sont les mieux compris. Toutefois, ils doivent cibler un élément restreint du texte et proposer des solutions à l'étudiant. Ce type de commentaire propose des pistes de réécriture plus précises à l'étudiant, dans la mesure où il ne brosse pas trop large. Dire « améliore la justesse de ton expression écrite » équivaut à peu d'aide, étant donné l'imprécision du commentaire. Cependant, parce que la correction orale s'apparente à l'activité d'enseignement réalisée en classe, l'enseignant arrive plus facilement à expliquer à l'étudiant quoi faire, après avoir émis son commentaire. Les choix de mots utilisés par l'enseignant sont aussi importants : « reformuler l'idée trop lourde » n'aide pas l'étudiant, compte tenu du peu d'indications contenues dans le verbe « reformuler » et dans le concept « idée trop lourde ». Qu'est-ce qu'une idée trop lourde? Comment l'étudiant peut-il arriver à corriger ces maladroites? L'enseignant, dans son choix de commentaire, doit donner des pistes à l'étudiant, à la fois pour qu'il corrige cette production écrite-ci, mais qu'il puisse aussi transférer ces stratégies d'écriture dans les rédactions subséquentes, étant donné que tous les enseignants, peu importe la discipline enseignée, sont responsables du développement des habiletés scripturales des étudiants (Boyer, 2016). En disant « ajoute un autre exemple » ou « précise les résultats obtenus au critère 3 », l'enseignant cible un élément précis à améliorer et donne des pistes à l'étudiant pour le faire.

À cause de la quantité et de la longueur des commentaires formulés ainsi que des caractéristiques liées à la voix (débit, intonation, etc.), le commentaire oral est plus aidant pour l'étudiant. Ce dernier a véritablement l'impression que son enseignant ne s'adresse qu'à lui et qu'il lui explique les éléments de son texte; les étudiants se sentent moins « concernés » par les commentaires écrits parce qu'ils ont l'impression que leur enseignant « écrit ça à tout le monde ».

Les commentaires aidants sont souvent ceux qui ont été « réfléchis » par l'enseignant : il connaît ses étudiants, leurs points forts et leurs points faibles. C'est à cette condition – majeure – qu'il pourra faire des commentaires réellement aidants.

Dans l'absolu, si les étudiants comprennent les commentaires, ils seront probablement capables de produire des textes de meilleure qualité. L'équation semble facile à faire. Or, comprendre un commentaire dans l'absolu et être capable d'en tirer toute l'information pour la réinvestir dans une autre production écrite sont deux activités fort différentes. Par exemple, l'étudiant sait que le participe passé employé avec l'auxiliaire être s'accorde avec le sujet, mais quand il est placé devant son texte, occupé à gérer des difficultés d'un autre ordre (la planification d'une idée, l'intégration d'une citation, la « composition » d'une

phrase ou d'un paragraphe), la connaissance ou l'application de cette règle disparaît. C'est ce qu'on appelle la surcharge cognitive. Cette surcharge, l'étudiant la vit aussi, autrement, quand il reçoit sa copie corrigée : comment faire pour gérer tous ces commentaires écrits ou dits par son enseignant? Comment les hiérarchiser, puisqu'ils n'ont pas tous la même importance? Comment les comprendre? Comment des connaissances sur les processus de lecture et d'écriture peuvent-elles lui être utiles? Comment les réutiliser? Et comment faire pour rendre un « bon » texte? Autant de questions pour lesquelles l'étudiant n'a pas toujours la réponse... et que l'enseignant ne lui donne pas dans les commentaires.

Couleurs pour corriger

Il peut être utile d'assortir la correction orale à l'utilisation de couleurs (en utilisant des marqueurs, par exemple) : en commentant une partie du texte, l'enseignant surligne en couleur pour montrer que c'est à cette partie qu'il fait référence.

Utiliser des couleurs est aussi possible lorsque l'enseignant corrige un texte à l'écran (en utilisant le surligneur de Word, par exemple).

Corriger à l'écran ou sur papier

De plus en plus d'enseignants demandent aux étudiants des travaux à remettre en version électronique. Ce ne sont pas tous les enseignants qui arrivent à corriger à l'écran, tout comme ce ne sont pas tous les travaux qui se corrigent efficacement de cette façon. Il convient ici, comme dans tout type de correction, de trouver la façon de faire qui convient.

