Mise en œuvre d'activités de correction :

1. *Le contexte des corrections :*

La correction en classe est une activité courante en formation qui fait suite à une évaluation (diagnostique, formative, sommative). C'est un temps de régulation, de remédiation, lié au niveau d'acquisition constaté lors de l'évaluation, pour une compétence ayant fait l'objet d'un apprentissage. Elle constitue un temps d'apprentissage à part entière qu'il convient de préparer.
La correction fait partie d'un continuum d'actions mis en œuvre dans une Approche Par Compétence (APC) qui comprend :

- La rédaction de l'évaluation,
- La passation de l'épreuve,
- L'analyse du travail effectué par l'élève (estimation de conformité par rapport à un résultat et/ou une démarche attendue). Également appelé correction,
- L'analyse des résultats après correction,
- La préparation de la correction,
- **La conduite de la correction en classe**,
- Les décisions de régulation et leur mise en œuvre.

Le terme correction désigne donc 2 activités différentes se conduisant lors de 2 temps différents :

1 - Le moment ou l'enseignant « corrige les copies ». Dans certains cas, on peut avoir une autocorrection par l'élève, voire une correction croisée entre élèves ou une autre stratégie. Les conditions et les documents ressources (corrigé…) sont à spécifier.

2 - Le moment collectif en classe où il s'agit de retrouver, de rendre disponibles les démarches et résultats attendus : c'est principalement de ce 2eme temps dont il est question ici.

2. *Correction et type d'évaluation*

Évaluation diagnostique : nécessite-t-elle une correction ? Généralement non, cela dépendra de l'importance des manquements constatés. Il est plus judicieux d'intégrer les régulations dans des activités normalement prévues, sans en faire un temps de « révisions » spécifique, peu porteur car basé sur la redite (dans le même style, souvent avec les mêmes supports qui ont conduit à « la non maîtrise »). L'objectif est plutôt d'infléchir la stratégie à venir.

L'évaluation formative : la correction profitable est immédiate. La régulation est en temps réel et intégrée avec un maximum d'efficacité car la logique du raisonnement mise en place par l'élève est plus aisément accessible car fraîchement disponible en mémoire. Il n'est bien sûr pas question de notes chiffrées.

En évaluation sommative, ou formative complexe, la correction est préparée comme tout apport. Une correction vise non pas à fournir les résultats justes mais surtout les processus et démarches justes.

3. *La rédaction de l'évaluation : préalable à la correction* (quelques éléments)

L'évaluation, selon l'étape d'apprentissage en cours, peut concerner soit la compétence terminale (en fin d'apprentissage), soit un ou plusieurs de ses constituants (savoir associé, savoir faire, savoir être…) décrit dans le référentiel ou rédigé par l'évaluateur. Pour les compétences à évaluer, le niveau taxonomique sera spécifié par les indicateurs et les critères. Le niveau et le type d'activité retenus pour évaluer la compétence (ou l'un de ses constituants), dépendront des objectifs visés, des résultats attendus et des limites de connaissance, en lien avec les critères et les indicateurs. Selon le type d'évaluation, la performance est notifiée soit en niveaux d'acquisition ou par un barème pour la notation chiffrée ;
Les élèves doivent avoir connaissance de ces éléments au moment de l'évaluation.

La qualité d'une correction est liée à la qualité du questionnement de cette évaluation qui doit comprendre

- Une situation faisant état d'un contexte, d'activités

- Un travail à effectuer ciblé en fonction des compétences à évaluer (savoir associé, savoir faire, savoir être, (ET/OU)) d'une performance attendue (précisée par la taxonomie)

Forme souhaitable : étude de cas, (y compris pour des savoirs associés)
Logique du questionnement : Elle doit apparaître par un découpage des questions, du travail à faire, en grandes rubriques à vérifier (découverte de la problématique, compréhension de l'activité, vérification des prérequis nécessaires, résolution centrale, discussion/interprétation des résultats, incidences professionnelles…)

4. Quelques constats les plus fréquents qui réduisent l'efficacité des corrections :

Sur les modalités :
- C'est une activité très coûteuse en temps quand elle est conduite sans préparation, de façon traditionnelle,
- Toutes les questions du travail demandé sont passées en revues
- La correction se circonscrit à l'énoncé des bonnes réponses
- La non-disponibilité des copies chez les élèves au moment de la correction.

