Jean-Pierre Dufresne
2003/01/01

Épreuve uniforme de français

Échecs à l'épreuve uniforme de français

Les profits sont nombreux, mais on échoue surtout parce qu'on n'arrive pas à se ménager le temps nécessaire à une relecture efficace.

À Marie-Victorin, une année d'expérimentation de l'aide à la réussite de l'épreuve de français permet de le constater : les élèves qui échouent, et en particulier sur le plan de la maîtrise de la langue – le critère auquel ils échouent le plus –, ne sont pas aussi faibles qu'on aurait pu le penser. Même un **F** au critère III (plus de 60 fautes, alors qu'il en faut un maximum de 30 pour réussir) cache parfois des surprises… Voici donc, dans un troisième article sur la question, un premier bilan de ce qu'on découvre en fouillant dans la diversité des profils et des chemins qu'ont patiemment empruntés ceux et celles qui atteignent enfin la réussite.

Une aide rapide et précise pour les élèves qui ne savent pas qu'ils sont capables de réussir

Pour certains, patience et longueur de temps ne sont pas nécessaires. Parlons d'abord des élèves qui n'ont pas conscience de leurs capacités… souvent parce qu'ils n'ont pas encore essayé de réussir. C'était le cas de Nadège (prénom fictif), dont j'ai décrit le profil dans un premier article[1]. Pour une raison qu'elle n'a pas voulu préciser, Nadège ne s'est pas présentée à l'épreuve de décembre 2000 alors qu'elle achevait son

français 103. Elle a mérité ainsi l'étiquette et l'inconfortable statut de « retardataire ». Après avoir complété son programme d'études collégiales (sauf en ce qui concerne la condition d'obtention du diplôme que représente la réussite de l'épreuve), elle suit des cours du soir à l'université et désire s'inscrire à un programme de jour. Même si elle ne communique qu'en novembre avec l'équipe de l'aide à la réussite et bien qu'elle ne soit pas une élève de Marie-Victorin, nous convenons avec elle de mettre les bouchées doubles et de préparer l'épreuve de décembre. Une assez bonne maîtrise de la langue écrite lui permet de se concentrer sur l'organisation et le contenu, et de réviser toutes les parties de la dissertation à raison de deux rencontres d'une heure par semaine. À la simulation du 2 décembre 2002, elle obtient plus que la note de passage aux trois seuils de réussite et affiche une nouvelle confiance en ses capacités qui lui permettra de réussir l'épreuve du 18 décembre 2002.

Fiche de Nadège[2]	**Contenu**	**Organisation**	**Langue**
Simulation du 2 déc. 02	C+C+D **(C)**	AC+ **(B)**	A 8 10 **(B)**
Épreuve du 18 déc. 02	AC+C+ **(B)**	BA **(A)**	B 12 13 **(C)**

Le redressement amorcé par Christine (prénom fictif) aura été tout aussi efficace et rapide, après l'échec catastrophique enregistré en décembre 2001… J'avais hâte de la rencontrer pour bien comprendre la situation des élèves qui obtiennent **F** à la maîtrise de la langue et déterminer quelles mesures d'envergure il fallait prévoir pour les aider dans une telle situation. Surprise : dans le cas de Christine, pas besoin de mesure d'envergure ! Une analyse de sa copie obtenue du Ministère et une discussion sur ce qui s'était passé à l'examen nous ont permis de constater que Christine aurait dû réussir… *pour peu qu'elle se soit le moindrement relue*. Convaincue qu'elle allait échouer au contenu, elle avait décidé de partir au bout de trois heures en rendant, sans plus s'attarder, une rédaction dont elle ne s'était aucunement souciée de l'orthographe. Quelques exercices de révision, de rédaction et de gestion du temps ont suffi à Christine pour réussir bien (et même très bien aux critères du contenu et de l'organisation) l'épreuve du 18 décembre.