En utilisant Word ou Excel (selon le travail remis), l'enseignant peut ajouter des commentaires (par l'entremise de « nouveau commentaire » dans l'onglet « révision »). C'est aussi par ce « commentaire » qu'il peut indiquer le minutage où se trouve le commentaire qui est lié à telle ou telle partie du travail. Par exemple, l'enseignant indique « 2:30 » dans la bulle de commentaire à l'endroit où va l'explication qu'il a enregistrée.

L'ajout de courts commentaires écrits peut être utile à l'enseignant (pour donner la note à la fin de la correction, par exemple) et à l'étudiant (parce qu'il a accès aux informations importantes de son enseignant sans avoir à réécouter l'enregistrement, par exemple). Les commentaires écrits, toutefois, ne devraient pas doubler la correction orale; cette dernière devient inutile, dans ces conditions.

Procédure – au début de l’enregistrement

Cette procédure a été pensée pour la correction d’une dissertation, avec la lecture à voix haute du texte de l’étudiant. Il s’agit, selon la méthode de correction choisie, d’en adapter le déroulement.

Salutations	« Bonjour Alexandre, c’est Julie. J’espère que tu vas bien. Ça me fait plaisir de corriger ta dissertation sur le roman <i>Un homme et son péché</i> ... »
Explications sur la procédure : ce que fait l’enseignant	« Je vais lire ton texte à voix haute et je vais faire des commentaires au fur et à mesure de ma lecture. » <i>ou</i> « J’ai indiqué du minutage sur ta copie. Quand c’est écrit une minute vingt-deux sur la copie, c’est que le commentaire explicatif qui va à cet endroit-là est à 1:22 sur l’enregistrement. » (<i>s’il est question de lecture morcelée – quand le texte n’est pas lu au complet à voix haute</i>)
Explications sur la procédure : ce que doit faire l’étudiant pendant l’écoute de sa correction	« Je t’invite à prendre en note toi-même des commentaires qui vont te paraître les plus pertinents ou les plus aidants. Comme ça, si c’est toi qui les prends en note sur ta copie, aux bons endroits, tu vas peut-être t’en rappeler plus que si c’est moi qui les écris... De toute façon, je ne suis pas partie pour écrire, je suis partie pour parler! Prends aussi en note le minutage où se trouvent les commentaires qui te semblent les plus aidants, comme ça tu pourras retrouver plus facilement les commentaires si tu sais où les chercher, avec les minutes et les secondes. » « Tu suivras, en même temps, la grille d’évaluation qui est avec ta copie, et ton texte. Parce que je vais faire des aller-retour entre les deux tout le temps! » « Évidemment, tu peux arrêter l’enregistrement pour prendre des notes sur ta copie! Si tu as des questions, prends-les en note sur ta copie et viens me voir quand tu auras fini d’écouter tout ton enregistrement... parce que ça se peut que tu aies une question, là, là, au début, et que j’y réponde à la fin! »
Début de la correction	« Là, je commence par regarder le plan; je vois que tu as bien complété le document que j’avais remis en classe... » « Je regarde l’ensemble de la présentation : les consignes indiquaient que le travail devait être fait à double interligne et je vois que c’est à simple interligne... Je fais quoi, là? Je corrige quand même parce que je suis gentille? J’enlève des points parce que ça ne correspond pas à une consigne? Bon... Le fait que c’est la première fois, je vais te laisser une chance... »

Lecture du texte	« Bon, là, je vais lire le texte à voix haute... » (<i>l'intérêt de lire le texte, c'est de le lire exactement comme il est écrit, en faisant les pauses où les virgules l'obligent ou en ne faisant pas de pauses s'il n'y a pas de virgules! Ou de faire une pause s'il y a un point, même si la phrase est incomplète. L'étudiant se rend souvent compte, par lui-même, que la phrase n'a pas de sens. Les étudiants ont aussi ajouté qu'ils ont aimé que leur prof d'anglais lise leur texte avec le « bon accent ».</i>)
------------------	---

