

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES ERREURS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE  
DANS LES RÉDACTIONS DE FUTURS ENSEIGNANTS

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAITRISE EN LINGUISTIQUE

PAR

JULIE DUCHESNE

JUIN 2012

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

*Si on s'y attache, la grammaire  
révèle le sens caché de l'histoire,  
dissimule le désordre et l'abandon, relie  
les éléments, rapproche les contraires, la  
grammaire est un formidable moyen  
d'organiser le monde comme on voudrait  
qu'il soit.*

Extrait de *No et moi* (2007), par  
Delphine de Vigan.

## REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la réalisation de ce mémoire.

À ma directrice, Sophie Piron : merci pour tous tes commentaires constructifs et tes réflexions, qui ont su me guider dans la réalisation de ce projet. Merci également pour ta confiance et ton soutien ; j'ai énormément appris.

À mes lecteurs, Denis Foucambert et Reine Pinsonneault, je tiens à vous remercier : vos commentaires pertinents ont été très utiles pour mener à terme ce mémoire.

Aux enseignants et aux étudiants qui ont participé à la recherche, sans qui l'étude aurait été impossible à mener : merci pour votre participation.

À Louisette Emirkanian, à Andréanne Gagné et à Isabelle Gauvin, professeures à l'UQAM : merci pour vos judicieux conseils et vos encouragements.

À ma famille (Denise, Pierre et Mathieu), à ma belle-famille (Marie-Claire, Michel, Béatrice, Michel, Nicolas, Geneviève et Héloïse) et à tous mes amis et amies (Ariane, Catherine, Christiane, Éric, Geneviève, Julie, Marie-Ève, Mathieu, Marie-Line, Philippe, Sophianne, Véronique et j'en passe) : merci de m'avoir appuyée, et soutenue, dans ma démarche.

À Guillaume, qui m'a plus d'une fois écoutée, rassurée et encouragée à persévérer : merci.

## TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES.....	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	viii
LISTE DES ABRÉVIATIONS SIGLES ET ACRONYMES .....	x
RÉSUMÉ .....	xi
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE I	
PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS.....	2
1.1 Objectifs des études menées.....	3
1.2 Les classements des erreurs .....	5
1.3 Le palmarès des erreurs.....	9
1.4 Objectifs et question de recherche .....	11
CHAPITRE II	
CADRE CONCEPTUEL .....	12
2.1 Les erreurs en production écrite .....	12
2.1.1 Un modèle de rédaction .....	12
2.1.2 Les erreurs en production écrite.....	14
2.2 L'orthographe.....	17
2.3 L'orthographe lexicale .....	21
2.4 L'orthographe grammaticale.....	23
2.4.1 Définitions.....	23
2.4.2 Définition de l'accord .....	25
2.5 Position adoptée dans ce mémoire .....	35
2.5.1 Hypothèse lexicaliste forte.....	35
2.5.2 Définition de l'orthographe lexicale .....	37
2.5.3 Définition de l'orthographe grammaticale.....	38

2.5.4 Le classement des règles d'accord (et des erreurs d'orthographe grammaticale).....	38
CHAPITRE III	
MÉTHODOLOGIE.....	46
3.1 Instruments de collecte de données.....	46
3.1.1 Données sociodémographiques.....	46
3.1.2 Rédaction .....	47
3.2 Collecte de données.....	48
3.3 Traitement des données.....	49
3.3.1 Correction des rédactions.....	49
3.3.2 Encodage des données .....	49
CHAPITRE IV	
RÉSULTATS .....	53
4.1 Description de la population .....	53
4.2 Les erreurs en général .....	54
4.3 Erreurs d'orthographe grammaticale.....	56
4.3.1 Toutes les erreurs d'orthographe grammaticale.....	56
4.3.2 Les erreurs réparties dans les sous-catégories de l'orthographe grammaticale .	59
CHAPITRE V	
DICUSSION .....	77
5.1 Réponse à la question et aux objectifs de recherche.....	77
5.1.1 Définition de l'orthographe grammaticale.....	78
5.1.2 Les erreurs en général .....	78
5.1.3 Université et erreurs d'orthographe grammaticale .....	78
5.1.4 Erreurs d'orthographe grammaticale .....	79
5.1.5 Grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale .....	80
5.2 Comparaison des résultats.....	82
5.2.1 Les sous-catégories de l'orthographe grammaticale.....	82
5.2.2 Les résultats des recherches en orthographe grammaticale .....	84
CONCLUSION.....	87
ANNEXE A	
CLASSEMENT DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE LEXICALE, D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE ET DE SYNTAXE .....	91

ANNEXE B	
DOCUMENT REMIS AUX ÉTUDIANTS : CONSENTEMENT, QUESTIONNAIRE SUR LES DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES ET RÉDACTION .....	96
ANNEXE C	
CONSIGNES POUR LA PASSATION DE LA RÉDACTION .....	100
ANNEXE D	
CLASSEMENT DES ERREURS .....	102
ANNEXE E	
RÉPARTITION DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE PAR RÉDACTION.....	134
ANNEXE F	
CLASSEMENT DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE .....	136
ANNEXE G	
RÉPARTITION DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE (INTRAGROUPE, INTERGROUPE ET AU-DELÀ DE LA PHRASE) .....	142
ANNEXE H	
RÉPARTITION DES ERREURS INTRAGROUPES PAR ÉTUDIANT .....	144
ANNEXE I	
RÉPARTITION DES ERREURS INTERGROUPE PAR ÉTUDIANT .....	146
ANNEXE J	
RÉPARTITION DES ERREURS AU-DELÀ DE LA PHRASE PAR ÉTUDIANT ....	148
RÉFÉRENCES.....	150

## LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1	Répartition des erreurs d'orthographe grammaticale et des autres erreurs.....	57
2	Répartition des erreurs d'orthographe grammaticale .....	60
3	Répartition des erreurs intragroupes .....	65
4	Répartition des erreurs intergroupes .....	73
5	Répartition des erreurs avec marque neutre ou erronée .....	76

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
2.1	Fréquences des mots <i>écrits-écrits</i> .....	16
2.2	Résumé des donneurs et des receveurs .....	29
2.3	Les mécanismes de l'accord par Riegel <i>et coll.</i> (2009).....	31
2.4	Synthèse des systèmes d'accord par Chartrand <i>et coll.</i> (1999[2011]) et Boivin et Pinsonneault (2008).....	32
2.5	Les relations intragroupes selon Roy et Biron (1991).....	33
2.6	Les relations intergroupes selon Roy et Biron (1991).....	34
2.7	Extrait du classement des erreurs à dominante morphogrammique par Catach <i>et coll.</i> (2008) .....	39
2.8	Les sous-catégories de l'orthographe grammaticale .....	39
2.9	Les accords dans les relations intragroupes .....	42
2.10	Les accords dans les relations intergroupes .....	43
2.11	Les accords au-delà des limites de la phrase.....	43
3.1	Extrait du classement des données sociodémographiques (étudiant 1).....	50
3.2	Extrait du classement des données : les erreurs générales (étudiant 1).....	51
3.3	Extrait du classement des données : les erreurs d'orthographe grammaticale (étudiant 1).....	51
3.4	Extrait du classement d'une erreur d'orthographe grammaticale (étudiant 1)....	52
4.1	Fréquence de l'âge des sujets .....	54
4.2	Toutes les erreurs et le nombre de mots par rédaction.....	55

4.3	Fréquence des erreurs d'orthographe grammaticale .....	57
4.4	Les données sociodémographiques et les erreurs d'orthographe grammaticale .....	58
4.5	Fréquence des erreurs intragroupes .....	61
4.6	Fréquence des erreurs intergroupes .....	66
4.7	Fréquence des erreurs au-delà de la phrase .....	74
5.1	Question et objectifs de recherche .....	77
5.2	Grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale .....	81

## · LISTE DES ABRÉVIATIONS SIGLES ET ACRONYMES

GAdj	Groupe adjectival
GN	Groupe nominal
GPrép	Groupe prépositionnel
GV	Groupe verbal
CD	Complément direct du verbe
CI	Complément indirect du verbe

## RÉSUMÉ

Le milieu scolaire, la population et les médias s'inquiètent de la piètre qualité du français écrit des futurs enseignants. Bien qu'il existe des recherches qui s'intéressent à la qualité du français écrit d'étudiants du postsecondaire, très peu d'entre elles ont spécifiquement porté sur le sous-groupe des futurs enseignants : c'est pourquoi nous nous intéressons aux erreurs trouvées dans leurs rédactions, et plus spécifiquement, à celles qui relèvent de l'orthographe grammaticale, puisque cette catégorie pose problème aux étudiants du postsecondaire. À notre connaissance, aucune recherche ne s'est penchée uniquement sur les erreurs trouvées dans cette catégorie.

Nous proposons de nous référer à une théorie relevant de la morphologie (Hypothèse lexicaliste forte) pour la définition des termes *orthographe lexicale* et *orthographe grammaticale*. Selon nous, l'orthographe grammaticale se définit uniquement comme l'application des règles d'accord sur des mots de classe variable. L'accord est le transfert des marques morphologiques de genre, de nombre et de personne d'un donneur (nom, pronom) à un receveur (déterminant, adjectif, verbe, participe passé, pronom représentant et, dans certains cas, le nom). C'est à partir de ces définitions que nous avons proposé une typologie des erreurs d'orthographe grammaticale en nous appuyant sur un classement des règles d'accord et sur les erreurs relevées dans les rédactions de notre corpus. Cette typologie des erreurs se divise en trois sous-catégories : les accords intragroupes, intergroupes et au-delà de la phrase.

Les 84 participants à la recherche, des étudiants en formation des maîtres, inscrits majoritairement au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire ou à celui en adaptation scolaire, ont rédigé un texte d'environ 350 mots, sur un thème imposé et sans utiliser d'ouvrages de référence. Nous avons classé toutes leurs erreurs et nous avons effectué une analyse plus fine des erreurs d'orthographe grammaticale.

Nous montrons que, parmi les sous-catégories de l'orthographe grammaticale, l'une d'entre elles se démarque des autres (différence statistiquement significative) : il s'agit des accords intergroupes.

Mots-clés : accord, formation des maîtres, grammaire, grille de correction, maîtrise du français écrit, orthographe lexicale, orthographe grammaticale, rédaction, typologie des erreurs.

## INTRODUCTION

C'est au cœur du débat sur la qualité du français écrit des futurs enseignants qu'est née l'idée du sujet de ce mémoire. S'intéresser aux connaissances linguistiques des maîtres en formation est une idée d'envergure que nous avons dû restreindre. Nous avons choisi d'explorer un seul aspect dans le cadre de ce mémoire : les erreurs d'orthographe grammaticale relevées dans les rédactions de futurs enseignants.

Ce mémoire porte sur l'analyse quantitative et descriptive d'erreurs classées en orthographe grammaticale. L'objectif de ce mémoire est de pointer les difficultés en orthographe grammaticale des étudiants inscrits dans un programme en enseignement. Pour ce faire, nous avons dû passer par plusieurs étapes.

Nous avons divisé cet ouvrage en cinq chapitres. Au premier chapitre, nous présentons la problématique ainsi que les objectifs de la recherche. Nous relevons l'essentiel des recherches qui ont classé et analysé des erreurs trouvées dans les rédactions d'étudiants du postsecondaire.

Le deuxième chapitre présente le cadre conceptuel. Nous nous pencherons sur certaines notions qui sont primordiales pour notre analyse : *orthographe*, *orthographe lexicale* et *grammaticale*. Nous proposons une définition de l'orthographe grammaticale à partir d'une hypothèse issue de la morphologie.

Le troisième chapitre est dédié à la méthodologie de notre recherche. Nous présentons l'instrument de collecte de données et nous expliquons comment nous avons procédé à la collecte et à l'encodage des données.

Les résultats de notre recherche, qui portent sur la population et les erreurs d'orthographe grammaticale, sont exposés au quatrième chapitre. Nous présentons une analyse des données.

Le cinquième et dernier chapitre est une discussion des résultats ; nous présentons les conclusions de cette recherche et nous relierons également certains de nos résultats avec ceux d'autres recherches présentés au premier chapitre.

## CHAPITRE I

### PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS

La qualité de la langue française est un sujet récurrent au Québec. Depuis de nombreuses années, des voix n'ont cessé de s'élever contre la détérioration du français chez les jeunes générations. Ces jugements négatifs proviennent de la société en général et des médias. Ceux-ci dénoncent la piètre qualité du français des nouvelles générations : de manière générale, celle des étudiants du postsecondaire et, de manière plus spécifique, celle des futurs enseignants. On relève ainsi dans la presse des titres tels que : « La qualité du français des futurs enseignants devrait être une priorité » (Dezutter, 2004), « Mieux aider les futurs profs qui ont des lacunes en français » (Allard, 2009).

Ces critiques grand-public reposent uniquement sur la performance générale des étudiants à des examens de français, sans présenter davantage de précisions. Les connaissances des étudiants ont toutefois été évaluées dans certaines recherches. Ces dernières montrent que les étudiants québécois du postsecondaire ont des difficultés en français écrit (Gauvin, 2011). Ce constat est aussi attesté ailleurs dans le monde. En France, en 2010, 19 universités sur 84 ont lancé des programmes de mise à niveau en expression écrite et orale pour les étudiants universitaires (*Le Parisien*, 2010). Et le problème n'est pas spécifique à la francophonie : il se produit aussi ailleurs, comme au Royaume-Uni (Martineau, 2007), où la maîtrise de l'anglais, langue maternelle, est jugée insuffisante chez les futurs enseignants.

