



Aider les étudiants du postsecondaire à réussir en français écrit

Pascale Lefrançois

Professeure agrégée

Département de didactique

Université de Montréal

La compétence à écrire des jeunes Québécois préoccupe la société en général et les milieux scolaires en particulier, car cette compétence est un élément central de la réussite scolaire, à tous les ordres d'enseignement. Cette compétence à écrire comprend, outre les dimensions discursive et textuelle, une composante linguistique importante. Dans une recherche récente¹, notre équipe a voulu apprécier l'effet de différentes mesures d'aide mises sur pied par des institutions d'enseignement montréalaises pour développer la composante linguistique de la compétence à écrire de leurs élèves. Un de nos objectifs était de comparer l'effet de ces mesures pour voir lesquelles conduisent au plus grand progrès, notamment chez les étudiants des collèges et des universités.



Les mesures suivies

Au total, neuf mesures ont été suivies par notre équipe aux sessions d'automne 2003 et d'hiver 2004. Cent quarante-six étudiants (113 au collégial, 33 à l'université) y participaient. Ces mesures, que présente le tableau 1, peuvent être regroupées en trois grands types : les ateliers (une mesure, à l'université), l'aide individuelle (une mesure au collégial, une autre à l'université) et les cours (quatre mesures au collégial, deux à l'université).

Tableau 1
Les mesures suivies et leurs caractéristiques, par type de mesures

Nom de la mesure		Nombre de sujets	Caractéristiques de la mesure
a. Ateliers			
1.	Atelier thématique	10	Rencontres de deux heures portant sur diverses difficultés rédactionnelles et linguistiques, offertes sur une base volontaire à des étudiants universitaires.
b. Aide individuelle			
2.	Tutorat par les pairs	31	Rencontres d'une heure / semaine pendant dix semaines où un étudiant du collégial aide un pair en difficulté.
3.	Centre d'aide en français	3	Rencontres d'heure / semaine pendant six semaines où un tuteur professionnel aide un étudiant universitaire en difficulté.
c. Cours			
4.	Mise à niveau régulière	20	Cours de 60 heures au collégial conforme au devis ministériel pour les cours de mise à niveau.
5.	Mise à niveau pour allophones	16	Cours de 90 heures au collégial qui ressemble au précédent, mais s'adresse à des étudiants non francophones.
6.	Mise à niveau jumelée	14	Cours de 105 heures au collégial dont 45 sont consacrées à la mise à niveau et 60 au premier cours de français obligatoire.
7.	Mise à niveau avec lecture publique	32	Cours de 105 heures au collégial qui ressemble au précédent, mais auquel s'ajoutent des ateliers préparatoires à la lecture publique par les étudiants d'un texte littéraire en fin de session.
8.	Cours de français écrit	12	Cours universitaire de 45 heures réparties sur deux sessions, dont le tiers est consacré au travail systématique sur les stratégies de révision et de correction de textes.
9.	Cours de grammaire	8	Cours universitaire de 45 heures réparties sur une session, qui amène les étudiants à découvrir par eux-mêmes le fonctionnement de la langue puis à s'exercer à leur appréciation.

Par ailleurs, un groupe de contrôle constitué de douze étudiants du collégial ne recevant aucune aide particulière en français a également été suivi.

Deux épreuves ont été administrées aux étudiants participants avant et après la mesure d'aide qu'ils ont reçue. La première épreuve était un questionnaire constitué de 66 questions à choix multiples, divisées en quatre sections : orthographe lexicale, orthographe grammaticale, syntaxe (incluant la ponctuation) et lexique. La deuxième épreuve consistait en la rédaction d'un texte de 250 mots qui résumait une nouvelle littéraire que les étudiants venaient de lire, mais qu'ils n'avaient plus sous les yeux (la nouvelle était différente au prétest et au post-test). Les étudiants pouvaient, pour ce faire, utiliser leurs ouvrages de référence habituels. Leurs erreurs ont été classées en six types : orthographe lexicale, orthographe grammaticale, syntaxe, ponctuation, lexique et cohérence. De plus, les étudiants ont été associés à l'un des quatre profils linguistiques suivants : francophones (ayant appris le français à la maison et ayant toujours été scolarisés en français), francophones+ (ayant appris le français et une autre langue à la maison et ayant toujours été scolarisés en français), néofrancophones (n'ayant pas appris le français à la maison mais ayant toujours été scolarisés en français) et allophones (n'ayant pas appris le français à la maison et ayant été scolarisés en français à partir du secondaire ou plus tard).