Procédure - en cours de correction

Faire référence à du matériel utilisé en classe	« Retourne voir le document de travail sur la dissertation : il y avait des types de plan là-dedans. Tu pourrais en utiliser un, pour que ça te soit utile, parce que pour l'instant, je ne vois pas très bien comment la dissertation est organisée. »
Faire référence à des activités réalisées en classe ou en devoir	« Il y avait un atelier à faire, l'atelier 8 si je me souviens bien, qui portait exactement sur ce contenu-là. L'as-tu fait? À voir la réponse qui est donnée ici, j'en doute. Peut-être est-ce que je serai surprise plus tard, mais pour l'instant, j'en doute. Mais j'aimerais tellement ça, être surprise! »
Situer l'étudiant par rapport aux attentes de lecteur du professeur	« Bon, dans l'intro, c'est annoncé que les deux idées principales sont la mort et la vie. Je m'attendais, moi, comme lectrice, que le premier paragraphe parle de la mort et que le second parle de la vie. Tu vois? J'ai mis du surligneur jaune sur la mort, ta première idée principale, et du rose sur la vie, ta deuxième idée principale. Ça veut dire que je devrais retrouver du jaune dans ton premier paragraphe de développement et dans ta conclusion, et je devrais retrouver du rose dans ton deuxième paragraphe de développement et dans la conclusion. J'espère que ça sera ça... parce qu'au moment où je commente cet aspect-là, tu vois bien que je ne suis pas rendue loin dans ma correction... »
Commenter le contenu (commentaire mélioratif)	« Dans cette deuxième idée, tu dis que Séraphin est victime de son sort. Qu'est-ce que tu veux dire par là? Que ça ne serait pas de sa faute s'il est avare? Que ça ne serait pas non plus de sa faute s'il est attiré par Bertine alors qu'il ne veut rien savoir de sa propre épouse? Il faudrait que tu définisses un peu mieux ce que tu entends par être victime de son sort, surtout dans le cadre de la question qui avait été posée pour la dissertation. »
Commenter le contenu (de façon positive)	« Ici, ce que tu expliques sur l'amour de Séraphin pour son argent, c'est très bien expliqué. On sent bien tout le désir presque sexuel qu'il a pour la bourse où est caché son argent. Tu as bien expliqué qu'il est avare, ce qui est un péché, mais que ce péché-là le mène aussi à un autre péché, la luxure! »

Commenter la structure du texte (commentaire mélioratif)	« Dans le sujet amené, dans l'introduction, c'est là où il est plus facile de faire un lien avec le contexte sociohistorique de l'œuvre. Profites-en! Tu dis que l'avarice est un péché; c'est vrai. Sauf que les péchés, c'est en lien avec la religion catholique. Ça pourrait sans doute être un lien intéressant à faire, ça. Parce qu'en 1896, au moment de l'histoire du roman, la religion catholique était importante. Aujourd'hui, elle a été vraiment délaissée... et ça ne serait sans doute pas intéressant de parler de péché aujourd'hui. »
Commenter la structure du texte (de façon positive)	« Je retrouve bien toutes les parties du texte : les paragraphes sont bien délimités, visuellement parlant; tu as fait des espaces et tu commences par un alinéa à chaque fois. En plus, les citations sont bien intégrées. Ça rend le texte plus facile à lire : je comprends bien ce qui vient de toi et ce qui vient du roman. »
Commenter la langue (commentaire mélioratif)	<i>(Il n'est évidemment pas nécessaire – et surtout pas tellement possible – de commenter toutes les erreurs de langue dans le texte; toutefois, il est possible de faire un commentaire sur une erreur qu'on aurait souvent vue.)</i> « Je remarque que tu oublies souvent la virgule lorsque le complément est placé en début de phrase. C'est une règle dont j'avais déjà parlé en classe... »
Commenter la langue (de façon positive)	« C'est vraiment chouette, ton texte contient bien peu de fautes. C'est très agréable à lire! Et tu sais, ça ne me dérange pas du tout que tu laisses les flèches entre le sujet et le verbe, au contraire! Ça m'aide à voir, parfois, pourquoi il y a des erreurs : si la flèche ne relie pas les bons éléments, c'est peut-être normal que les accords soient mal faits! »
Commenter vos actions	« C'est un beau mot que tu as écrit là! C'est juste que je ne suis pas certaine du sens que tu lui attribues... Attends, je vais regarder dans le dictionnaire... [...] Bon, j'ai trouvé le mot et en lisant la définition... euh... tu vois, tu dis "impacter sur", mais le dictionnaire dit que "impacter" est transitif direct, donc il doit être utilisé avec un CD. Tu devrais avoir écrit "Le meurtre impacte la vie des personnages." Mais mauzusse que je trouve ça laid! Même si je déteste aussi les verbes être et avoir, j'aimerais mieux si tu écrivais que le meurtre a un impact sur la vie des personnages... »