Si des recherches ont été menées sur la compétence en langue écrite d'étudiants du postsecondaire au Québec, très peu ont porté sur le sous-groupe des futurs enseignants.

Dans ce chapitre, nous nous pencherons sur les études qui ont analysé les erreurs en français écrit des étudiants du postsecondaire en contexte de rédaction<sup>1</sup>. Nous résumerons d'abord les objectifs des études existantes (section 1.1) et les classements des erreurs trouvées dans les rédactions d'étudiants du postsecondaire afin de relever des différences entre elles et de pouvoir mieux les comprendre et les comparer (section 1.2). Nous exposerons ensuite les principales conclusions de ces recherches, c'est-à-dire le palmarès des erreurs (section 1.3). Enfin, à la lumière de cette revue de la littérature, nous présenterons les objectifs et la question de recherche de notre étude (section 1.4).

### 1.1 Objectifs des études menées

Peu d'études ont classé les erreurs relevées dans les rédactions d'étudiants : elles sont, à notre connaissance, au nombre de six. Ces études nous servent de référence : Asselin et McLaughlin (1992), Roy *et coll.* (1995), Simard (1995), Monballin et Legros (2001), Lefrançois *et coll.* (2008) ainsi que Paradis et Pépin (2010). La majorité d'entre elles (Asselin et McLaughlin, 1992; Roy *et coll.*, 1995; Simard, 1995; Monballin et Legros, 2001; Lefrançois *et coll.*, 2008) portaient sur une population non spécifique d'étudiants, tandis qu'une seule recherche, celle de Paradis et Pépin (2010), a ciblé les étudiants en enseignement.

Chacune de ces recherches s'est fixé ses propres objectifs. Nous pouvons les regrouper de la manière suivante : le premier type de recherches avait pour objectif d'analyser les processus cognitifs d'étudiants du postsecondaire; le deuxième, d'analyser les erreurs présentes dans les tests de français d'étudiants universitaires et le troisième, de

---

<sup>1</sup> D'autres études se sont penchées sur les résultats de questionnaires soumis à des étudiants du postsecondaire pour vérifier leurs connaissances grammaticales. Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéresserons seulement aux productions écrites afin de nous concentrer sur cette compétence qu'utiliseront fréquemment les futurs enseignants dans leur profession. Évidemment, il est important d'ajouter que les types d'erreurs que nous retrouvons en rédaction de textes diffèrent souvent de ceux présents dans les questionnaires (c'est-à-dire lors d'un exercice sur l'identification et la correction d'erreurs). C'est ce que concluent les résultats des différentes recherches dans lesquelles il y avait un questionnaire et une rédaction (Roy, Lafontaine et Legros, 1995; Simard, 1995; Lefrançois *et coll.*, 2008).

vérifier l'effet des mesures d'aide en français chez des élèves/étudiants. Nous expliquerons d'abord chacune des recherches, nous présenterons ensuite leurs résultats.

Roy *et coll.* (1995) et Simard (1995) se sont penchés sur les processus cognitifs des étudiants en situation de résolution de problèmes orthographiques. L'étude de Roy *et coll.* (1995) avait pour but de décrire les connaissances et les processus cognitifs des étudiants des niveaux collégial et universitaire lors d'un test de français. Simard (1995) a seulement analysé les processus que les étudiants mettent en œuvre lorsqu'ils ont à résoudre des problèmes orthographiques.

Dans ces deux recherches, des étudiants volontaires devaient répondre à un examen comprenant trois parties : identification des erreurs, correction de textes, rédaction d'un texte. Ils étaient incités à exprimer à haute voix tout ce qu'ils faisaient.

Les études d'Asselin et McLaughlin (1992) et de Paradis et Pépin (2010) se sont intéressées aux erreurs présentes dans des rédactions d'étudiants universitaires. Asselin et McLaughlin (1992) ont relevé les erreurs dans des rédactions d'une soixantaine d'étudiants universitaires. Les étudiants ont rédigé plusieurs textes (certains avec des ouvrages de référence, d'autres sans) sur divers thèmes imposés. Les chercheuses ont analysé les erreurs présentes dans 376 copies, erreurs qui ont été classées selon six catégories (syntaxe, grammaire, ponctuation, orthographe lexicale, lexicale et sémantique et coupure de mots en fin de ligne). Asselin et McLaughlin (1992) visaient la création d'instruments d'évaluation et d'amélioration de la compétence en français écrit tandis que Paradis et Pépin (2010) souhaitaient créer un outil diagnostique et un didacticiel qui permettraient aux étudiants de réguler rapidement les difficultés identifiées. Paradis et Pépin (2010) ont analysé plus de 5000 erreurs présentes dans les travaux des étudiants inscrits au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire, au baccalauréat en enseignement secondaire, et au baccalauréat en adaptation scolaire et sociale.

Monballin et Legros (2001) ont effectué une recherche semblable à celles de Asselin et McLaughlin (1992) ainsi que de Paradis et Pépin (2010), mais ils ont aussi analysé les résultats d'un test constitué de questions à choix multiples de français en plus de la production écrite. Leur population était constituée d'étudiants belges universitaires de 1<sup>er</sup> cycle.

L'étude de Lefrançois *et coll.* (2008) avait pour objectif d'évaluer « les effets d'un certain nombre de mesures d'amélioration de la composante linguistique de la compétence à écrire » (p. 11) du primaire à l'université. À chaque niveau (primaire, secondaire et postsecondaire), les chercheurs ont évalué le succès des mesures d'aide offertes. À titre d'exemple, les cours sont la mesure d'aide qui a le plus d'impact dans la progression des apprentissages chez les étudiants du postsecondaire. Afin d'évaluer l'amélioration des élèves/étudiants, deux épreuves leur ont été administrées, soit un questionnaire évaluant les connaissances sur la langue et une production écrite. Ces tests ont eu lieu deux fois : avant et après les mesures d'aide.

Nous avons observé que les recherches avaient des objectifs différents. Il n'y a pas seulement les objectifs qui diffèrent d'une recherche à l'autre, il y a aussi les classements des erreurs que chacune d'entre elles présente.

## 1.2 Les classements des erreurs

En contexte de rédaction, ces recherches montrent que les erreurs les plus nombreuses se trouvent essentiellement en orthographe lexicale, en orthographe grammaticale et en syntaxe. Les études que nous avons consultées se distinguent les unes des autres par le nombre de sous-catégories d'erreurs qu'elles citent pour chacun de ces domaines ou les regroupements auxquels elles procèdent.

Les erreurs classées en *orthographe lexicale* (ou *orthographe d'usage*) concernent ce que les auteurs appellent les graphies<sup>2</sup> (Lefrançois *et coll.*, 2008 ; Paradis et Pépin, 2010) ou les graphèmes<sup>3</sup> (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Simard, 1995). Les recherches précisent quelles catégories d'erreurs rentrent dans ce domaine : les accents, les terminaisons de mots (Roy *et coll.*, 1995 ; Simard, 1995 ; Monballin et Legros, 2001) ; les lettres géminées (Roy *et coll.*, 1995 ; Monballin et Legros, 2001) ; les lettres muettes (Roy *et coll.* 1995) ; le *h* aspiré

---

<sup>2</sup> Par le choix de ce terme, les auteurs font vraisemblablement référence à la façon globale de transcrire un mot au complet.

<sup>3</sup> Avec ce terme, les auteurs insistent, semble-t-il, sur des erreurs plus spécifiques, c'est-à-dire des erreurs liées aux unités graphiques minimales qui permettent de transcrire les mots.

(Asselin et McLaughlin 1992<sup>4</sup>); les mécanismes de suffixation (Monballin et Legros 2001); les affixes (Simard, 1995); le trait d'union (Asselin et McLaughlin, 1992; Roy *et coll.*, 1995; Paradis et Pépin 2010); l'apostrophe (Asselin et McLaughlin 1992); les abréviations et les symboles (Asselin et McLaughlin 1992); les homophones<sup>5</sup> (Simard, 1995; Paradis et Pépin, 2010); les expressions toutes faites, la contraction, la majuscule (Paradis et Pépin 2010).

En ce qui a trait à la catégorie *grammaire*, la majorité des recherches qui l'ont définie mentionnent qu'elle inclut principalement la conjugaison des verbes et les accords (Asselin et McLaughlin, 1992; Roy *et coll.*, 1995<sup>6</sup>; Monballin et Legros, 2001; Lefrançois *et coll.*, 2008; Paradis et Pépin, 2010).

Roy *et coll.* (1995) sont les seuls à avoir décrit ce qu'ils classent dans la *conjugaison*: il s'agit de la « relation sujet/verbe: ordre canonique, situation d'inversion, influence sémantique prépondérante, irrégularités formelles, etc. » (p.76). Ainsi, Roy *et coll.* (1995) ne considèrent pas la conjugaison comme étant exclusivement une question de flexion verbale, mais comme intégrant également les relations syntaxiques et sémantiques entre le sujet et le verbe, alors que les autres auteurs (Asselin et McLaughlin, 1992; Monballin et Legros, 2001; Lefrançois *et coll.*, 2008; Paradis et Pépin, 2010) ont choisi de séparer la conjugaison (ou flexion verbale) de l'accord du verbe.

Les types d'accord concernent: l'accord du verbe (Asselin et McLaughlin, 1992; Monballin et Legros, 2001; Lefrançois *et coll.*, 2008; Paradis et Pépin, 2010); du participe passé<sup>7</sup> (Asselin et McLaughlin, 1992; Roy *et coll.*, 1995; Monballin et Legros, 2001; Paradis et Pépin, 2010); du nom, du déterminant (Asselin et McLaughlin, 1992; Paradis et Pépin, 2010); de l'adjectif (Asselin et McLaughlin, 1992; Monballin et Legros, 2001; Paradis et Pépin, 2010); des mots invariables (Monballin et Legros, 2001; Lefrançois *et coll.*, 2008); et du pronom relatif (Asselin et McLaughlin, 1992). Roy *et coll.* (1995) ont proposé un autre classement des accords. Ils préfèrent les termes *accords en contact (proximité)*, *accords à distance*, *identification du genre et du nombre* en plus des particularités qu'il pourrait y avoir.

<sup>4</sup> Pour ces deux auteurs, le cas du *h* aspiré se distingue des problèmes de graphèmes, mais cela n'est pas explicité.

<sup>5</sup> Simard (1995) aborde la distinction au sein des homophones. Paradis et Pépin (2010) ont classé les erreurs d'homophones lexicaux dans cette catégorie.

<sup>6</sup> Roy *et coll.* (1995) n'ont pas choisi une catégorie « orthographe grammaticale » dans leur recherche: ils ont préféré utiliser les catégories « conjugaison », « participes passés » et « genre et nombre ».

<sup>7</sup> Monballin et Legros (2001) emploient le terme « participe ». Nous considérons qu'il s'agit donc des participes passés et présents.

En plus de la conjugaison et des accords, l'orthographe grammaticale renvoie à la formation du féminin et du pluriel du nom et de l'adjectif (Asselin et McLaughlin, 1992; Lefrançois *et coll.*, 2008) ainsi que du pronom et du déterminant (Asselin et McLaughlin, 1992). Il s'agit aussi du genre (Asselin et McLaughlin, 1992; Roy *et coll.*, 1995) et du nombre du nom<sup>8</sup> (Asselin et McLaughlin, 1992; Roy *et coll.*, 1995; Lefrançois *et coll.*, 2008) et des participes présents (Monballin et Legros, 2001; Paradis et Pépin, 2010).

Il y a évidemment quelques différences entre les définitions présentées par les auteurs. Paradis et Pépin (2010) ont aussi classé dans les erreurs d'accord celles qui relèvent de la confusion *é-er* et des terminaisons *i-is-it*, *u-us-ut*. Les auxiliaires et la majuscule sont aussi pour Asselin et McLaughlin (1992) des sous-catégories de la grammaire. Monballin et Legros (2001) ont classé les erreurs de reprises d'un référent par un possessif ou un réfléchi dans la catégorie *erreurs grammaticales*, contrairement aux autres recherches qui les ont placées dans la catégorie *syntaxe*.

Les auteurs que nous avons consultés définissent le terme *syntaxe* en utilisant au minimum deux des trois sous-domaines suivants : la sous-catégorisation, la phrase simple et complexe ainsi que le texte (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995 ; Monballin et Legros, 2001 ; Lefrançois *et coll.*, 2008). Asselin et McLaughlin (1992) ainsi que Lefrançois *et coll.* (2008) ajoutent un quatrième sous-domaine : la structure des groupes.

Les erreurs classées en sous-catégorisation concernent l'usage de la préposition (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Monballin et Legros, 2001). Lefrançois *et coll.* (2008) évoquent plus spécifiquement la construction des groupes : il n'est pas explicitement dit qu'il s'agit de l'usage de la préposition, mais nous supposons que nous pouvons rattacher ce problème à la sous-catégorisation (et aussi au sous-domaine de la structure des groupes de mots).

Le sous-domaine de la phrase simple et complexe renvoie à la concordance des temps<sup>9</sup> et à la subordonnée relative<sup>10</sup> (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995 ; Monballin et Legros, 2001 ; Lefrançois *et coll.*, 2008). Il s'agit aussi de l'interrogation

---

<sup>8</sup> Lefrançois *et coll.* (2008) mentionnent qu'il peut s'agir du nombre du nom ou du pronom. Pour leur part, Roy *et coll.* (1995) ne spécifient pas la classe de mot pour le genre et le nombre.