Fiche de Christine	**Contenu**	**Organisation**	**Langue**
Simulation de déc. 01	BCE **(C)**	BB **(B)**	B 18 51 **(F)**

Épreuve du 18 déc. 02	ABD **(B)**	AA **(A)**	A 9 15 **(C)**

Enfin, toujours à titre d'exemple de préparation rapide, le parcours de Gilbert (prénom réel à sa demande) est aussi très intéressant. Gilbert termine un « nouveau DEC ». Il est donc de ceux et celles qui ont reçu la formation de « l'ancien régime » et qui, depuis janvier 2003, doivent réussir l'épreuve pour obtenir un autre diplôme. Le cégep Marie-Victorin a mis sur pied à l'intention de ce type d'élèves une formation adaptée qui emprunte les voies de la reconnaissance des acquis[3]. Adulte très autonome, Gilbert a fait le choix de ne pas suivre ce parcours, mais de se préparer par lui-même avec un peu d'aide. Toute personne qui se trouve dans la situation de Gilbert a beaucoup de nouvelles notions à maîtriser au-delà de la compétence linguistique : méthodologie de la dissertation critique, efficacité de l'argumentation, organisation, mais surtout contexte de rédaction, dans lequel, contrairement aux élèves qui ont fait les cours de 101, 102 et 103, les « nouveaux DEC » n'ont jamais été placés : rédiger une dissertation critique « sur table » en quatre heures et demie. À la simulation du 2 décembre (on pouvait s'y attendre, et l'expérimentation en contexte réel était plus que nécessaire), Gilbert connaît un échec évident : il n'a ni le temps de transcrire au complet son brouillon ni celui de se relire. Il n'est pas facile de construire une réussite sur un échec et, pourtant, c'est ce qu'est parvenu à faire Gilbert, après une évaluation minutieuse des stratégies qui allaient lui permettre, à l'épreuve du 18 décembre, d'éviter les erreurs de « la première fois ».

Fiche de Gilbert	**Contenu**	**Organisation**	**Langue**
Simulation du 2 déc. 02	CDD **(D)**	CD **(D)**	B 13 17 **(D)**
Épreuve du 18 déc. 02	AC+C **(B)**	C+C **(C)**	B 14 14 **(C)**

Une aide sur mesure pour les échecs à répétition

Pour d'autres élèves, surtout pour ceux qu'on a appelés « échoueurs à répétition », le redressement est beaucoup plus complexe et demande plus de temps et d'énergie. Comme on l'a déjà vu, ces élèves échouent surtout pour des raisons linguistiques[1].

Cependant, pour leur donner l'assurance nécessaire, il importe de tout revoir à l'aide d'exercices chronométrés, de rédactions fréquentes et de simulations évaluées selon les critères de l'épreuve. Voici les parcours de Yasmine, de Ginger et de Lorina (prénoms fictifs). Elles ont en commun de multiples échecs et cette difficulté de plus en plus fréquente à surmonter : le français n'est pas leur première langue.

J'ai déjà présenté le cas de Yasmine dans le premier article de cette série. Il vaut la peine d'y revenir, car c'est un très bel exemple de ténacité. Yasmine est une élève particulièrement douée… malgré trois échecs consécutifs à l'épreuve, dont elle n'attendait plus que la réussite pour entrer aux HEC. Le français est sa troisième langue après le russe (cours primaire en Russie) et l'arabe (études secondaires en Algérie). En plus d'éprouver de sérieuses difficultés syntaxiques, Yasmine ne discrimine pas bien les diverses graphies des sons [ɛ] et [e], mais elle fait preuve d'une énergie et d'une volonté remarquables. Travail de fond sur la construction des phrases simples et complexes, exercices sur les accents à l'aide de livres-cassettes : après dix rencontres, trois dissertations et deux simulations, Yasmine est passée de 92 fautes à 21 fautes aux 900 mots.