Pour l'élève :
- La participation très inégale, qui induit des comportements observables (de la participation très active pour un nombre réduit à une passivité totale voire une distraction ou un comportement perturbateur)
- L'intégration progressive des bonnes réponses n'est pas assurée. Les traditionnels « Pas de question ? », ou « avez vous compris ?» ne peuvent donner l'état de compréhension ou l'état de besoin de l'élève. C'est à l'enseignant de le contrôler en faisant produire la réponse et en l'analysant.
- L'efficacité de la correction n'est pas évaluée : la plus value portée à l'élève est difficilement décelable et très discutable (rapport temps / efficacité)

Pour l'enseignant :
- Un temps de parole souvent important
- Un temps trop long entre l'évaluation et la correction

5. La correction des copies

5.1 Un temps d'estimation du travail réalisé

Un temps d'analyse du travail effectué ou le correcteur relève l'écart entre la performance réelle de l'élève et la performance attendue. Pour chaque élève, l'écart est interprété et donne lieu à un positionnement par un niveau ou une note, assortis d'observations
Ces observations aident l'élève à comprendre son erreur et à réagir en conséquence. Éviter les locutions peu porteuses (« peut mieux faire, doit se ressaisir…) qui sont d'une parfaite inutilité.

« Remplacer tous les mots qui blessent par des mots qui aident »

5.2 Un temps d'analyse des résultats obtenus

Il s'agit de repérer la typologie des erreurs commises, et d'en faire une approche statistique basique au niveau de la classe (nature des erreurs, fréquence,) puis d'émettre des hypothèses sur les causes de ces erreurs : s'agit-il d'un problème de compréhension des consignes, de maîtrises des prérequis, de compréhension du contenu, de difficulté de mémorisation, de manque de travail personnel… Seule la compréhension (ou l'approche de la compréhension) de la genèse des erreurs permet un réajustement valable lors de la correction.
Sur cette base, des objectifs sont ciblés et des remédiations possibles arrêtées pour la correction ;
En cela l'entrée par les compétences est une aide appréciable et la structuration précédente du questionnement facilite la localisation de l'étape qui cause problème.

6. ***La préparation de la « correction »*** :

6.1 Déduire une méthodologie de correction

En fonction de la distribution des types d'erreurs :

- La correction de certaines questions sera donnée oralement avec prise de notes,
- D'autres seront minutieusement vues avec passage au tableau,
- D'autres encore remises directement en photocopies,
- Certaines pourront faire l'objet d'une correction collective,
- D'autres seront vues individuellement,
- Ou éventuellement reportées à un moment ultérieur plus propice,
- …

Sur cette base, des objectifs de l'apport sont ciblés, les remédiations possibles arrêtées. La préparation de la correction peut donner lieu, si besoin, à l'élaboration d'un document spécifique (méthodologie, synthèse…)

6.2 Adopter une stratégie pour la correction :

- Privilégier davantage la compréhension du **processus** de traitement du travail demandé (aspect méthodologique, le comment ?) à l'obtention du résultat attendu. L'analyse descendante sera privilégiée.
- Pour permettre aux élèves d'accéder à la compréhension d'un questionnement mal ou non traité, il peut être porteur de prendre d'autres exemples que celui sur lequel ils ont buté, puis d'y revenir.
- Pour l'approche des contenus abstraits, les analogies peuvent aider efficacement

7. La conduite de la correction

- Sortir les élèves du suivi souvent ennuyeux des deux qui travaillent : l'enseignant et l'élève au tableau. Tous les apprenants doivent être actifs par une guidance préparée.
- Les traditionnels « avez-vous compris ? » ou pire « Dites ce que vous n'avez pas compris » ne sont pas porteurs. Il appartient à l'enseignant de poser une question ou de faire réaliser une activité souvent courte et de déceler par lui-même, par la réponse fournie, le niveau de compréhension effectif.
- Ce n'est pas parce que l'on aurait le sentiment d'avoir « bien expliqué » que les élèves comprennent de facto. La compréhension de l'élève n'étant pas un transfert entre individus mais un processus d'émergence de sens qu'il faut amorcer.
- La remise des copies en fin de correction n'est pas non plus porteuse. Elle prive l'élève d'un regard comparateur avec son travail, surtout s'il s'est passé du temps entre la correction et l'évaluation.

En guise de conclusion provisoire :

L'acquisition d'une compétence commence à être effective lorsque qu'apparait la capacité à résoudre des problèmes d'une même famille dans des contextes différents. C'est là la suite à donner à toute correction. L'activité de correction est donc une activité préparée et évaluable dont le déroulement peut différer fortement de la chronologie du questionnement proposé lors de l'évaluation.