<sup>9</sup> Il s'agit seulement du mode pour Monballin et Legros (2001).

<sup>10</sup> Monballin et Legros (2001) n'abordent que le pronom *dont*. Lefrançois *et coll.* (2008) ont préféré l'utilisation du terme « subordination » qui englobe plus que la subordonnée relative et l'emploi des pronoms relatifs.

indirecte<sup>11</sup> (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995 ; Monballin et Legros, 2001), de la phrase incomplète<sup>12</sup>, de la coordination<sup>13</sup> (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995 ; Lefrançois *et coll.*, 2008) et de l'ordre des mots dans la phrase (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995). La structure des phrases transformées est abordée dans l'étude de Lefrançois *et coll.* (2008). Roy *et coll.* (1995) ne mentionnent que les erreurs de négation pour les phrases transformées.

Le sous-domaine du texte renvoie à la référence (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995). Roy *et coll.* (1995) traitent en plus des connecteurs logiques.

La structure des groupes est le quatrième sous-domaine de la syntaxe (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Lefrançois *et coll.*, 2008). Il s'agit de la construction des groupes (Lefrançois *et coll.*, 2008) et de la place de l'adverbe dans le groupe du verbe (Asselin et McLaughlin, 1992).

De plus, Asselin et McLaughlin (1992) classent dans la catégorie *syntaxe* les erreurs de traits d'union (entre le ou les pronoms et le verbe), sans la relier à d'autres phénomènes auxquels il pourrait être possible de le faire (par exemple, la structure de la phrase).

Nous pouvons affirmer que les définitions de la catégorie *syntaxe* par Asselin et McLaughlin (1992) ainsi que Lefrançois *et coll.* (2008) sont plus détaillées que celles proposées par Roy *et coll.* (1995) et Monballin et Legros (2001).

Pour une vision plus claire, nous présentons en annexe A les tableaux qui résument les classements proposés par les différents auteurs selon l'orthographe lexicale, l'orthographe grammaticale et la syntaxe<sup>14</sup>.

De toutes ces définitions proposées au sein des recherches (orthographe lexicale, syntaxe et orthographe grammaticale), deux points négatifs doivent être soulevés. Tout d'abord, il y a peu d'explications en ce qui concerne le choix et la définition même des sous-

---

<sup>11</sup> Roy *et coll.* (1995) ont employé le terme « interrogation ». Ils n'ont pas spécifié s'il est question de l'interrogation directe et indirecte, mais nous avons supposé qu'il s'agit exclusivement de l'interrogation indirecte.

<sup>12</sup> Lefrançois *et coll.* (2008) mentionnent la présence des constituants essentiels de la phrase.

<sup>13</sup> Lefrançois *et coll.* (2008) ajoutent plus d'informations sur les mécanismes de formation de la phrase complexe (juxtaposition, subordination et coordination) que Roy *et coll.* (1995) et Asselin et McLaughlin (1992) qui n'abordent que la coordination. Toutefois, Asselin et McLaughlin (1992) insistent sur la conjonction (toutefois, aucune précision n'est donnée à cet égard) et l'énumération.

<sup>14</sup> Pour chacun des tableaux présentés à l'annexe A, seuls les noms des chercheurs qui ont défini l'orthographe lexicale, l'orthographe grammaticale et la syntaxe apparaissent dans les tableaux respectifs. Nous ne retrouvons donc pas toutes les études dans chacun de ces tableaux.

catégories. Ensuite, dans trois de ces recherches (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995 ; Paradis et Pépin, 2010), la présence d'un point *autres* comme *sous-catégorie* pose problème puisqu'il n'y a aucune explication (ou exemples) sur le type des erreurs qui en font partie.

Nous avons présenté les catégories utilisées dans les études sur lesquelles nous nous appuyons. Nous avons constaté que les classements d'erreurs varient d'un auteur à l'autre, qu'il y a peu d'exemples et d'explications sur chacune des catégories et des sous-catégories. Ces problèmes rendent impossible, en partie, la réutilisation des classements proposés par chacun des auteurs.

Nous sommes maintenant en mesure de présenter les résultats des recherches afin de relever la catégorie d'erreurs qui est la plus fréquente.

### 1.3 Le palmarès des erreurs

Les études que nous présentons ici ne pointent pas toutes le même domaine lorsqu'il s'agit de définir celui dans lequel les étudiants commettent le plus d'erreurs. D'abord, nous présentons les recherches qui montrent que ce sont les erreurs d'orthographe lexicale qui posent le plus problème aux étudiants; ensuite, celles qui pointent la catégorie *orthographe grammaticale* (catégorie aussi nommée *grammaire* ou *accords* selon le classement des études) et enfin, celles qui indiquent la syntaxe.

Roy *et coll.* (1995) ainsi que Simard (1995) ont montré qu'en contexte de rédaction, le nombre le plus élevé d'erreurs se trouve dans la catégorie *orthographe d'usage*<sup>15</sup>. Dans l'étude de Roy *et coll.* (1995), ce premier domaine d'erreurs est suivi des erreurs de ponctuation (en deuxième position) et de syntaxe (en troisième position); il s'agit de l'ordre inverse (syntaxe, ensuite ponctuation) dans l'étude de Simard (1995).

Contrairement aux études de Roy *et coll.* (1995) et de Simard (1995), celles de Lefrançois *et coll.* (2008), de Monballin et Legros (2001) et de Paradis et Pépin (2010)

---

<sup>15</sup> Tout comme dans l'étude de Roy *et coll.* (1995), les résultats de l'étude de Simard (1995) diffèrent selon la tâche qui est demandée : ainsi, les types d'erreurs les plus fréquents dans la partie « identification des erreurs » (ordre respectif : orthographe d'usage, participe passé, genre et nombre et conjugaison) sont différents de ceux dans la partie « correction des textes » (soit : orthographe d'usage, conjugaison, participe passé, genre et nombre).

indiquent que les erreurs les plus nombreuses, dans les rédactions d'étudiants du postsecondaire, se situent dans le domaine de *l'orthographe grammaticale* (*erreurs grammaticales, grammaire* ou *accord*). Une seule recherche portant sur les erreurs présentes dans les travaux d'étudiants en enseignement a été effectuée : il s'agit de celle de Paradis et Pépin (2010). Ces chercheurs ont constaté que « près des trois quarts des fautes concernent les accords<sup>16</sup> » (p.9). Malheureusement, puisqu'il s'agit d'une étude non publiée, nous disposons de très peu d'informations à son sujet.

Contrairement aux recherches présentées ci-dessus, les résultats de l'étude d'Asselin et McLaughlin (1992) indiquent que la catégorie où il y a le plus d'erreurs est la syntaxe. Les résultats de l'étude d'Asselin et McLaughlin (1992) indiquent que la catégorie d'erreurs la plus représentée est la syntaxe, suivie de très près par la grammaire (28,2% et 25,7%, ce qui donne 2,5% de différence).

À l'issue de cette brève revue de la littérature, nous constatons que les études ne pointent pas toutes le même type d'erreurs comme étant le plus représenté. Les recherches se répartissent presque équitablement entre les trois domaines : l'orthographe lexicale (Roy *et coll.*, 1995 ; Simard, 1995), la syntaxe (Asselin et McLaughlin, 1992) et l'orthographe grammaticale (Lefrançois *et coll.*, 2008 ; Monballin et Legros, 2001 ; Paradis et Pépin, 2010). Cependant, l'orthographe grammaticale se dégage un peu des autres domaines d'erreurs : trois recherches sur sept l'ont classée au premier rang, et Asselin et McLaughlin (1992) ont montré que la catégorie *grammaire* (à entendre au sens d'*orthographe grammaticale*) suit de très près leur premier domaine d'erreurs, la syntaxe. Toutefois, puisque certaines sous-catégories d'erreurs au sein de l'orthographe lexicale, de l'orthographe grammaticale et de la syntaxe varient d'une recherche à une autre, il semble difficile de réellement comparer les études entre elles.

Comme ces recherches se sont penchées sur tous les types d'erreurs présentes dans les rédactions des étudiants et que l'orthographe grammaticale (*grammaire* ou *accords*) pose problème aux étudiants, il nous semble pertinent de mener une recherche qui concerne spécifiquement les erreurs classées en orthographe grammaticale, terme que nous définirons et approfondirons.

---

<sup>16</sup> Il s'agit des accords dans le groupe du nom et dans le groupe du verbe (incluant la conjugaison des verbes).

De plus, la majorité des recherches présentées, qui portent sur l'ensemble des étudiants du postsecondaire, ont fort probablement intégré les futurs maîtres, mais ne les ont pas ciblés. Nous nous proposons de travailler sur ce sous-groupe d'universitaires du premier cycle.

#### 1.4 Objectifs et question de recherche

Le thème de notre recherche est l'évaluation de la maîtrise de l'orthographe grammaticale en contexte de rédaction auprès d'étudiants se destinant à l'enseignement. Notre question de recherche est : parmi les sous-catégories de l'orthographe grammaticale, l'une d'entre elles se démarque-t-elle des autres ? Nous formulons l'hypothèse que les étudiants auront plus de difficultés avec l'accord entre deux groupes syntaxiques qu'avec l'accord dans le groupe du nom.

Nos objectifs de recherche sont : définir ce qu'est l'*orthographe grammaticale* ; évaluer la performance des étudiants de notre étude en calculant la moyenne du nombre d'erreurs total par rédaction ainsi que celle des erreurs d'orthographe grammaticale ; dresser la liste des erreurs d'orthographe grammaticale présentes dans les rédactions ; classer les erreurs de cette liste en sous-catégories ; effectuer une étude quantitative sur les erreurs d'orthographe grammaticale, et vérifier s'il existe un lien statistique entre ces erreurs et certaines données démographiques. Nous proposerons également une grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale pour les rédactions.

Dans ce chapitre, nous avons présenté les objectifs des études portant sur la maîtrise du français écrit chez des étudiants du postsecondaire. Nous avons ensuite montré les classements des erreurs qu'elles proposent et la catégorie d'erreurs posant le plus problème selon chacune de recherches. Nous avons montré que les erreurs les plus fréquentes dans les rédactions des étudiants se répartissent en trois domaines : orthographe lexicale, orthographe grammaticale et syntaxe.

Puisque l'orthographe grammaticale semble être ce qui pose le plus problème aux étudiants du postsecondaire dans trois recherches sur sept, nous avons décidé de nous pencher sur cette catégorie, tout en ciblant la population des futurs enseignants, puisqu'ils seront appelés à enseigner cette matière auprès des futures générations.

## CHAPITRE II

### CADRE CONCEPTUEL

Puisque nous avons choisi la rédaction comme instrument de mesure pour cette recherche, nous exposerons d'abord les composantes du processus d'écriture et les causes possibles des erreurs en production écrite. Ce chapitre sera ensuite consacré à la définition des termes *orthographe*, *orthographe lexicale* et *orthographe grammaticale*.

#### 2.1 Les erreurs en production écrite

Nous présenterons brièvement le processus de rédaction et les causes possibles des erreurs trouvées dans les productions écrites.

##### 2.1.1 *Un modèle de rédaction*

En psychologie cognitive, la rédaction est décrite comme un processus complexe. Hayes et Flower (1980, 1983, 1986, 1987) ont proposé un modèle qui décrit ce processus. Ce modèle a marqué la littérature et a inspiré d'autres recherches à ce sujet (Butterfield *et coll.*, 1996 ; Piolat et Roussey, 1992). Les trois parties de ce modèle sont l'environnement de la tâche, la mémoire à long terme et les processus d'écriture.

L'environnement de la tâche concerne tout ce qui est à l'extérieur du scripteur et qui influence sa performance à la tâche. Il est question ici du sujet du texte, du ou des destinataires, de la motivation du scripteur et aussi de la partie du texte qui a été écrite.

La mémoire à long terme du scripteur comprend les connaissances sur le sujet du texte, sur le ou les destinataires et sur la forme d'un texte (par exemple, le plan, les réponses aux questions *qui ? quand ? quoi ? où ? comment ?*).

Les processus d'écriture se divisent en trois sous-parties : la planification, la mise en texte et la révision (Hayes et Flower, 1980, 1983, 1986, 1987 ; Boudreau, 1995 ; Roy et Boudreau, 1995 ; Baribeau et Lebrun, 2001 ; Cogis, 2005 ; Ouellon, 2007). Il s'agit de la partie du modèle qui nous intéresse particulièrement dans le cadre de ce travail.

La planification inclut : la récupération des informations dans la mémoire à long terme, l'organisation de ces informations et la planification des buts (en lien avec le choix d'informations pertinentes pour la rédaction/le sujet du texte). Cette sous-partie du processus d'écriture sert au scripteur à prendre les informations dans l'environnement de la tâche et dans la mémoire à long terme pour établir des buts et un plan. À partir de ce plan, le scripteur peut écrire des phrases (qui correspondent aux informations dans la mémoire à long terme) : il s'agit de la mise en texte.

Le processus de révision occupe une place importante au sein de ce modèle (Butterfield *et coll.*, 1996). La révision permet au scripteur d'améliorer la qualité du texte (écrit lors de la mise en texte), en lien avec les buts poursuivis. La révision est une activité récursive, c'est-à-dire qu'elle survient à n'importe quel moment de la rédaction (Largy, 2001 ; Cogis, 2005). La révision se divise en deux parties : d'une part, la lecture, c'est-à-dire lorsque « le rédacteur peut détecter les manquements aux normes de la langue écrite et les imprécisions sémantiques ; [d'autre part, la correction, qui] permet [au scripteur de détecter et corriger des] problèmes linguistiques de "surface" (orthographe, syntaxe) » (Piolat et Roussey, 1991, p.109).