Conclure la correction	<p>« Bon, si tu regardes la grille de correction, tu vois que tu réussis le volet littérature, mais que tu échoues au volet langue. Qu'est-ce qui s'est passé? As-tu manqué de temps? Parce que si je regarde le nombre de fautes que tu as faites, tu n'étais vraiment pas loin d'avoir 18/30. Bon, qu'est-ce que tu vas faire maintenant? Je te suggère de revoir l'organisation de ton temps : qu'est-ce qu'il te restait comme temps à la fin de la rédaction pour corriger tes fautes? Où est-ce que tu pourrais couper pour t'assurer qu'il te reste du temps? »</p> <p>« Voilà, c'est la fin de la correction. Si tu as des questions, des angoisses, des choses que tu ne comprends pas, n'hésite pas : viens me voir. Ça me fera plaisir de répondre à toutes tes questions, d'autant plus qu'il y a une autre dissertation qui s'en vient, dans quelques semaines. Ça va? Allez, je te souhaite une bonne fin de journée, Alexandre! »</p>
------------------------	--

Quelques précautions

Le texte ou l'étudiant?	Si possible, commenter le texte de l'étudiant, pas l'étudiant lui-même : « Ici, le texte dit que... » au lieu de « Ici, tu dis que... » (<i>mais je conçois que c'est extrêmement difficile à faire...</i>)
Utiliser une grille	Il peut être utile de prendre des notes (avec des codes que l'enseignant est le seul à comprendre!) sur la grille d'évaluation : comme ça, au moment de mettre les notes (souvent à la fin de la lecture), il s'est donné des pistes pour se rappeler des bons et des moins bons coups de la copie.
Se laisser porter par la vie environnante	Le téléphone sonne? Le chien jappe? L'enfant vient souhaiter bonne nuit? Bon. Parfois, il peut être utile d'arrêter l'enregistrement, mais d'autres fois, ça peut être intéressant de ne pas l'arrêter : laisser sonner le téléphone et dire à l'étudiant : « Ah tiens, c'est ma mère. Je la rappellerai... » Ça montre, tout à coup, que la vie existe!
Utiliser un ton de voix agréable	Parfois, on a envie de s'emporter devant certaines inepties! Il faut, cependant, réussir à retenir certains soupirs d'exaspération... Ça ne serait pas très aidant pour l'étudiant! ☺

La remise des copies corrigées

Une fois la correction complétée, il convient de remettre les copies corrigées aux étudiants. Voici ce qu'en disent les principaux intéressés :

<i>Enseignants</i>	<i>Étudiants</i>
<ul style="list-style-type: none">• Les enseignants savent que les étudiants ne sont intéressés que par la note.• Ils donnent des explications générales avant de remettre les copies corrigées.• Ils disent proposer des activités en classe pour que les étudiants s'améliorent, pas nécessairement pour qu'ils comprennent les commentaires.• Les enseignants disent prendre du temps pour des activités au moment de la remise des copies corrigées.	<ul style="list-style-type: none">• Les étudiants regardent effectivement la note dès la réception de leur copie corrigée.• Ils voudraient avoir leur copie tout de suite – les explications après la réception de leur copie.• Ils veulent du temps et des activités pour comprendre les commentaires et réécrire le texte, en tout ou en partie, et avoir des points supplémentaires (un bonbon) pour le faire.• Les étudiants souhaitent faire plus d'activités au moment de la remise des copies corrigées, surtout si ça fait longtemps que le texte a été écrit.