Les progrès de l'ensemble des étudiants

Le tableau 2 présente les résultats de l'ensemble des étudiants ayant reçu de l'aide au prétest et au post-test dans chacune des deux épreuves.

Tableau 2
Pourcentage de réussite au questionnaire et nombre d'erreurs dans la production écrite de 250 mots, au prétest et au post-test, pour l'ensemble des étudiants ayant reçu de l'aide.

Questionnaire	Prétest	Post-test	Production écrite	Prétest	Post-test
Ensemble	62,33%	66,88%*	Ensemble	23,68%	18,65%
Orthographe lexicale	57,86%	61,71%	Orthographe lexicale	3,88%	2,59%
Orthographe grammaticale	61,85%	67,15%*	Orthographe grammaticale	7,29%	5,19%
Syntaxe	64,90%	70,29%*	Syntaxe	4,17%	3,41%
Lexique	61,50%	63,33%	Ponctuation	3,83%	3,12%
			Lexique	1,83%	1,85%
			Cohérence	2,68%	2,49%

Progrès significatif ($p < 0,05$).

Les étudiants qui ont reçu de l'aide en français écrit ont progressé significativement dans les deux épreuves administrées (de 4,55 % au questionnaire et de 5,03 erreurs à la production écrite). Cependant, alors qu'ils ont des résultats significativement plus faibles que les étudiants du groupe de contrôle au prétest comme au post-test, ils ne progressent pas plus qu'eux. Il faut se garder d'interpréter ce résultat comme étant un signe de l'inefficacité des mesures d'aide : si ces étudiants en difficulté progressent quand ils reçoivent de l'aide, rien ne nous permet d'affirmer qu'ils se seraient

autant améliorés en ne suivant que leurs cours de français réguliers. Il faut surtout souligner que les mesures d'aide ont un effet non négligeable sur leur compétence écrite.

L'orthographe grammaticale et la syntaxe sont les deux aspects de la langue dans lesquels les étudiants aidés réussissent le mieux au questionnaire et progressent le plus. En production écrite, ce sont toutefois les deux plus importantes sources d'erreurs; la syntaxe est, par ailleurs, l'un des aspects de la langue pour lesquels le progrès est significatif. Dans les textes, environ 45 % des erreurs relèvent de l'orthographe, environ 35 %, de la syntaxe et de la ponctuation et les 20 % restants, de la cohérence et du lexique. Les étudiants semblent donc avoir développé grâce aux mesures d'aide des connaissances en orthographe grammaticale et en syntaxe dont ils sont capables de témoigner dans des questions décontextualisées, mais qu'ils ne sont pas encore tout à fait capables de transférer dans une production écrite. Le lexique est une des sections les moins réussies du questionnaire, mais le type d'erreur le moins fréquent en production écrite. Plusieurs facteurs peuvent expliquer ce constat paradoxal à première vue : le questionnaire, dont les questions reposent sur un choix arbitraire de mots, a pu sous-estimer la compétence lexicale des étudiants; par contre, le fait que notre correction de la production écrite ne tienne compte que des erreurs de lexique et non de la variété et de la richesse du vocabulaire des textes a pu surestimer cette compétence, en plus de la tâche elle-même, qui fournissait au départ un vocabulaire correct aux étudiants à travers la lecture de la nouvelle proposée.