La révision n'est pas la seule activité récursive. En fait, les trois sous-parties des processus d'écriture ne sont pas linéaires : elles se répètent chaque fois que cela est nécessaire (Cogis, 2005). Il s'agit ainsi d'un « scénario fonctionnel complexe fondé sur une récurrence indéterminée entre la planification, la [rédaction] et la révision, processus dont le rédacteur peut faire usage selon un libre enchaînement. » (Piolat et Roussey, 1991, p. 108). Toutefois, Fayol (2008) a remarqué que, lorsque la rédaction est entamée, la planification laisse davantage de place à la mise en texte et à la révision.

Bref, la production écrite est « un acte complexe qui met en jeu à la fois des processus cognitifs et des représentations sociales » (Ouellon, 2007, p. 4). Un scripteur doit planifier sa démarche, mettre ses idées sous forme de texte et le réviser. Malgré la révision qui est effectuée par le scripteur, nous retrouvons souvent dans « un texte de bonnes et de mauvaises formes [de la composante linguistique] » (Ducard et *coll.*, 1995, p. 231).

### 2.1.2 *Les erreurs en production écrite*

La mise en texte et la révision, au sein du processus d'écriture, comprennent de nombreux éléments qui ont trait au lexique, à la grammaire de la phrase, à la structure du texte et au discours ; nous nous centrerons, dans le cadre de ce mémoire, sur l'un de ces sous-éléments, c'est-à-dire la grammaire de la phrase, et plus spécifiquement à l'une de ses sous-catégories, les erreurs classées en orthographe grammaticale. Cette sous-section sera consacrée à la définition du terme *erreur* en français écrit et à la présentation des causes possibles des erreurs en production écrite.

#### 2.1.2.1 La notion d'erreur

Nous classerons les mots qui comportent un écart par rapport à la norme écrite comme une erreur. En nous basant sur le Conseil de la langue française (1998) ainsi que sur la recherche de Lefrançois *et coll.* (2008), nous définissons cette norme « comme le respect des niveaux de langue, la propriété des termes et le respect de la norme syntaxique et orthographique telle que proposée par les ouvrages de référence connus » (Lefrançois *et coll.*, 2008, p. 14).

Dans le programme de français du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), il est demandé de privilégier le français écrit international (ou « universel », terme employé par Nemni (1998, p. 168)), tout comme en témoignent les exigences pour la formation des enseignants (Nemni, 1998). Plus spécifiquement, le MELS s'attend à ce qu'au « terme de la formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant [soit] en mesure de maîtriser les règles et les usages de la langue [...] écrite de manière à être compris par l'ensemble de la communauté francophone [...] » (MELS, 2001b, p. 139).

### 2.1.2.2 L'erreur en production écrite

Nous pouvons nous attendre à un certain nombre d'erreurs présentes dans un texte, puisque même les experts en commettent parfois (Ducard *et coll.*, 1995; Jaffré et Fayol, 1997).

Les erreurs peuvent relever de la méconnaissance d'une règle (déclarative ou procédurale), de l'incapacité de lier la connaissance déclarative à la connaissance procédurale, de la gestion cognitivement trop coûteuse ou de l'application automatique de procédures d'accord liée à l'expertise (Fayol et Largy, 1992). Seule une entrevue avec un scripteur peut permettre de trouver la raison de l'erreur : en d'autres mots, il peut s'agir d'erreurs de « plume » ou d'erreurs de « langue » (Ducard *et coll.*, 1995).

Des recherches montrent également que la surcharge cognitive est l'une des causes possibles pour laquelle les scripteurs font des erreurs (Fayol et Largy, 1992 ; Fayol, 1997 ; Largy, 2001 ; Cogis, 2005 ; Fayol, 2008). En particulier, les marques morphologiques de nombre, de genre, de personne impliqueraient une lourde charge cognitive (Hotopf, 1983), car « la gestion de l'accord requiert beaucoup d'attention en français puisque la plupart d'entre eux ne se prononcent pas à l'oral » (Fayol, 2008, p. 157). Pour Fayol (1997), ce fait l'incite à penser que l'accès aux mots et aux énoncés se ferait « via la forme phonologique des énoncés, ceux-ci étant ensuite transcrits sous forme graphémique » (p. 26) et donc, que dans la mémoire à court terme, il y aurait la forme phonologique (et non visuelle) des mots.<sup>17</sup> Comme les marques de genre et de nombre (et quelquefois de personne) n'ont pas toujours de correspondant phonologique, il y a alors des erreurs.

La surcharge cognitive ne serait pas la seule cause possible des erreurs. Jaffré et Bessonnat (1996) mentionnent qu'un scripteur peut avoir des difficultés à gérer des données linguistiques selon les contraintes de la mémoire de travail. De plus, ces auteurs ajoutent que la fréquence de certains mots peut aussi venir importuner le scripteur (Jaffré et Bessonnat, 1996). Par exemple, une erreur du type \**j'écrit* pourrait provenir de la fréquence du mot *écrit*

---

<sup>17</sup> Il est à noter que plusieurs conceptions du lexique mental s'opposent. Dans le cadre de ce travail, nous avons choisi de ne présenter que le travail de Fayol (1997), puisque notre but n'est pas de faire une revue de la littérature des conceptions du lexique mental, mais de soulever certains aspects qui peuvent expliquer les erreurs commises dans les rédactions d'étudiants universitaires.

contrairement à *écrits*, qui est moins fréquent. Le tableau 2.1 montre la fréquence de ces deux mots (informations tirées de la base de données *lexique.org* (New et coll., 2001)) :

Tableau 2.1 Fréquences des mots *écrits-écrits*

Mot	<i>écrits</i>			
	<i>écrits</i>	adjectif	<i>écrit</i>	nom
Classe de mot	verbe	adjectif	verbe	nom
Fréquence du mot selon le corpus de sous-titres (par million de mots)	38,24	5,24	128,35	8,14
Fréquence du mot selon le corpus de livres (par million de mots)	24,80	4,05	95,07	8,92
Moyenne de la fréquence (corpus de sous-titres ET de livres) par classe de mot (par million de mots)	31,52	4,64	111,71	8,53
fréquence (corpus de sous-titres ET de livres) pour <i>écrits</i> et <i>écrit</i> (par million de mots)	31,52	124,88		

Le mot *écrit* peut appartenir à trois classes de mots (c'est-à-dire qu'il peut être un adjectif, un nom ou un verbe) alors que le mot *écrits* ne peut être qu'un verbe. La somme des fréquences des apparitions des formes dans les deux corpus est plus élevée pour *écrit* (124,88 occurrences par million de mots) que pour *écrits* (31,52). Si nous regardons les fréquences seulement pour la forme verbale, la fréquence du mot *écrits* dans le corpus de sous-titres est de 38,24 par million de mots contrairement à 128,35 pour le verbe *écrit*. Dans le corpus de livres, *écrits* a une fréquence de 24,80 apparitions par million de mots et le verbe *écrit*, 95,07. Si nous effectuons la moyenne des fréquences dans les sous-titres et dans les livres, nous remarquons que le verbe *écrit* (111,71) est beaucoup plus fréquent qu'*écrits* (31,52). Ainsi, dans ces corpus, dans tous les cas, *écrit* est plus fréquent qu'*écrits*.

Un des moyens pour diminuer la surcharge cognitive serait d'atteindre « un certain niveau d'automatisme orthographique afin de libérer le scripteur d'une trop grande surcharge cognitive [et de lui permettre de disposer de bonnes stratégies en production de texte] » (Boudreau, 1995, p. 90). En d'autres mots, il y aurait une distinction « entre des opérations de "haut niveau", qui concernent l'organisation sémantique, discursive et pragmatique du discours, et des opérations de "bas niveau" qui concernent la morphosyntaxe, la phonologie

et la graphie » (Besse et Porquier, 1984, p. 252). Avoir des connaissances solides en grammaire (connaissances déclaratives et procédurales) semble être un élément essentiel à tout apprentissage en production écrite pour un scripteur débutant : ces connaissances lui permettront de passer au second niveau, c'est-à-dire à l'organisation sémantique, discursive et pragmatique du discours.

Nous avons montré, dans cette section, que l'acte d'écrire est un processus complexe dans lequel interviennent l'environnement, la mémoire à long terme du scripteur et les processus d'écriture. Un scripteur, qu'il soit débutant ou expert, commet souvent des erreurs dans sa production. Les causes possibles de ces erreurs sont souvent reliées à la surcharge cognitive, surtout pour les erreurs d'accord. Les erreurs, quelles qu'elles soient, se définissent comme le non-respect des règles et des usages qui dictent la façon d'écrire correctement les mots (d'une langue), c'est-à-dire le non-respect de l'*orthographe*.

## 2.2 L'orthographe

D'un point de vue général, l'orthographe se définit comme la « manière d'écrire un mot qui est considérée comme la seule correcte, [comme] le système de notation des sons par des signes écrits, propre à une langue » (*Le nouveau petit Robert*, 2011, para.1 et 3). En d'autres mots, l'orthographe règle la façon de représenter graphiquement des phonèmes d'une langue donnée, selon une norme (Gak, 1976; Blanche-Benveniste et Chervel, 1978; Riegel *et coll.*, 1994[2009]; Cogis, 2005; Wilmet, 2007; Catach *et coll.*, 2008). Le fonctionnement de l'orthographe française est régi par deux principes : phonographique, le plus évident, et sémiographique (Catach, 2003; Catach *et coll.*, 2008). Le premier principe renvoie au rôle principal des graphèmes, qui est de représenter les phonèmes. Le second ne réfère pas aux sons, mais au sens large (grammatical et lexical) des signes écrits.

Ces deux principes fondent le plurisystème de l'orthographe française, dont l'élément de base est les graphèmes. Ceux-ci sont classés en quatre zones (Riegel *et coll.*, 1994[2009]; Catach, 2003 ; Cogis, 2005 ; Catach *et coll.*, 2008 ) : les phonogrammes (phonèmes), qui relèvent du principe phonographique ; les morphogrammes (morphèmes), les logogrammes (lexèmes) et les lettres étymologiques et historiques, qui sont tous régis par le principe sémiographique.

Les graphèmes qui correspondent directement aux phonèmes sont appelés les phonogrammes. Un phonème peut correspondre à plusieurs graphèmes (le phonème [o] correspond aux graphèmes de base *o*, *au*, *eau*) et inversement, un graphème à plusieurs phonèmes (*c* pour [k], [s]) (Riegel *et coll.*, 1994[2009]). Le phonème et le graphème se définissent comme étant les plus petites unités distinctives sur le plan sonore pour le premier, et écrit pour le second (Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Cogis, 2005 ; Grevisse et Goosse, 2007[2011] ; Catach *et coll.*, 2008).

Il existe plusieurs types de phonogrammes : des lettres simples (avec ou sans signes auxiliaires, par exemple : *t* dans *table*, *é* dans *église*), des digrammes (*ph*, *ch*, *ou*) et des trigrammes (*eau*, *ain*, *lle*) (Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Catach, 2003 ; Catach *et coll.*, 2008). Au total, environ 130 graphèmes sont associés aux 36 phonèmes (Catach *et coll.*, 1980 ; Catach, 2003 ; Catach *et coll.*, 2008). Catach (2003) a proposé un classement hiérarchique de ces 130 graphèmes selon quatre critères de reconnaissance (leur fréquence, leur degré de cohésion et de stabilité, leur degré de pertinence phonologique et leur degré de rentabilité et de créativité linguistiques) afin de réduire cette « dissymétrie manifeste » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 122). Les différents niveaux sont imbriqués. Le niveau 0 couvre les 33 archigraphèmes, c'est-à-dire les « graphème[s] fondament[aux], représentant[s] d'un ensemble de graphèmes, qui sont par rapport aux autres ensembles dans un rapport exclusif, correspondant au même phonème ou au même archiphonème » (Catach *et coll.*, 2008, p. 17). Aux archigraphèmes s'ajoutent 12 graphèmes, qui forment le premier niveau, soit les 45 graphèmes de base (les unités qui représentent les « besoins fondamentaux de la transcription du français » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 122)). Le deuxième niveau inclut 25 autres graphèmes, qui sont moins fréquents et moins stables (70 graphèmes au total). Enfin, le troisième niveau contient tous les graphèmes du français (environ 130). À titre d'exemple, le nom commun *eau* contient un phonème (/o/), un archigraphème (O), un trigramme (eau) et trois lettres (E-A-U).

Les graphèmes chargés de transcrire les morphèmes (la plus petite unité de sens) sont des morphogrammes. Les morphogrammes sont « des marques finales écrites non prononcées (-s du pluriel, -t, -e, etc.), sauf en cas de liaison » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 124). Il existe deux types de morphogrammes : les morphogrammes grammaticaux, qui sont des signes de genre

(*ami-e*), de nombre (*soulier-s*) et de flexion verbale (*tu aim-es*) (Catach *et coll.*, 1980 ; Catach, 2003 ; Catach *et coll.*, 2008), et les morphogrammes lexicaux, qui donnent des informations de séries lexicales (marques internes ou externes) (Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Campolini *et coll.*, 2000 ; Catach, 2003 ; Cogis, 2005 ; Catach *et coll.*, 2008). Par exemple, un morphogramme lexical est la marque *-t* dans le radical du nom *chant* qui relie le radical à ses dérivés *chanter*, *chanteur*.