La perception qu'ont les enseignants et les étudiants sur le travail de correction n'est pas diamétralement opposée, heureusement. Les incompréhensions mutuelles, toutefois, peuvent mener à une certaine frustration de part et d'autre : l'enseignant a l'impression que l'étudiant ne comprend pas et qu'il ne sait pas comment réinvestir les commentaires qu'il a pris tant de temps à rédiger, et l'étudiant a l'impression que son enseignant ne lui donne pas de pistes aidantes pour améliorer ses productions écrites. Le malaise est profond.

Il importe donc de prévoir du temps pour la remise des copies corrigées et guider les étudiants dans l'écoute de leur enregistrement.

Avoir réservé un laboratoire informatique (et demandé aux étudiants d'apporter des écouteurs) :

- le cours a lieu au laboratoire
- les étudiants récupèrent leur fichier et écoutent leur enregistrement en prenant des notes
- l'enseignant est disponible pour répondre aux questions et donner des explications supplémentaires à l'ensemble du groupe ou à des étudiants en particulier.

QUAND?

Quand est-il utile de faire de la correction orale enregistrée? Plusieurs réponses sont possibles...

L'intérêt de prendre le temps d'utiliser cette méthode de correction est la transférabilité des informations données. Il convient donc de corriger oralement :

- lorsqu'un travail semblable sera à faire plus tard, en cours de session ou en cours d'études;
- lorsque l'enseignant sait que les apprentissages à faire sont complexes et demandent des rétroactions fréquentes;

- lorsque les compétences à développer s'étalent sur une longue période (sur plusieurs cours spécifiques, par exemple) et que les enseignants s'entendent sur les consignes et les critères de correction;

Pour garder une certaine solennité (et un certain intérêt – tout ce qui est nouveau se gâtant à l'usage!), il ne faudrait pas adopter la correction orale pour tous les travaux.

Combien de fois par session? Par exemple, on pourrait penser effectuer de la correction orale enregistrée pour une première rédaction (5^e semaine?) pour tous les étudiants et pour la deuxième rédaction (10^e semaine?) pour les volontaires (l'expérience a démontré, toutefois, que 90 % des étudiants sont volontaires...)

Tous les cours, qu'ils soient de la formation générale ou de la formation spécifique, peuvent se prêter à la correction orale enregistrée. Les enseignants ont des raisons différentes de faire de la correction orale, selon les cours donnés, bien qu'on puisse penser qu'il est sans doute plus utile de commencer dès la première session. Par exemple, en français, il y aurait un intérêt à faire de la correction orale en 100 parce que c'est le premier cours à l'arrivée au cégep, en 101 parce que la dissertation descriptive est un écrit assez complexe à réussir, en 102 parce que c'est la première fois où l'étudiant doit travailler avec l'œuvre complète et en 103 parce que c'est le cours qui sert (un peu) de préparation à l'Épreuve uniforme de français! On le voit : toutes les raisons sont bonnes pour faire de la correction orale enregistrée!

QUI?

Tous les étudiants vont y trouver leur compte. Toutefois, les étudiants forts, parce que leurs textes sont généralement bien réussis, récoltent bien peu de commentaires, si ce n'est pour dire « Bravo! C'est vraiment bon! J'aime ça! »... ce qui est tout à fait correct et encourageant, même pour des étudiants qui réussissent bien.

Les étudiants qui bénéficient le plus de la correction orale enregistrée sont les étudiants moyens et moyens-faibles, ceux qui ont du mal à comprendre le métalangage de la discipline ou qui ont peu développé leur métacognition (ils ne savent pas comment ils apprennent et ce qu'ils doivent faire pour apprendre, justement).

Généralement, les étudiants apprécient la correction orale en début de session (parce que beaucoup d'apprentissages restent à faire) ou lorsque le travail en est un préparatoire à un autre, plus tard en cours de session.

Ensuite, il y a une question de survie... Un enseignant qui a 150 étudiants ne peut sans doute pas, humainement parlant, corriger 150 textes en deux semaines. Alors, c'est à lui à faire des choix. C'est dans ce cas que la connaissance qu'il a de ses étudiants entre en ligne de compte : il peut décider de faire de la correction orale pour les étudiants qui éprouvent des difficultés et faire de la correction papier-crayon, plus traditionnelle, pour les étudiants forts. Il peut aussi décider de faire de la correction orale en début de session, moins à la fin. Toutes les combinaisons sont possibles!