Dans les deux épreuves, le progrès des garçons n'est pas différent de celui des filles. Il n'y a qu'au questionnaire que le profil linguistique des étudiants conduit à un progrès significativement différent : les néofrancophones sont ceux qui progressent le plus, suivis des allophones, des francophones et des francophones+; il faut quand même souligner que les néofrancophones étaient les plus faibles au prétest, donc qu'ils avaient le plus à gagner des mesures d'aide. Somme toute, il appert que le fait de ne pas avoir appris le français à la maison n'est pas un obstacle au progrès en français écrit, du moins pour ce qui est des connaissances décontextualisées sur la langue.

Les mesures qui conduisent au plus grand progrès chez les étudiants

Lorsqu'on compare les résultats des étudiants aux deux épreuves selon la mesure d'aide qu'ils ont suivie, on constate que les progrès des neuf groupes ne sont pas significativement différents. Autrement dit, tous les étudiants ont progressé, quelle que soit la forme d'aide qu'ils ont reçue. En regardant de plus près les résultats, on s'aperçoit néanmoins que certaines mesures ont contribué davantage aux progrès des étudiants dans des aspects de la langue en particulier.

Ainsi, en syntaxe au questionnaire, c'est la mise à niveau jumelée qui a fait le plus progresser les étudiants. L'enseignante responsable de ce groupe était d'ailleurs la seule à avoir déclaré en début d'année que la syntaxe faisait partie de ses objectifs didactiques. En lexique au questionnaire, c'est la mise à niveau avec lecture publique qui a conduit au plus grand progrès chez les garçons francophones. On peut croire que le fait de devoir travailler le vocabulaire d'un texte littéraire pour le lire en public a contribué à enrichir le vocabulaire de ces étudiants.

En orthographe grammaticale dans la production écrite, la mise à niveau régulière et le cours de français écrit conduisent au plus grand progrès. En ponctuation, ce sont la mise à niveau avec lecture publique et le cours de français écrit. En lexique, ce sont la mise à niveau pour allophones (pour les néofrancophones) et le cours de grammaire (pour les francophones).

Deux mesures se distinguent donc un peu plus souvent que les autres quand on s'intéresse à des aspects précis des deux épreuves : la mise à niveau avec lecture publique et le cours de français écrit. Ce qui différencie la première mesure des autres cours au collégial, c'est le fait qu'un projet de communication réel soit ajouté au contenu habituel des cours de mise à niveau. Quant à la deuxième mesure, elle se caractérise notamment par un plus grand étalement dans le temps (mais non une plus longue durée totale) et par un travail systématique sur les textes des étudiants. Les mesures qui accordent une place explicite au travail sur la langue dans des contextes réels de communication semblent contribuer particulièrement au progrès des étudiants.

Il reste à comparer les progrès réalisés selon le type de mesure d'aide. Le tableau 3 présente les aspects des épreuves pour lesquels chaque type de mesure a conduit au progrès le plus important.

Tableau 3
Aspects pour lesquels chaque type de mesure a conduit au plus grand progrès

Ateliers	Aide individuelle	Cours
	Orthographe lexicale en production écrite	Ensemble de la production écrite
	Lexique en production écrite (francophones+)	Syntaxe en production écrite
		Cohérence en production écrite Lexique au questionnaire et en production écrite (majorité de profils linguistiques)

Conclusions

Le premier élément à retenir de ces résultats est qu'il est possible d'aider les étudiants du postsecondaire à progresser significativement en français écrit. Le deuxième, qu'aucune « recette miracle » ne s'est démarquée des autres dans cette recherche. Si les cours sont, globalement, le type de mesure qui conduit au plus grand progrès, il se peut que le progrès dans un aspect précis de la langue passe davantage par une autre forme d'aide. Tout en soulignant que l'offre de mesures d'aide en français doit demeurer variée pour répondre adéquatement à la diversité des besoins des étudiants, nous pouvons insister sur l'importance de situer l'enseignement de la langue dans des contextes réels de communication et de placer les textes au cœur de cet enseignement.

Référence

(1) P. Lefrançois, M. D. Laurier, R. Lazure et R. Claing (2005). Évaluation de l'efficacité des mesures visant l'amélioration du français écrit du primaire à l'université. Rapport de recherche (515 pages). Montréal : Université de Montréal.

Décembre 2005