La troisième zone de Catach (2003) et de Catach *et coll.* (2008) est celle des logogrammes. Ce sont des notations de lexèmes, c'est-à-dire des unités significatives minimales lexicales (Martinet, 1967) (définition aussi retenue dans les ouvrages de Riegel *et coll.* (2009) et de Catach *et coll.* (2008)). « Ils constituent des “figures de mots” dans lesquelles la graphie ne fait qu’un avec le mot » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 127). En d’autres mots, il s’agit de l’ensemble de graphies qui permettent de distinguer les cas d’homophonie lexicale et grammaticale.

L’homophonie lexicale survient lorsqu’il y a une ressemblance entre des mots lexicaux (les noms, les verbes, les adjectifs et les adverbes) qui appartiennent généralement à la même classe de mots (par exemple, *champ/chant*, *conte/compte*, *tente/tante*). L’homophonie grammaticale se définit par la ressemblance entre des mots grammaticaux (les déterminants, les pronoms, les prépositions et les conjonctions) : par exemple, *ce/se*, *ou/où*, *a/à* (Office québécois de la langue française, 2011). Gak (1976, p. 284-285) ajoute que

l’homonymie grammaticale comprend : l’homonymie lexicale des mots grammaticaux [...] [(*ce/se*)], l’homonymie des formes grammaticales [...] [(*aimer/aimé*)], l’homonymie des parties du discours [...] [(*bon* (adjectif et adverbe))] [et] l’homonymie par segmentation [...] [(*la/l’a*)].

La quatrième zone de Catach (2003) et de Catach *et coll.* (2008) regroupe les lettres étymologiques et historiques, c’est-à-dire les « lettres qui ne jouent plus aucun rôle dans le système graphique d’aujourd’hui » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 128). Les lettres étymologiques sont des témoins de la descendance du français (par rapport au latin et au grec). Par exemple, les consonnes doubles (lettres latines) du nom *ville* (du latin *villa* (Le nouveau petit Robert, 2011)) sont des lettres étymologiques, purement graphiques (Riegel *et coll.*, 1994[2009]). Les lettres historiques sont des traces de l’histoire du français, telles que « la notation des

anciennes voyelles nasales, par exemple, *homme* » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 128). Lucci et Millet (1994) nomment cette catégorie les « mutogrammes » : il s'agit des lettres muettes.

Cette catégorie ne regroupe pas seulement « les lettres “hors système”, [puisqu] certaines sont utilisées comme lettres distinctives ou logogrammiques » (Catach *et coll.*, 2008, p. 27). « Les lettres distinctives particip[ent] à la physionomie caractéristique du mot (*air, hère, ère, erre, haire, etc.*) » (Catach *et coll.*, 2008, p. 17).

Les quatre zones du système orthographique du français (les phonogrammes, les morphogrammes, les logogrammes, et les lettres étymologiques et historiques) se répartissent inégalement dans un texte quelconque (selon les analyses de Catach (2003) et de Catach *et coll.* (2008)). Entre 80 et 85% des graphèmes sont des phonogrammes ; 3 à 6% sont des morphogrammes ; 3 à 6% sont des logogrammes et 12 à 13% sont des lettres étymologiques et historiques (Catach, 2003 ; Catach *et coll.*, 2008). Ainsi, « les fondations de l'écriture sont phonogrammiques » (à plus de 80%) (Catach *et coll.*, 2008, p. 27).

Dans cette section, nous avons d'abord défini *l'orthographe* comme la transcription des phonèmes en graphèmes selon une norme. Nous avons ensuite exposé la définition plus précise proposée par Catach (2003) et Catach *et coll.* (2008) : l'orthographe française est un plurisystème constitué de quatre zones principales (les phonogrammes, les morphogrammes, les logogrammes et les lettres étymologiques et historiques) et régi par deux principes (phonographique et sémiographique). L'orthographe française est avant tout phonologique, « dans une certaine mesure morphologique [...] et enfin en partie distinctive » (Catach, 2003, p. 66).

Cette définition, issue du domaine de la linguistique, nous servira de base pour analyser les deux orthographe distinctes proposées par la pratique pédagogique, c'est-à-dire *l'orthographe lexicale*<sup>18</sup> (section 2.2) et *l'orthographe grammaticale* (section 2.3)<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> *Orthographe lexicale* et *orthographe d'usage* sont employées ici comme des synonymes. Toutefois, nous préférons l'emploi d'orthographe lexicale à orthographe d'usage, tout comme Cogis (1995) et Desnoyers (1998) : « la rencontre entre orthographe et lexicale englobe davantage de faits que la traditionnelle “orthographe d'usage” » (Cogis, 1995, p. 41).

<sup>19</sup> Des auteurs tels que Riegel *et coll.* (2009) ne définissent pas *l'orthographe lexicale et grammaticale*.

### 2.3 L'orthographe lexicale

Parmi les auteurs que nous avons consultés, nous avons constaté qu'ils définissent globalement l'orthographe lexicale comme la façon d'écrire un mot en tant qu'unité du lexique. Cette définition prend des formes variées selon les auteurs : l'association *sons-graphies*, l'association *sons-graphies-sens* et la façon d'écrire un mot, hors contexte.

Un premier groupe d'auteurs proposent que l'orthographe lexicale soit une association *sons-graphies*. Paret (2010) explique que « l'enfant qui apprend l'orthographe lexicale [apprend] [...] l'ensemble des règles de correspondance entre des suites de phonèmes (sons) et des suites graphiques (lettres) » (p. 78). D'autres auteurs restent plus évasifs sur l'association *sons-graphies* et insistent plutôt sur la mémoire et les conventions. Comme le mentionnait déjà Chervel (1973), « [l'orthographe lexicale] est celle qui ne s'acquiert que par imprégnation, au coup par coup pourrait-on dire, puisque chaque mot exige un effort spécifique » (p. 87). Simard (1995) utilise la « définition traditionnelle du mot, [c'est-à-dire] [...] l'ensemble des graphies imposées par des conventions linguistiques, [et insiste sur le fait qu'il s'agit des mots] qui ne dépendent pas des règles d'accord » (p. 145).

Un deuxième groupe d'auteurs indiquent que l'orthographe lexicale concerne l'association *sons-graphies-sens*. Blanche-Benveniste (2003) explique que « l'orthographe lexicale crée ainsi une particularisation visuelle des mots qui en assure le succès. C'est l'âme du mot, qui résiste à toutes les tentatives de réforme » (p. 375). Cette auteure précise que « la part lexicale de l'orthographe apporte un ensemble de significations qui en disent plus que la stricte équivalence avec la prononciation » (p. 366). Manesse et Cogis (2007) abondent dans le même sens : l'orthographe lexicale concerne « la connaissance du sens des mots et de leur emploi » (p. 140). Pour elles,

l'apprentissage de l'orthographe [lexicale] relève de la mémorisation visuelle : aucune règle régulière ne permet de prévoir l'orthographe de *pouls* avant de l'avoir rencontrée et intégrée à son lexique mental, en l'associant à son sens et en la distinguant de celle de *pou* [...] (Manesse et Cogis, 2007, p. 32).

Un troisième groupe d'auteurs définissent l'orthographe lexicale comme la façon d'écrire un mot, consignée dans le dictionnaire : Cogis (2005) ; Grevisse et Goosse (2007[2011]) ; Lefrançois *et coll.* (2008) ; Gauvin (2011), mais ils insistent aussi sur un fait important, qui découle de l'importance accordée au dictionnaire : l'orthographe lexicale concerne le mot

hors contexte. « Par orthographe lexicale, on désigne donc la part de l'orthographe qui est spécifique à chacune des unités de la langue. Les dictionnaires en recensent l'orthographe [...] » (Cogis, 2005, p. 41). Grevisse et Goosse (2007) mentionnent que « [...] l'orthographe d'usage [ou lexicale] [...] a pour objet les mots pris en eux-mêmes, tels que les donne le dictionnaire, sans égard à leur rôle dans la phrase [...] » (p. 80). Lefrançois *et coll.* (2008) définissent l'*orthographe lexicale* comme « [...] la graphie correcte du mot hors contexte, telle qu'on la retrouve dans un dictionnaire » (p. 89). Selon Gauvin (2011),

l'orthographe lexicale relève essentiellement de la correspondance entre les phonèmes et les graphèmes qui les représentent, indépendamment de leur contexte d'apparition dans la phrase : il s'agit de l'orthographe d'un mot pris isolément, telle qu'elle apparaît par exemple dans le dictionnaire (p. 55).

Pour leur part, Campolini *et coll.* (1997) définissent aussi l'orthographe lexicale comme une « composante de l'orthographe constituée d'un ensemble de conventions qui régissent la traduction graphique des mots indépendamment de la fonction qu'ils peuvent remplir dans une phrase » (p. 62).

Une autre définition de l'orthographe lexicale, liée au plurisystème de l'orthographe française (Catach, 2003 ; Catach *et coll.*, 2008), a été proposée et apporte un nouvel éclairage. Simard (1995) ainsi que Lefrançois *et coll.* (2008) proposent que l'orthographe lexicale « touche la plupart des zones du plurisystème de l'orthographe française » (Simard, 1995, p. 146) : les phonogrammes (*de* –forme du mot fixe), les morphogrammes lexicaux (*-ment* dans *tendrement*), les logogrammes ([*veR*] dans *un ver de terre* et *un verre*) ainsi que les lettres étymologiques et historiques (les deux « m » dans le verbe *commander*).

Dans cette section, nous avons souligné que la majorité des zones du plurisystème français sont touchées par l'orthographe lexicale. L'orthographe lexicale concerne le mot, comme unité du lexique. L'essence même des définitions proposées par les auteurs revient à dire qu'il s'agit de l'association *sons-graphies-sens* d'un mot hors contexte.

## 2.4 L'orthographe grammaticale

### 2.4.1 Définitions

Les définitions de l'*orthographe grammaticale* (aussi appelée *orthographe de principe*, *orthographe de règle* ou *orthographe d'accord*) se divisent en deux catégories : certains auteurs proposent qu'il s'agisse des marques morphologiques (les morphogrammes grammaticaux) et des règles d'accord ; d'autres suggèrent que l'orthographe grammaticale concerne seulement les règles d'accord.

Un premier groupe d'auteurs mentionnent que les marques morphologiques et les règles d'accord sont des éléments qui définissent l'orthographe grammaticale. C'est le cas pour Chervel (1973), Thimonnier (1974), Gak (1976), Blanche-Benveniste et Chervel (1978), Blanche-Benveniste (2003), Guénette *et coll.* (2004), Cogis (2005), Grevisse et Goosse (2007[2011]) ainsi que Manesse et Cogis (2007). Chervel (1973) mentionne que

[les] règles s'énoncent sur l'axe paradigmatique (morphologie) et sur l'axe syntagmatique (syntaxe). Ainsi l'orthographe de *joli* dans *une jolie maison* se fonde d'une part sur la morphologie graphique de *joli* (*joli, jolie, jolis, jolies*), d'autre part sur des règles dites d'accord qui sélectionnent la forme adéquate (p. 87).

Thimonnier (1974) a écrit que « l'orthographe grammaticale pose donc deux sortes de problèmes : le premier est d'ordre morphologique, le second d'ordre syntaxique » (p. 139).

Pour sa part, Gak (1976) considère que

les fautes d'orthographe grammaticale peuvent se diviser en deux : les fautes provoquées par une interprétation incorrecte des catégories grammaticales du mot dans une phrase (par exemple, les fautes si fréquentes d'accord en genre et en nombre [...] [par exemple, l'omission de l'*s* du pluriel [dans] *\*les grandes maison*) ; les fautes qui représentent l'orthographe incorrecte d'une catégorie grammaticale correctement interprétée [...] (par exemple, le pluriel de mots en *-al* sera parfois écrit par *-eaux* : *traveaux*, par analogie avec *tableaux*) (p. 76-77).

Blanche-Benveniste abonde dans le même sens que Chervel (1973) et Gak (1976). Elle mentionne, dans un livre corédigé avec Chervel en 1978, que « l'orthographe grammaticale est celle qui concerne les variations en genre et en nombre du nom, la conjugaison des verbes et les phénomènes d'accord qui en résultent » (p. 174). Elle explique que « [l'orthographe grammaticale] est fondée sur deux notions, la variabilité [...] ([seules] les catégories variables, noms, déterminants, pronoms et adjectifs, verbes [...] ont une [orthographe

grammaticale]) [et l'accord] [...]» (Blanche-Benveniste, 2003, p. 375). Dans le guide d'autocorrection écrit par Guénette *et coll.* (2004), les auteurs associent la morphologie, le genre et le nombre du nom ainsi que les accords à la définition de l'orthographe grammaticale. Cogis (2005) mentionne que

ce que l'école appelle l'orthographe grammaticale relève [de la morphosyntaxe] ; certains la désignent par les termes d'*orthographe relationnelle*, soulignant par là qu'elle résulte toujours de la mise en relation d'unités variables avec d'autres unités. (p. 83).