Fiche de Yasmine	**Contenu**	**Organisation**	**Langue**
Épreuve de déc. 01	BDC **(C)**	CC+ **(C)**	D 27 59 **(F)**
Épreuve de mai 02	AC+B **(B)**	BB **(B)**	C 25 48 **(F)**
Épreuve d'août 02	BBD **(C)**	AA **(A)**	B 20 31 **(E)**
Simulation du 2 déc. 02	ABA **(A)**	BB **(B)**	A 6 15 **(C)**
Simulation du 12 déc. 02	C+AA **(B)**	BB **(B)**	B 11 18 **(C)**
Épreuve du 18 déc. 02	ACB **(B)**	BA **(A)**	B 10 9 **(C)**

Pour ce qui est de Ginger, des études primaires et secondaires en anglais ne l'empêchent pas de choisir un programme technique qui lui convient bien, mais qu'elle suivra dans un cégep francophone. Après trois trimestres, elle se heurte à une exigence qu'elle n'avait pas vraiment considérée : ne pas faire plus d'une faute aux 30 mots. Au troisième échec à l'épreuve de français, elle vient demander de l'aide. Dans son cas, si l'orthographe grammaticale exige un soin particulier, c'est (comme chez beaucoup d'anglophones) la syntaxe qui constitue le principal écueil. Outre les

rédactions chronométrées proposées à tous les élèves, une série d'exercices sur l'emploi des prépositions et en particulier sur celui des pronoms relatifs et des conjonctions, lui auront permis d'acquérir une maîtrise plus fine du maniement des constituants de la phrase et de passer de **F** à **C** au critère de la langue.

Fiche de Ginger	**Contenu**	**Organisation**	**Langue**
Épreuve de déc. 01	ADE **(C)**	C+B **(B)**	C 30 41 **(F)**
Épreuve de mai 02	ACD **(B)**	C+A **(B)**	B 17 24 **(D)**
Épreuve d'août 02	AC+C **(B)**	C+A **(B)**	C 16 29 **(E)**
Simulation du 2 déc. 02	AC+C **(B)**	BB **(B)**	C+ 10 15 **(C)**
Épreuve du 18 déc. 02	C+CD **(C)**	BC+ **(B)**	A 11 11 **(C)**

Patience et meilleure gestion du temps sont, dans le cas des échecs à répétition, des incontournables. C'est ce dont témoigne la longue fiche de Lorina. Italophone avant d'être francophone (elle utilise aussi l'anglais à la maison), Lorina a été pendant plusieurs trimestres une abonnée du centre d'aide, et ce, pour la réussite de ses cours de français en général[4]. Mais elle affiche, au delà de ses problèmes, une volonté remarquable de tout faire pour réussir. Pour elle, il aura fallu deux trimestres d'aide puisqu'elle connaît de nouveau l'échec à la simulation et à l'épreuve de décembre 2002, avant de tout retravailler à fond pour finalement réussir en mai 2003.

Fiche de Lorina	**Contenu**	**Organisation**	**Langue**
Épreuve de déc. 01	BC+C **(C)**	C+C+ **(C)**	C+ 28 30 **(F)**
Épreuve de mai 02	ABC+ **(B)**	BA **(A)**	A 25 25 **(E)**
Épreuve d'août 02	BCE **(C)**	C+B **(B)**	A 23 24 **(E)**
Simulation du 12 déc. 02	CBC+ **(C)**	CB **(C)**	C+ 17 11 **(D)**
Épreuve du 18 déc. 02	BC+D **(B)**	C+B **(B)**	B 14 23 **(D)**
Simulation du 6 mai 03	BC+B **(B)**	BA **(A)**	A 16 17 **(C)**
Épreuve du 14 mai 03	AC+B **(B)**	BA **(B)**	B 17 10 **(C)**

Un cas de difficultés insurmontables

L'échec à répétition peut être aussi l'indice d'un problème plus profond. À l'intercaf du printemps 2003, qui s'est tenu au collège de Rosemont, j'ai donné l'exemple de Valérie… cas particulier qui laisse supposer qu'il y a beaucoup d'autres élèves dans cette situation. Malgré des efforts considérables, Valérie ne parvient pas à se situer au-dessus du seuil de réussite du critère III, et ce, ni aux épreuves ni aux simulations. Une analyse attentive du type de fautes qui caractérisent ses rédactions et une discussion sur son « histoire scolaire » amènent à un constat de dysorthographie, handicap confirmé par le diagnostic d'un neuropsychologue. Ce diagnostic officiel permet à Valérie d'obtenir des conditions particulières (plus de temps) pour la passation de l'épreuve de mai, qu'elle réussit. Ils sont peut-être plus nombreux qu'on pense, les élèves qui, comme elle, connaissent l'échec à répétition sans savoir que, quoi qu'ils fassent, leur réussite reste très improbable. Un diagnostic adéquat pourrait permettre de leur prescrire des conditions appropriées, des conditions particulières dont ils auront besoin toute leur vie, peu importe le métier auquel ils aspirent.