Dans quelles conditions un enseignant peut-il refuser de faire la correction orale? Au début de la session, pour la première activité de correction orale, on peut le faire pour tous les étudiants. En cours de session, si l'enseignant décide d'offrir une deuxième correction orale, il peut mettre ses conditions. Par exemple, un étudiant souvent absent, qui participe en classe de façon sporadique, qui est en retard, qui ne fait pas les lectures préparatoires, pourrait ne pas avoir le « privilège » d'avoir une correction orale de son travail.

ET?...

La correction orale enregistrée, comme beaucoup d'actes pédagogiques, demande une certaine réflexion et un temps d'appropriation. Peu d'enseignants peuvent dire que la première fois qu'un enseignant a essayé la classe inversée ou l'apprentissage par problème, tout était parfait! Il convient donc de trouver son *modus operandi*...

POUR EN SAVOIR PLUS...

- Boyer, Priscilla. (2016). Enseigner à écrire : une responsabilité partagée entre les professeurs de toutes les disciplines. *Pédagogie collégiale* 30 (1).
- Gaudreau, Nancy. (2013). Sentiment d'efficacité personnelle et réussite scolaire au collégial. *Pédagogie collégiale* 26 (3).
- Halté, Jean-François. (1984). L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique? *Pratiques* vol. 44, 61-69.
- Legendre, Reynald. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e édition. Montréal : Guérin.
- Marcotte, Serge. (1993). *Les dimensions intrinsèques et extrinsèques du feed-back pédagogique : essai de modélisation*. Mémoire de maîtrise en psychopédagogie. Montréal : Université de Montréal.
- Ménard, Louise. (1990). Et si écrire rimait avec plaisir? ou l'apprentissage de l'écriture revu et corrigé. *Pédagogie collégiale*, vol. 4, n° 2, 16-19.
- Reuter, Yves. (2013). *Panser l'erreur à l'école. De l'erreur au dysfonctionnement*. Lille : Les Presses universitaires du Septentrion.
- Reuter, Yves. (2013). *Panser l'erreur à l'école; de l'erreur au dysfonctionnement*. Lille : Les presses du Septentrion.
- Roberge, Julie. (1993). *Une modalité d'évaluation formative dans le processus écriture/réécriture du texte argumentatif chez les adolescents de 16 et 17 ans*. Lille : Université Charles-de-Gaulle Lille 3 : Mémoire de DEA.
- Roberge, Julie. (2001). *Étude de l'activité d'annotation de copies par des enseignants de français du second cycle du secondaire selon deux modalités (écrit/oral)*. Thèse de doctorat. Lille : Université Charles-de-Gaulle Lille III.
- Roberge, Julie. (2001). *Étude de l'activité d'annotation de copies par des enseignants de français du second cycle du secondaire selon deux modalités (écrit/oral)*. Lille : Université Charles-de-Gaulle Lille 3 : Thèse de doctorat.
- Roberge, Julie. (2008) *Rendre efficace la correction des rédactions*. Montréal : Cégep André-Laurendeau. Rapport PAREA.
- Roberge, Julie. (2008). *Rendre efficace la correction des rédactions*. Rapport de recherche PAREA. Montréal : Cégep André-Laurendeau.
- Roberge, Julie. (2009). Corriger des productions écrites : qu'est-ce qui profite le plus aux étudiants. *Pédagogie collégiale* 23 (1). 27-35.
- Roberge, Julie et Julie Roberge. (2015). Stratégies de correction des productions écrites dans toutes les disciplines. In Julie-Lyne Leroux (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*. Montréal : AQPC – Collection PERFORMA.
- Roberge, Julie et Sylvie Bessette. (2016). Comment amener les étudiants à être de meilleurs apprenants? Le questionnaire d'attribution causale comme outil favorisant la maturation de l'apprentissage. *Pédagogie collégiale* 29 (3), 19-24.
- Roberge, Julie, Louise Ménard et Sophie Croteau (2015). 101 Moyens de motiver. Une présentation de certaines pratiques pédagogiques favorisant la réussite. *Pédagogie collégiale* 29 (1). 4-12.



Cégep **André-Laurendeau**

1111, rue Lapierre
Montréal (arr. LaSalle), Québec
H8N 2J4

514 364-3320
www.claurendeau.qc.ca