Elle spécifie que « [certains graphèmes] constituent, en somme, la part graphique de la morphologie flexionnelle [(exemple : *-ait* dans *Le geai gélatineux geignait dans le jasmin*)] » (Cogis, 2005, p. 45). Grevisse et Goosse (2007) proposent que « [...] l'orthographe de règle [...] concerne les modifications grammaticales des mots, celles qu'ils subissent pour jouer leur rôle dans la phrase. L'orthographe de règle est exposée dans les grammaires [...] » (p. 80). Manesse et Cogis (2007) suggèrent que « l'orthographe dite grammaticale concerne les marques morphosyntaxiques; [qu']elle se transmet au moyen de règles qui exigent, pour être comprises et mises en œuvre, une analyse de la langue » (p. 32-33). Elles soulignent également « [qu'il] s'agit toujours de problèmes d'accord en genre et en nombre, de fautes de singulier et de pluriel, ou d'erreurs dans la conjugaison verbale » (Manesse et Cogis, 2007, p. 74). Paret (2010) n'utilise pas le terme *orthographe grammaticale* dans son article. Toutefois, il semblerait qu'elle définisse ici *l'orthographe grammaticale* :

le rôle le plus connu (1er rôle) [de l'orthographe] concerne les marques d'accord et les formes de la conjugaison (variations en nombre, genre, personne). [...] [L'orthographe] varie selon les relations grammaticales que les unités entretiennent (les fonctions dans la phrase [...] et selon les catégories de la langue (nom et verbe n'ont pas les mêmes marques pour le pluriel [...]) (p. 78).

De plus, certains auteurs mentionnés au chapitre 1 ont classé les erreurs qui concernent la conjugaison des verbes et les accords en orthographe grammaticale (Asselin et McLaughlin, 1992 ; Roy *et coll.*, 1995 ; Monballin et Legros, 2001 ; Lefrançois *et coll.*, 2008 ; Paradis et Pépin, 2010). Ils définissent donc *l'orthographe grammaticale* en termes de marques morphologiques et d'accords.

Pour le second groupe d'auteurs, le terme *orthographe grammaticale* fait uniquement référence aux règles d'accord. Roy et Biron (1991) ont rédigé un ouvrage intitulé *S'approprier l'orthographe grammaticale*, mais ne définissent à aucun moment le terme

*orthographe grammaticale*. Cependant, la définition de ce terme peut être déduite : l'ouvrage porte sur une recherche effectuée dans le cadre de l'approche donneur-receveur, qui se définit essentiellement comme les relations grammaticales (c'est-à-dire les accords). Campolini *et coll.* (1997) abondent dans le même sens et proposent que « l'orthographe d'accord [est la] composante de l'orthographe constituée d'un ensemble de règles qui régissent certaines graphies des mots selon la fonction qu'ils remplissent dans une phrase » (p. 62). Pour Chartrand *et coll.* (2011), « l'orthographe grammaticale décrit les règles d'accord des mots de classes variables dans une phrase écrite » (p. 68). « [...] Les principales règles d'accord [sont] : les accords dans le GN, les accords régis par le sujet et les accords régis par le complément direct du verbe » (Chartrand *et coll.*, 2011, p. 269). Gauvin (2011) souligne

[qu'il] importe de ne pas confondre l'orthographe grammaticale avec la morphologie flexionnelle ou grammaticale : alors que la morphologie grammaticale touche la formation du genre (-e du féminin par exemple), du nombre (-s et -x des noms et adjectifs, -nt des verbes) et de la personne (le -s de la deuxième personne du singulier), l'orthographe grammaticale concerne le transfert de ces traits dans le contexte de la grammaire de la phrase (p. 57).

Ces auteurs (Roy et Biron, 1991 ; Campolini *et coll.*, 1997 ; Chartrand *et coll.*, 2011 ; Gauvin, 2011) définissent donc l'orthographe grammaticale comme les règles d'accord et ils n'incluent pas les marques morphologiques (c'est-à-dire les morphogrammes grammaticaux) dans la définition, contrairement à Chervel (1973), à Thimonnier (1974), à Gak (1976), à Blanche-Benveniste et Chervel (1978), à Blanche-Benveniste (2003), à Guénette *et coll.* (2004), à Cogis (2005), à Grevisse et Goosse (2007[2011]) ainsi qu'à Manesse et Cogis (2007). Comme nous avons déjà défini les morphogrammes grammaticaux dans la section 2.2, nous précisons maintenant ce que sont les accords.

#### 2.4.2 Définition de l'accord

Les accords se définissent comme le transfert des marques morphologiques d'un donneur à un receveur (Gobbe et Tordoir, 1986 ; Grevisse et Goosse, 2007[2011] ; Riegel *et coll.*, 2009), comme une relation syntaxique entre deux mots. Gobbe et Tordoir (1986) mentionnent « [qu'il] y a accord quand un mot donne à un autre mot ou reçoit de celui-ci : des marques de genre [...], des marques de nombre [...], des marques de personne [...] » (p. 134). L'accord, pour Grevisse et Goosse (2007), « est le fait qu'un mot variable ([...] [un] receveur) reçoit d'un autre mot de la phrase ([...] [un] donneur) ses particularités

morphologiques : son genre, son nombre et sa personne » (p. 529). Pour Manesse et Cogis (2007), « [...] l'accord exprime la relation qui s'établit entre deux termes, quand l'un exerce une contrainte sur la forme de l'autre » (p. 129). Riegel *et coll.* (2009) écrivent

[qu'il] s'agit du phénomène de transfert d'une ou plusieurs catégories morphologiques (genre, nombre et personne) associées à une partie du discours (celles du nom ou des pronoms) sur d'autres parties du discours telles que le déterminant, l'adjectif, le verbe et certains pronoms (p. 897).

Comme le soulignent Roy et Biron (1991), le temps et le mode ne font pas partie de cette liste, car ils ne donnent pas lieu à un accord en tant que transfert morphologique de marques de genre, de nombre ou de personne. Par exemple, dans la phrase *Il faut que j'aille acheter du lait*, le verbe *falloir* exige que le verbe *aller* dans la phrase subordonnée soit au mode subjonctif : il ne s'agit pas d'une règle d'accord, mais d'une dépendance syntaxique. Ducard *et coll.* (1995) ainsi que Brousseau et Nikiema (2001) abondent dans le même sens : les marques d'accord concernent le genre, le nombre et la personne ; le mode et le temps « viennent préciser l'interprétation modale et temporelle de l'événement que désigne le verbe » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 373).

En français, les marques morphologiques (de genre, de nombre et de personne<sup>20</sup>), et donc les accords, ne se prononcent généralement pas (Jaffré et Fayol, 1997 ; Fayol, 2008), ce qui rend leur transposition à l'écrit moins aisée. En outre, « la pratique de l'accord orthographique présuppose l'acquisition par l'esprit d'un certain nombre de classes "syntaxiques" et de techniques manipulatoires fondées sur ces classes » (Chervel, 1973, p. 90) : pour faire un accord, un scripteur doit connaître ses classes de mots variables et savoir quels morphogrammes grammaticaux il doit appliquer à ces mots.

Dans cette sous-section, nous avons présenté les définitions de l'*orthographe grammaticale*. Alors que des auteurs proposent que les marques morphologiques et que les règles d'accord fassent partie de l'orthographe grammaticale, d'autres suggèrent que seules les règles d'accord en fassent partie. Le phénomène de l'accord se restreint au transfert des marques morphologiques de genre, de nombre et de personne.

---

<sup>20</sup> Fayol (2008) ne mentionne pas les marques morphologiques de personne. Toutefois, nous considérons qu'elles font partie de cet ensemble, comme le soulignent un grand nombre d'auteurs (Chervel, 1973; Gobbe et Tordoir, 1986; Roy et Biron, 1991; Riegel *et coll.*, 1994[2009]; Grevisse et Goosse, 2007[2011]).

Ce transfert s'effectue dans la classe des mots variables, plus spécifiquement d'un donneur à un receveur. L'approche donneur-receveur fait partie intégrante de plusieurs ouvrages de référence ainsi que des programmes scolaires québécois du primaire et du secondaire (MELS, 2001a, 2005, 2007, 2009; MEQ, 1995). Cette approche est devenue un incontournable en grammaire moderne.

#### 2.4.2.1 Les donneurs et les receveurs

Certains mots sont des donneurs alors que d'autres sont des receveurs (Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011] ; Boivin et Pinsonneault, 2008). Puisqu'un mot peut appartenir à plus d'une classe de mots (*fort* peut être adjectif ou adverbe), il est nécessaire de toujours analyser les mots dans leur contexte, c'est-à-dire le groupe de mots ou la phrase<sup>21</sup>. De plus, ce sont les noyaux des groupes syntaxiques qui donnent ou reçoivent les traits d'accord.

Les donneurs sont les noms et certains pronoms (Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011] ; Boivin et Pinsonneault, 2008). « Le nom peut généralement être précédé d'un déterminant » (Boivin et Pinsonneault, 2008, p. 12). Il est l'élément central du groupe du nom (GN). « Morphologiquement, le nom est pourvu d'un genre (masculin ou féminin) qui lui est inhérent et varie en nombre (singulier ou pluriel) selon les choix communicatifs du locuteur » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 320). Le genre d'un nom est enregistré comme tel dans la mémoire du locuteur (Riegel *et coll.*, 1994[2009]). Le pronom est « souvent équivalent à un [GN] » (Riegel *et coll.*, 2009, p. 358), mais il peut remplacer un groupe adjectival (GAdj), un groupe prépositionnel (GPrép), une phrase (subordonnée ou non). Les pronoms se divisent en deux catégories : les pronoms représentants et nominaux (Gobbe et Tordoir, 1986 ; Grevisse et Goosse, 2007[2011]). Les pronoms représentants sont ceux qui remplacent un antécédent (*Pierre a vu Jean, qui marchait au centre-ville*<sup>22</sup>); les pronoms nominaux « design[ent] une réalité (être ou chose) qui n'est pas exprimé dans le contexte » (*Tout est là*) (Gobbe et Tordoir, 1986, p. 223). Dans les deux cas, les pronoms

21 Il est possible de remplacer n'importe quel mot par un autre (manipulation de la substitution) afin de déterminer la classe de mot à laquelle il appartient. Par exemple, un déterminant peut être substitué par un autre déterminant (*Plusieurs chaises sont brunes. / Ces chaises sont brunes. (plusieurs est donc un déterminant)*).

22 Le pronom relatif *qui* est à la fois donneur et receveur, même s'il ne porte par des marques visibles.

représentants et nominaux peuvent être donneurs d'accord. Certains pronoms sont invariables (*rien, personne...*) ; d'autres sont variables : certains varient en genre seulement (*aucun*), d'autres en genre et en nombre (*il(s), elle(s)*) (Riegel *et coll.*, 1994[2009]).

Les receveurs sont le verbe, le participe passé, l'adjectif, le déterminant, (Riegel *et coll.* 1994[2009] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011] ; Boivin et Pinsonneault, 2008), certains pronoms (Riegel *et coll.* 1994[2009] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011]) et, dans certains cas, le nom.

Le verbe, tête du groupe verbal (GV), est la seule classe de mots qui possède les marques de la conjugaison. Le noyau du GV (le verbe à un temps simple) ou le verbe auxiliaire (puisque c'est sur cette partie du verbe que se marque l'accord sujet-verbe) reçoit les marques morphologiques (de personne et de nombre) du noyau du GN sujet dans une phrase (Gobbe et Tordoïr, 1986 ; Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Chartrand *et coll.*, 1999[2011] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011]).

Le participe passé est la partie d'un verbe conjugué à un temps composé (avec *être* ou *avoir*). L'accord du participe passé dépendra de l'auxiliaire avec lequel il est employé<sup>23</sup>. Dans le premier cas (avec *être*), l'accord se fera avec le sujet ; dans le deuxième cas (avec *avoir*), le participe passé s'accordera avec le CD antéposé au verbe<sup>24</sup> (Gobbe et Tordoïr, 1986 ; Riegel *et coll.*, 1994[2009]) ; Chartrand *et coll.*, 1999[2011] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011]). Le participe passé employé avec un verbe pronominal s'accorde avec le sujet lorsqu'il n'y a pas de CD et que le pronom réfléchi n'est pas un CI.

L'adjectif est le noyau du GAdj. Lorsqu'un participe passé est utilisé sans auxiliaire, il est considéré comme un adjectif. Le noyau du GN transmet ses traits de genre et de nombre à l'adjectif (ayant pour fonction *complément du nom*) (Gobbe et Tordoïr, 1986 ; Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Chartrand *et coll.*, 1999[2011] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011]) et au déterminant<sup>25</sup>, qui fait, lui aussi, partir du GN.

Les pronoms anaphoriques (les pronoms représentants) sont des receveurs (Riegel *et coll.*, 1994[2009] ; Grevisse et Goosse, 2007[2011]) : il s'agit des pronoms personnels et des

---

23 Il peut aussi être employé seul : dans ce cas, il sera considéré comme un adjectif. Certains d'entre eux sont invariables s'ils sont antéposés au GN : ils ont une valeur adverbiale ou prépositionnelle.

24 Pour le deuxième cas, il existe de nombreux cas particuliers : le participe passés suivi d'un infinitif, le participe passé précédé du pronom *en* anaphorique, du pronom *le* invariable, d'un GN complément de mesure, etc.

25 « Le déterminant possessif est le seul déterminant à varier selon la personne grammaticale » (Chartrand *et coll.*, 1999, p. 144).

pronoms relatifs. Ces pronoms reçoivent les marques morphologiques (en genre, en personne et en nombre) du nom qu'ils représentent, tout comme les déterminants possessifs. Par exemple, dans la phrase, *Chaque élève a son livre*, le déterminant possessif reçoit le genre et le nombre du nom *livre* et la personne du nom *élève*. Dans la phrase, *Les personnes présentes étaient enthousiastes, mais elles étaient un peu fatiguées de leur journée*, le pronom *elles* reçoit les marques de genre et de nombre (c'est-à-dire féminin et pluriel) du donneur *personnes*, qui est son référent<sup>26</sup>.