Fiche de Valérie	**Contenu**	**Organisation**	**Langue**
Épreuve de mai 02	DDD **(D)**	CB **(D)**	A 23 30 **(E)**
Simulation du 12 déc. 02	ABC+ **(B)**	AA **(A)**	B 9 40 **(E)**
Épreuve du 18 déc. 02	BC+C **(C)**	CB **(C)**	C+ 13 34 **(E)**
Épreuve du 14 mai 03	BCC **(C)**	CB **(C)**	A 12 4 **(B)**

D'autres causes d'échecs inattendues : pièges et traquenards des plans inadéquats

Malgré ces exemples, qui montrent que beaucoup d'échecs sont liés au critère III, l'aide à la réussite de l'épreuve peut vite remettre dans le droit chemin des élèves qui

ont échoué sur les plans du contenu et de l'organisation et qui ne savent même pas pourquoi. En décembre dernier, Maude m'avait fait parvenir sa copie de l'épreuve de mai 2001 avant même de communiquer autrement avec moi. Ayant très bien réussi son français 103, elle ne comprenait pas pourquoi elle avait échoué à l'épreuve au critère du contenu. Nous avons fini par nous rencontrer pour constater que tout le problème apparaissait dès le sous-critère 1.1 : *L'élève traite de façon explicite tous les éléments de l'énoncé du sujet de rédaction.* Pour répondre à la question : Est-il juste de dire que la mésentente entre les personnages est de même nature dans les textes de Clémence DesRochers (« Un savon perdu dans Paris ») et de Michel Tremblay (un extrait de *L'Impromptu d'Outremont*), Maude avait consacré une première partie du développement à montrer qu'il y avait mésentente (ce qui va de soi), une deuxième partie à faire la preuve qu'il n'y avait pas mésentente (alors qu'il y a bel et bien mésentente) et une troisième partie à illustrer que la mésentente l'emportait sur la bonne entente (ce qui n'est pas la question). On reconnaît ici le recours au plan dialectique, plan qui aurait pu être tout à fait adéquat si Maude s'était concentrée sur la bonne question en axant son argumentation sur la nature de la mésentente. (Par exemple : I. Éléments de même nature, II.Éléments de nature différente, III.Synthèse et point de vue). Dans un pareil cas, l'élève tire un profit énorme d'un simple conseil sur la procédure.

Le choix d'un plan inadéquat n'est pas si fréquent, mais nuit terriblement aux élèves qui peuvent avoir, par ailleurs, une bonne maîtrise de la langue. Par exemple, le plan comparatif (ressemblances, différences, « analogie ») est peu approprié dans un contexte où l'on ne demande pas de comparer, même lorsqu'il y a deux textes (*Est-il permis de conclure que, dans les poèmes « Mélodie » de Nerval et « Un cheval de race » de Baudelaire, le temps est destructeur ?*), ou vraiment inapproprié s'il n'y en a qu'un (*Peut-on affirmer que le personnage d'Ashini a trouvé l'apaisement dans l'au-delà ?*). Malheureusement, certains élèves se comportent comme s'ils ne connaissaient qu'un type de plan et qu'ils étaient sûrs de devoir l'utiliser peu importe le contexte. Les résultats sont encore plus catastrophiques lorsque l'élève se croit obligé d'employer un plan qui ne convient pas à la dissertation critique – par exemple, celui de l'explication littéraire (fond, forme, courant littéraire). Où y a-t-il là-dedans des éléments qui répondent à la question si le plan ne permet pas de les mettre en lien avec un point de vue clair ? Il suffit, dans de telles situations, d'expliquer à l'élève qui doit se reprendre que les critères de l'épreuve reconnaissent une foule de plans

possibles, à condition que ceux-ci soient structurés dans le but de répondre à la question et non de développer inutilement des éléments accessoires, voire sans lien avec la question.

