



La correction par la narration d'erreurs

Aurélia Boesch, IUFM de Nice, France

Le thème de mon mémoire porte sur la correction d'évaluations en classe, du rôle décisif de la correction dans les apprentissages et de son impact sur l'élève. En partant du constat quelque peu défaitiste fait par les enseignants que la correction est essentielle par principe, mais inefficace en pratique (et source de perte de temps pour tous, d'ennui pour les élèves), on tentera tout d'abord d'analyser les causes du dysfonctionnement dont résultent des séances agitées et qui s'avèrent au final sans grand intérêt pédagogique.

Le modèle transmissif, centré sur l'apprentissage, n'est pas adapté à la correction des erreurs car bien que certaines erreurs relèvent d'un manque de travail s'expliquant soit par la paresse soit par des lacunes plus anciennes, d'autres sont individuelles car propres au vécu social et scolaire de chaque enfant (certaines erreurs type révèlent cependant un raisonnement similaire à cause des théorèmes en actes sous-jacent). C'est la raison pour laquelle il est aberrant de vouloir corriger ce type d'erreurs de façon collective.

Comme le mot correction est directement associé au mot erreur, on peut se poser cette question : « comment gérer l'erreur de manière profitable et motivante pour l'élève, au travers de la correction de contrôles (ou de devoirs maison) ? »

La réflexion de ce travail repose essentiellement sur deux axes complémentaires : convaincre et motiver.

L'agitation des séances s'explique en partie par le fait que l'élève considère la correction comme du temps inutile pour deux raisons.

Tout d'abord, le poids de la note est écrasant. Seule cette dernière compte et le travail effectué en amont n'a été fait que pour l'acquérir. Une fois obtenue, cette dernière est ressentie comme élément de la fatalité, l'élève se sachant bon ou mauvais en mathématiques... Il faut alors convaincre l'élève que corriger ses erreurs lui est profitable. Encore faut-il s'intéresser aux erreurs du dit élève et non à celles de son voisin...

Enfin le contrôle bilan joue aussi un rôle dans ce triste constat. En effet, le contrôle ponctue souvent un ou deux chapitres d'une façon que l'élève pense définitive. Pour eux le travail est achevé, le résultat est ce qu'il est, et la note ne sera pas modifiée. Pourquoi l'élève s'investirait outre mesure dans un travail qui a priori ne donnera pas une note ? Il est important de montrer aux élèves qu'il existe des moyens agréables et efficaces pour eux de travailler. Le travail de groupe est un de ces moyens, son élaboration se basera sur les modèles behavioriste (pour un efficace diagnostic d'erreurs) et socio constructiviste. Les lectures de Bachelard (1938), Astolfi (1999) et Vergnaud (1996) constituent la base de ma réflexion : l'élève est un être social qui apprend mieux en interaction avec les autres qui doit verbaliser avec eux ses schèmes d'action, lui permettant de provoquer des

conflits sociocognitifs productifs d'apprentissage. L'erreur n'est plus vue comme une fatale faute mais comme une étape dans la construction du savoir.

On essaiera ensuite de mettre en forme les effets attendus d'une correction efficace. Pour cela, il nous faudra tenir compte des faits suivants. La qualité doit primer sur la quantité : les erreurs traitées doivent être choisies avec soin selon leurs gravités, l'impact sur la classe, les objectifs poursuivis.

- La correction de l'erreur doit tendre à être individuelle. À quoi cela sert-il de corriger des erreurs que l'on n'a pas commises ?
- L'échange et la verbalisation sont essentiels pour comprendre d'où vient l'erreur. Son statut doit d'ailleurs changer et il faut comprendre que derrière certaines erreurs se cachent de fausses ou incomplètes représentations qui peuvent demeurer encrées chez l'élève.

Enfin, les expérimentations réalisées en classe ont pour but de démontrer que pour qu'une correction soit efficace pour un élève, il doit le plus possible expliciter et revenir sur ses propres erreurs de toutes les manières possibles (orales, écrites, en groupes de discussion...). On verra aussi comment motiver l'élève à effectuer cette démarche qui a priori n'est pas naturelle pour lui, même s'il faut également le convaincre de son utilité à long terme.

Les procédures de correction testées en classe ont été évolutives et tentent chacune de dépasser une ou plusieurs limites inhérentes à la précédente. Elles permettent aux élèves de devenir autonomes et responsables en dépassant l'influence de la note pour ouvrir leur esprit d'analyse et leur esprit critique. Pour cela on se propose de :

- Favoriser l'activité en proposant des situations motivantes :
 - Motivation générée par l'enjeu d'un diplôme : le brevet des collèges.
 - Motivation générée par la situation elle-même : débat, verbalisation, interactivité, travail par groupe selon les difficultés rencontrées.
 - Motivation générée par la récompense : la note obtenue au devoir maison correctif.
- Prendre en compte les différences des élèves dans leurs méthodes de travail et leurs rythmes d'assimilation.

La construction de ces expérimentations s'est faite du travail collectif avec le groupe classe vers du travail individuel centré sur l'erreur propre à chaque élève, en passant par du travail ciblé sur les erreurs type en groupe de 4 élèves. L'originalité du travail réside dans la narration orale puis écrite du processus constitutif des erreurs produites. Le raisonnement erroné est décortiqué, étape par étape. Ce travail est fait en groupe pour des erreurs type ou des erreurs fictives produites par le professeur. Un compte rendu des réflexions par groupe a été exigé et donné des résultats intéressants et productifs. Puis ce travail est reproduit par écrit en devoir à la maison, l'élève étant maintenant à même d'analyser des erreurs, il peut alors le faire avec les siennes. Il devient alors autonome dans la gestion de sa correction. Toute l'ampleur du processus d'apprentissage est alors pris en compte.

Ce travail mis en place demande un aménagement spécifique et demande une certaine organisation et une expérience plus approfondie pour être mise en place de façon plus systématique en classe mais je pense qu'elle peut donner de réels résultats sur la récurrence de certaines erreurs trouvées dans les copies...

Références

- ASTOLFI, J.P. (1999), *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF éditeur.
- BACHELARD, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*, Vrin, Bibliothèque des textes philosophiques.
- CHARNAY, R. (2004) L'erreur peut être source de progrès. *Cahier pédagogique* n° 427, 30-35.
- CHUZEVILLE, R. (1990), Correction des devoirs en mathématiques. *Bulletin de l'APMEP* n° 375, 461-467.
- GASSER, J-L. (2004), Correction des copies par le professeur... et les élèves!.. *Bulletin de l'APMEP* n° 452, 339-350.
- MEIRIEU, P. (2004), Faut-il supprimer le cours magistral? *Cahier pédagogique* n° 424, 7-8.
- METAYER, O. (2004), Travail de groupe, mode, mode d'emploi. *Cahier pédagogique* n° 424, 10-12.
- VERGNAUD, G. (1996), *Didactique des mathématiques*, Delachaux.

Pour joindre l'autrice

Aurélia Boesch
119 allée des mésanges
83130 La Garde, France
e-mail : aurette_2000_fr@yahoo.fr