Le nom peut recevoir les marques de genre (si le nom a les deux formes) et de nombre dans certains cas. Même si Riegel *et coll.* 1994[2009] n'incluent pas le nom dans la liste des receveurs, ils mentionnent que « le nom attribut [...] s'accorde selon les mêmes règles que l'adjectif » (2009, p. 614) : par exemple, le nom *professeure* reçoit la marque du nom *Lucie* dans la phrase *Lucie est professeure*.

Le tableau 2.2 résume les classes de mots qui peuvent varier en genre, en nombre et en personne, et inclut la répartition entre les donneurs et les receveurs.

Tableau 2.2 Résumé des donneurs et des receveurs<sup>27</sup>

Les donneurs	Les receveurs	Les marques reçues du donneur
Le nom	Le verbe et l'auxiliaire de conjugaison	Personne et nombre
Les pronoms	L'adjectif	Genre et nombre
	Le déterminant	Genre et nombre (et personne pour les déterminants possessifs)
	Le participe passé	Genre et nombre
	Certains pronoms représentants	Genre, nombre et personne
	Le nom (dans un GN ayant pour fonction <i>attribut</i> )	Genre et nombre

Nous avons présenté chacune des classes de mots<sup>28</sup> variables du français (déterminant, pronom, nom, verbe, adjectif) et les groupes syntaxiques qui correspondent aux catégories

26 Les pronoms représentants peuvent également être donneurs. Dans la phrase *Les personnes présentes étaient enthousiastes, mais elles étaient un peu fatiguées de leur journée*, le pronom *elles* est receveur et également donneur, puisqu'il est le sujet du verbe *étaient*.

27 Tableau adapté de Riegel *et coll.* (1994[2009]), de Grevisse et Goosse (2007[2011]) et de Boivin et Pinsonneault (2008).

majeures (GN, GV, GAdj). Nous exposerons maintenant les fonctions grammaticales, associées à chacun des groupes syntaxiques, qui donnent lieu à un accord.

#### 2.4.2.2 Les fonctions grammaticales des groupes syntaxiques qui donnent lieu à un accord

« Une fonction grammaticale est toujours une relation [syntaxique] entre deux éléments » (Boivin et Pinsonneault, 2008, p. 4). Plus précisément, en grammaire moderne, c'est le groupe syntaxique qui occupe une fonction grammaticale dans une phrase donnée. Les fonctions grammaticales se divisent en deux groupes : celles qui prennent place dans la phrase et celles qui ont lieu dans les groupes.

Le sujet et le prédicat sont les fonctions grammaticales dans la phrase, entre lesquelles nous pouvons observer un phénomène d'accord. Le sujet est un GN (ou une phrase subordonnée) : le noyau du GN donne ses marques morphologiques de personne et de nombre au verbe, qui est le noyau du GV (fonction de prédicat).

Les autres fonctions grammaticales dans les groupes qui donnent lieu à des accords sont le complément du nom (*la fille intelligente* : le GAdj complément du nom reçoit ses traits de genre et de nombre du nom) ; l'attribut du sujet (*il est gentil* : le GAdj (ou un GN) attribut du sujet s'accorde avec le noyau du groupe sujet) ; et l'attribut du CD (*trouver ce discours intéressant* : le GAdj (ou un GN) attribut du CD s'accorde avec le noyau du GN complément direct).

Ainsi, les accords reposent tantôt sur la classe du mot receveur (accord du déterminant, du verbe, du participe passé), tantôt sur la classe du mot receveur et sur la fonction du groupe dont il est le noyau (accord du complément du nom, de l'attribut du sujet, de l'attribut du CD). Les règles d'accord que nous avons exposées peuvent être classées en plusieurs ensembles, ce que nous exposons dans la section suivante.

---

28 Aussi appelées « catégories de mot » (Riegel *et coll.*, 2009).

### 2.4.2.3 Classement des systèmes d'accord<sup>29</sup>

Certains auteurs proposent qu'il y ait trois groupes rassemblant les règles d'accord (Riegel *et coll.* (2009); Chartrand *et coll.*, (1999[2011]); Boivin et Pinsonneault (2008) [*les trois systèmes d'accord*<sup>30</sup>]). D'autres ont divisé les règles d'accord en deux groupes (Roy et Biron, 1991).

Les mécanismes de l'accord du français se répartissent en trois groupes pour Riegel *et coll.* (2009, p. 899) : « à l'intérieur GN [(déterminant, adjectif épithète)], dans le cadre de la phrase [(verbe, participe passé et attributs<sup>31</sup>)] et au-delà des limites de la phrase (pronom représentant) ». Ces mécanismes sont présentés dans le tableau 2.3 :

Tableau 2.3 Les mécanismes de l'accord par Riegel *et coll.* (2009)

	À l'intérieur du GN	Dans le cadre de la phrase	Au-delà des limites de la phrase
Receveurs	Déterminant	Verbe	Pronom représentant
	Adjectif épithète	Participe passé	-
	-	Attributs	-

Pour Chartrand *et coll.* (1999[2011]) ainsi que Boivin et Pinsonneault (2008), les trois systèmes d'accord sont l'accord dans le GN, l'accord régi par le sujet et l'accord régi par le CD. Le transfert des marques morphologiques du noyau du GN au déterminant et à l'adjectif (ainsi qu'au participe passé adjectif) constitue le premier système d'accord, soit l'accord dans le GN (terme aussi employé par Riegel *et coll.* (1994[2009])).

Le deuxième système d'accord, soit l'accord régi par le sujet, inclut : l'accord du verbe, du participe passé employé avec *être* et des verbes essentiellement pronominaux, et du noyau de l'attribut du sujet<sup>32</sup> (Chartrand *et coll.*, 1999[2011]; Boivin et Pinsonneault, 2008). Chartrand *et coll.* (2011) proposent que l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire *être* dans le cas d'un verbe occasionnellement pronominal fasse partie de ce système d'accord.

<sup>29</sup> Terme employé dans Boivin et Pinsonneault (2008).

<sup>30</sup> Terme employé par Boivin et Pinsonneault (2008).

<sup>31</sup> Riegel *et coll.* (2009) ne mentionnent pas explicitement que les attributs entrent dans cette catégorie, mais nous pouvons le déduire.

<sup>32</sup> Chartrand *et coll.* (2011) mentionnent qu'il s'agit seulement du noyau adjectif du GAdj (attribut du sujet).

Même s'ils expliquent que « le pronom conjoint d'un verbe occasionnellement pronominal est complément direct du verbe, le participe passé reçoit le genre et le nombre du pronom conjoint [*les garçons se sont lavés hier soir* : le pronom conjoint *se* complément direct reprend *les garçons*] » (p. 274), ils classent cet accord dans l'accord régi par le sujet. Boivin et Pinsonneault (2008) classent ce type d'accord dans le troisième système d'accord.

L'accord régi par le CD est le troisième système d'accord : il s'agit de l'accord du noyau de l'attribut du CD, du participe passé employé avec *avoir* (Chartrand *et coll.*, 1999[2011]; Boivin et Pinsonneault, 2008) et du participe passé d'un verbe occasionnellement pronominal (Boivin et Pinsonneault, 2008). Il est possible de résumer les trois systèmes d'accord par ce tableau (2.4) :

Tableau 2.4 Synthèse des systèmes d'accord par Chartrand *et coll.* (1999[2011]) et Boivin et Pinsonneault (2008)

L'accord dans le GN		L'accord régi par le sujet		L'accord régi par le CD	
Donneur	Receveur	Donneur	Receveur	Donneur	Receveur
Noyau du GN	Déterminant	Noyau du GN sujet	Verbe (ou auxiliaire)	Noyau du GN complément direct	Noyau du groupe syntaxique attribut du CD
	Adjectif		Noyau du groupe syntaxique attribut du sujet		Participe passé employé avec <i>avoir</i>
	Participe passé employé seul (ou participe passé adjectif)		Participe passé employé avec <i>être</i>		Participe passé des verbes essentiellement pronominaux <sup>34</sup>
			Participe passé employé avec l'auxiliaire <i>être</i> dans le cas d'un verbe occasionnellement pronominal <sup>35</sup>		Participe passé des verbes occasionnellement pronominaux <sup>33</sup>

<sup>33</sup> Uniquement classé dans ce système d'accord par Boivin et Pinsonneault (2008).

<sup>34</sup> Chartrand *et coll.* (2011, p. 273) abordent la notion d'accord du participe passé des verbes essentiellement pronominaux dans la section « l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire *être* ».

<sup>35</sup> Uniquement classé dans ce système d'accord par Chartrand *et coll.* (2011).

Pour leur part, Roy et Biron (1991) proposent deux catégories pour les règles d'accord. Auparavant, les auteurs expliquent « comment s'établissent, selon l'approche donneur-receveur, les influences grammaticales du français » (Roy et Biron, 1991, p. 16). Ils suggèrent qu'il y ait trois types de donneurs, le *sujet*, l'*objet* et le *nom*, qui portent en eux trois caractéristiques : le nombre, la personne et le genre. Le donneur transmet des caractéristiques à un receveur qui le suit ou le précède (Roy et Biron, 1991). Les receveurs sont le *verbe*, l'*attribut*, le *participe passé* et les *déterminés*. « Un déterminé est un terme "qui est influencé formellement par..." » (Roy et Biron, 1991, p. 36) : il s'agit des mots qui reçoivent les marques morphologiques du donneur nom, c'est-à-dire les déterminants et les adjectifs (Roy et Biron, 1991). Le receveur ne prend que deux des trois caractéristiques du donneur : soit le genre et le nombre (pour l'attribut, le participe passé, les déterminés), soit le nombre et la personne (pour le verbe seulement).

Roy et Biron (1991) ont classé les relations d'accord en deux groupes : les relations intragroupes et les relations intergroupes.

Le premier groupe (les relations intragroupes) concerne le nom et le déterminé. Les donneurs *sujet* et *objet* ainsi que les receveurs *verbe*, *attribut* et *participe passé* (à certaines conditions) font partie du deuxième groupe (les relations intergroupes). Roy et Biron (1991) mentionnent que le groupe circonstant, « [qui] inclut les groupes que la grammaire traditionnelle nomme des compléments circonstanciels et ceux qu'elle appelle les compléments d'objet indirect » (Roy et Biron, 1991, p. 34), fait partie des relations intergroupes, même s'il ne peut jamais transmettre ni recevoir des caractéristiques de genre et de nombre. Par conséquent, le groupe circonstant n'apparaît pas dans le tableau. Les tableaux 2.5 et 2.6 résument le classement des règles d'accord de Roy et Biron (1991) :

Tableau 2.5 Les relations intragroupes selon Roy et Biron (1991)

Donneur	Receveur
Nom	Déterminant (simple ou complexe)
Nom	Adjectif (devant ou derrière le nom)

Tableau 2.6 Les relations intergroupes selon Roy et Biron (1991)

Donneur	Receveur
Sujet	Verbe
Sujet	Attribut
Sujet	Participe passé
Objet <sup>36</sup>	Attribut
Objet	Participe passé

Les informations sur la définition des termes *intergroupes* et *intragroupes* sont cependant limitées. Nous remarquons que, dans la première catégorie, *les relations intergroupes*, les accords (du donneur au receveur) se déroulent exclusivement dans le GV, et non au niveau de la phrase (par exemple, sujet-prédicat) : il s'agit des relations CD-attribut et participe passé-CD (lorsque remis en phrase de base<sup>37</sup>). Nous avons aussi observé que, dans *les relations intragroupes*, le GAdj, comme complément du nom, fait partie d'un GN. Nous remarquons que, pour Roy et Biron (1991), les relations intragroupes se déroulent dans un groupe (et spécifiquement celui du GN) alors que les relations intergroupes prennent place entre le sujet et le prédicat (verbe, attribut du sujet et participe passé) ou encore, entre des groupes à l'intérieur du GV (attribut du CD et participe passé). Cette relation intragroupe se fait davantage à distance lorsque le donneur sort du GV en surface (par exemple, le pronom relatif *que*, dans la phrase *la fille que j'[ai rencontrée] est la cousine de Pierre*, est sorti du GV *ai rencontrée* en surface).

Les deux classements précédents (c'est-à-dire celui de Chartrand *et coll.* (1999[2011]) et de Boivin et Pinsonneault (2008)) ainsi que celui de Roy et Biron (1991) présentent des regroupements des règles d'accord du français. Seules la forme et la terminologie employées varient. Le classement des règles d'accord proposé par Roy et Biron (1991) présente à la fois des classes de mots (adjectif, déterminant, etc.) et des fonctions (attribut du sujet, du CD) comme receveurs. Les donneurs sont aussi des fonctions (sujet, CD) et des classes de mots (nom). Le classement des règles d'accord proposé par Chartrand *et coll.* (1999[2011]) ainsi que Boivin et Pinsonneault (2008) présente des classes de mots (nom, déterminant, adjectif) et des groupes syntaxiques qui ont une fonction (par exemple, le noyau du groupe syntaxique

<sup>36</sup> *Objet* est le terme employé par Roy et Biron (1991).