Une formule gagnante : tout reconstruire le plus rapidement possible

Peu importe le problème – retard à se présenter, un seul ou plusieurs échecs – , les élèves éprouvent le même besoin : revoir l'essentiel de ce qu'ils ont appris sur la dissertation critique, refaire par des rédactions chronométrées chacune des parties du développement (paragraphes, introduction, conclusion), se faire confirmer qu'ils ont une maîtrise suffisante de la lecture, du repérage dans les textes, de leur façon d'énoncer des arguments, d'illustrer et d'expliquer leurs propos. En plus de ces habiletés que chacun a normalement acquises au terme de ses trois cours obligatoires de la formation générale en français, l'élève qui connaît des échecs à répétition pour des raisons linguistiques a besoin d'un complément d'exercices sur ses difficultés précises ; il pourra ainsi se préparer complètement à une simulation qui sera pour lui l'occasion de vérifier s'il est en mesure de réussir la prochaine fois. Après un ou plusieurs accidents de parcours, la reconstruction de la confiance en soi demeure une étape essentielle. En somme, les responsables de l'aide à la réussite ont un mandat qui n'est pas si simple : respecter le rythme de l'élève tout en l'amenant à une meilleure gestion du temps. Voilà les conditions gagnantes qui assureront la réussite en redonnant confiance à ceux et celles qui demandent de l'aide[5].

Quelques résultats chiffrés (trimestre d'hiver 2003)

Élèves ayant reçu de l'aide pour préparer l'épreuve de mai 2003	45	
Élèves qui se sont présentés à l'épreuve	40/45	88 %
Verdicts de réussite	31/40	77,5 %
Élèves qui ont échoué, mais qui n'avaient pas fait ou réussi la simulation	7/9	77,8 %

Élèves inscrits à un nouveau DEC

Candidats A et B qui ont réussi l'épreuve de mai 2003*	5/6	83,3 %
Candidats C qui ont réussi	5/5	100 %
Total des réussites des élèves inscrits à un nouveau DEC	10/11	90,9 %

* Revoir le classement des candidats (A, B et C) dans « Préparation à l'épreuve uniforme de français: mode d'emploi à l'intention des élèves inscrits à un nouveau DEC — Aider les élèves à réussir l'épreuve de français: une nécessité (2) », *Correspondance*, vol. 8, no 4, mai 2003.

1 « Peut-on freiner l'engrenage de l'échec à répétition? — Aider les élèves à réussir l'épreuve uniforme de français: une nécessité (1) », *Correspondance*, vol. 8, no 3, février 2003. Retour

2 On peut comprendre ces résultats détaillés en se rapportant à la Grille d'évaluation de la dissertation critique. Retour

3 « Préparation à l'épreuve uniforme de français: mode d'emploi à l'intention des élèves inscrits à un nouveau DEC — Aider les élèves à réussir l'épreuve de français: une nécessité (2) », *Correspondance*, vol. 8, no 4, mai 2003. Retour

4 Le parcours de la formation de Lorina illustre bien ses difficultés : moyenne faible au secondaire (69 %), échec au cours de mise à niveau, réussite à 60 % du 101, reprise du 102 et reprise du 103… toujours pour des raisons linguistiques. Retour

5 Des remerciements tout particuliers à Richard Berger, du cégep de Granby–Haute-Yamaska, pour sa relecture et sa contribution aux tableaux, à Jean-Denis Moffet, de la DGER, pour son appui et ses judicieux conseils, à Anne-Marie Pepin et Geneviève Tringali, enfin, pour avoir assuré la relève et contribué aux statistiques sur l'aide depuis janvier 2003. Retour



Jean-Pierre Dufresne

Professeur au cégep Marie-Victorin etsuperviseur de la correction de l'épreuve uniformede français