<sup>37</sup> La phrase de base est l'outil d'analyse de la grammaire moderne. Les deux fonctions obligatoires sont – dans l'ordre : le sujet et le prédicat. La troisième, qui est facultative, est le complément de phrase.

attribut du sujet). Autant l'un que l'autre présentent des classes de mots et des fonctions, parce que les règles d'accord fonctionnent ainsi.

Seul le classement de Riegel *et coll.* (2009) sort du cadre de la phrase et ne tient compte que des receveurs.

Dans cette section, nous avons présenté les définitions de l'orthographe grammaticale. Ces définitions se divisent en deux : certains auteurs proposent que l'orthographe grammaticale soit les marques morphologiques (morphogrammes grammaticaux) et les accords ; d'autres proposent qu'elle ne consiste qu'en les accords. Nous avons ensuite défini l'accord comme le transfert des marques morphologiques (de genre, de nombre et de personne) d'un donneur à un receveur. Nous avons résumé les règles d'accord ainsi que les trois classements proposés pour les règles d'accord en français. Dans la prochaine section, nous exposerons notre position par rapport aux définitions de l'*orthographe lexicale et grammaticale*, retenues pour ce mémoire, ainsi qu'au classement des règles d'accord.

## 2.5 Position adoptée dans ce mémoire

### 2.5.1 Hypothèse lexicaliste forte

Dans l'unique but de prendre position sur une définition pour l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale, nous adoptons le principe de l'Hypothèse lexicaliste<sup>38</sup> forte (entre autres Jackendoff, 1972, 1975 ; Halle, 1973 ; Lapointe, 1980 ; Di Sciullo et Williams, 1987) et nous le transposons au domaine de l'orthographe. Cette hypothèse, aussi retenue par Brousseau et Nikiema (2001), exclut la syntaxe de la structure morphologique. En d'autres mots, les morphèmes flexionnels (donc grammaticaux) ont des entrées lexicales, et non syntaxiques. Trois arguments appuyant cette hypothèse sont proposés en morphologie.

Le premier argument concerne l'ordre des morphèmes flexionnels et dérivationnels. Même s'il est fréquent que les affixes flexionnels soient ajoutés après les affixes

---

<sup>38</sup> Dans un article de 1970, Chomsky propose qu'une partie de la formation du mot relève du lexique plutôt que de la syntaxe ; de ce constat est créée l'Hypothèse lexicaliste. L'Hypothèse lexicaliste forte est l'une des deux versions de l'Hypothèse lexicaliste, l'autre étant l'Hypothèse lexicaliste faible. Cette dernière distingue entre morphologie dérivationnelle et morphologie flexionnelle, et propose que les phénomènes de flexion ne se réalisent qu'après l'intervention de la syntaxe (Aronoff, 1976 ; Anderson, 1982).

dérivationnels (le suffixe dérivationnel *-age* dans *plombages* survient avant le suffixe flexionnel *-s*), il existe des cas inverses possibles : par exemple, l'adverbe *heureuse-ment* : l'affixe *-ment* prend « comme base un adjectif féminin » (*heureuse* et non *heureux*) (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 368).

Le deuxième argument a trait aux différences entre les morphèmes flexionnels et dérivationnels. Certains morphologues soutiennent qu'il existe de grandes différences entre la flexion et la dérivation et donc, qu'ils ne peuvent provenir du même module de la langue, c'est-à-dire du Lexique. Toutefois, les propriétés distinctives des affixes dérivationnels (c'est-à-dire que ces affixes « peuvent changer la catégorie syntaxique du mot, forment des mots nouveaux, [...] constituent un système ouvert, [etc.] » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 234)) ne se différencient pas réellement des propriétés des affixes flexionnels (c'est-à-dire que ces affixes « ne peuvent pas changer la catégorie syntaxique du mot, forment des formes nouvelles de mots, [...] constituent un système fermé, [etc.] » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 234)). Pour Brousseau et Nikiema (2001), les propriétés distinctives des affixes dérivationnels et flexionnels « se ramènent à une seule : [les traits grammaticaux] » (2001, p. 369). Ainsi, « les affixes flexionnels sont aussi (ou aussi peu) différents des affixes dérivationnels que les mots grammaticaux sont différents (ou aussi peu différents) des mots sémantiques pleins » (p. 369).

Le troisième et dernier argument est lié à la pertinence des propriétés flexionnelles pour le domaine de la syntaxe. Comme ces propriétés sont pertinentes pour l'accord, certains morphologues suggèrent qu'elles proviennent de la syntaxe. Brousseau et Nikiema (2001) ne sont pas de cet avis : ils mentionnent « [qu'il] suffit que les règles syntaxiques, comme les règles d'accord, puissent avoir accès aux propriétés flexionnelles des mots » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 369). Ils expliquent que « les règles syntaxiques n'ont pas à entrer dans la structure interne du mot pour avoir accès à ses propriétés flexionnelles » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 369). Par exemple, le nom a par défaut les valeurs du masculin et du singulier (*ami*). En flexion nominale, le nom *ami-e* ([+féminin], [-pluriel]) « hérite du trait de l'affixe flexionnel par le mécanisme de percolation d'appui » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 389). Le mécanisme de percolation d'appui se définit comme suit :

si le nœud dominant la tête reste non-marqué pour un trait donné après la percolation de tête, une valeur pour ce trait percole du nœud non-tête dominé immédiatement et marqué pour ce trait. La Percolation d'appui percole des

valeurs pour des traits non marqués seulement et elle est strictement locale (Lieber, 1992, p. 92).

La percolation d'appui « inclut toujours les traits catégoriels et peut inclure des traits de nombre, de genre, de personne, etc. » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 268) alors que la percolation de tête, « propage la signature catégorielle » (Brousseau et Nikiema, 2001, p. 267). Ainsi, un mot peut avoir des traits de ses composants par les deux mécanismes, soit la percolation d'appui (marques flexionnelles) et la percolation de tête (marques dérivationnelles).

Ainsi, ces arguments proposés par Brousseau et Nikiema (2001) appuient l'idée selon laquelle les affixes flexionnels sont des informations stockées dans le Lexique au même titre que les propriétés dérivationnelles.

Si l'on applique l'Hypothèse lexicaliste forte à la réflexion sur l'orthographe, il en découle donc que la connaissance de la morphologie grammaticale des mots relève du Lexique, et par conséquent de l'orthographe lexicale.

### 2.5.2 Définition de l'orthographe lexicale

Nous reprenons la définition de l'orthographe lexicale proposée par Simard (1995) ainsi que par Lefrançois *et coll.* (2008), la seule définition que nous ayons trouvée qui lie le plurisystème de l'orthographe (proposé par Catach *et coll.* (2008)) à la définition de l'orthographe lexicale. Pour Simard (1995) ainsi que pour Lefrançois *et coll.* (2008), l'orthographe lexicale touche la zone des phonogrammes, des morphogrammes lexicaux, des logogrammes ainsi que des lettres étymologiques et historiques. Nous ajoutons à cette définition l'ensemble des morphogrammes grammaticaux, qui apportent des indications de genre (*ami, amie*), de nombre (*ami, amis*), de personne (*manges, mange*), de mode (*suis, sois*) et de temps (*aimerai, aimerais*) aux mots variables : plus précisément, le genre et le nombre pour les noms, les adjectifs, les déterminants et les pronoms ; pour les verbes, la personne, le nombre, le mode et le temps.

De plus, comme nous l'avons mentionné à la section 2.3, l'orthographe lexicale se définit comme l'association *sons-graphies-sens* d'un mot hors contexte. Les auteurs qui mentionnent que l'orthographe lexicale concerne le mot isolé (c'est-à-dire indépendant de sa fonction), tel qu'il apparaît dans les listes que proposent les dictionnaires (Simard, 1995 ;

Campolini *et coll.*, 1997 ; Cogis, 2005 ; Grevisse et Goosse, 2007[2011] ; Lefrançois *et coll.*, 2008 ; Gauvin, 2011), n'abordent pas le fait que, dans le dictionnaire, les noms, les déterminants et les adjectifs sont listés avec leur forme féminine et plurielle : par exemple, l'adjectif *national* (masculin, singulier) a cette entrée dans le Petit Robert *national, ale, aux* (avec sa marque féminine et plurielle) (*Le nouveau petit Robert*, 2011). Les verbes, pour leur part, apparaissent avec leur tableau de conjugaison. Les marques flexionnelles des mots de classe variable sont donc encodées dans les dictionnaires, mais les auteurs ne soulèvent pas spécifiquement ce point, ce qui est source d'ambiguïté.

Puisque nous adoptons l'Hypothèse lexicaliste forte, nous considérons que les marques flexionnelles font partie de l'orthographe lexicale. Nous nous opposons ainsi à la majorité des auteurs qui ont classé les morphèmes grammaticaux dans la définition de l'orthographe grammaticale (Chervel, 1973 ; Thimonnier, 1974 ; Gak, 1976 ; Blanche-Benveniste et Chervel, 1978 ; Blanche-Benveniste, 2003 ; Guénette *et coll.*, 2004 ; Cogis, 2005 ; Grevisse et Goosse, 2007[2011] ; Manesse et Cogis, 2007).

### 2.5.3 Définition de l'orthographe grammaticale

Nous adoptons la définition proposée par Roy et Biron (1991), Campolini *et coll.* (1997), Chartrand *et coll.* (2011) ainsi que Gauvin (2011) : l'orthographe grammaticale se définit seulement comme l'application (ou non) de règles d'accord sur les mots de classe variable. Par conséquent, nous proposons un classement des erreurs d'orthographe grammaticale à partir d'un classement des règles d'accord.

### 2.5.4 Le classement des règles d'accord (et des erreurs d'orthographe grammaticale)

Nous optons, dans le cadre de cette recherche, pour le classement des mécanismes d'accord de Riegel *et coll.* ([1994]2009) : à l'intérieur du GN, dans la phrase et au-delà des limites de la phrase. En ce qui concerne les accords dans le GN et dans la phrase, nous utiliserons le classement de Roy et Biron (1991). Il nous semble justifié dans la mesure où il repose sur la structure syntaxique des accords étroits et larges, telle que présentée dans l'ouvrage de Catach *et coll.* (2008).

Nous nous référons ainsi aux erreurs à dominante morphogrammique (type 3), plus précisément à la sous-catégorie des morphogrammes grammaticaux de types B et C du

classement proposé par Catach *et coll.* (2008, p. 283), le type A faisant partie, selon nous, de l'orthographe lexicale :

Tableau 2.7 Extrait du classement des erreurs à dominante morphogrammique par Catach *et coll.* (2008)<sup>39</sup>

3. Erreur à dominante morphogrammique		
1. Les morphogrammes grammaticaux		
	Type d'erreurs	Exemples <sup>40</sup>
A	Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc.	* <i>les journaus</i> <sup>41</sup>
B	Omission ou adjonction erronée d'accords étroits	* <i>les chien</i> <sup>42</sup>
C	Omission ou adjonction erronée d'accords larges	* <i>les travaux que les étudiants ont effectué</i>

C'est à partir de ce classement que nous établirons une grille des erreurs d'orthographe grammaticale pour les mots (donneurs et receveurs) qui n'ont pas reçu une marque morphologique de genre, de nombre ou de personne (ou qui en ont reçu une erronée). Le tableau 2.8 résume les classes de mots sur lesquelles peut survenir une erreur d'accord :

Tableau 2.8 Les sous-catégories de l'orthographe grammaticale

Les accords (en genre, en nombre et en personne)	Du déterminant
	Du nom
	De l'adjectif
	Du pronom représentant
	Du verbe
	Du participe passé

<sup>39</sup> Tableau légèrement modifié. Les exemples sont inspirés de ceux présentés par Catach *et coll.* (2008).

<sup>40</sup> Les exemples sont largement inspirés de Catach *et coll.* (2008).

<sup>41</sup> *Journaus* est analysé comme une erreur de morphème grammatical et, plus précisément, comme une confusion dans les formes du pluriel. Il n'est donc pas dit que c'est un problème d'accord, mais une confusion dans la connaissance des formes du pluriel. Nous considérons que ce type d'erreur relève de l'orthographe lexicale.

<sup>42</sup> Erreur de marque sur le donneur *chien*.

Ce classement préliminaire mérite d'être précisé. Nous le divisons en trois : dans le GN (les relations intragroupes), dans le cadre de la phrase (les relations intergroupes) et au-delà des limites de la phrase (l'accord du pronom), comme l'ont fait Riegel *et coll.* (2009).

Les erreurs qui seront classées dans les relations intragroupes concernent l'accord du déterminant et de l'adjectif. Il peut s'agir d'une erreur qui porte sur l'accord *déterminant-nom*, avec une erreur sur le nom, par exemple, *\*les élève* (même s'il s'agit du donneur : c'est probablement une omission de la marque, inaudible, de la part du scripteur), ou avec une erreur sur le déterminant simple ou le déterminant complexe<sup>43</sup> (*\*tout les élèves*). Il peut aussi être question de l'accord *adjectif-nom* (ou *nom-adjectif*) avec une erreur sur l'adjectif (*\*les seuls personnes*, *\*les points positif*). Les erreurs classées dans les relations intragroupes relèvent d'une omission de la marque (*\*les fille*) ou d'une marque erronée (*\*mon choix professionnelle*)<sup>44</sup>.

Les relations intergroupes concernent les relations qui se déroulent dans le GV ; entre un GN (sujet) et le GV ; entre deux GN (l'un étant le référent de l'autre). Les erreurs classées dans les relations qui se déroulent dans un GV portent sur l'accord de l'attribut du CD (*\*Pierre trouve cette conférence intéressant*), l'accord du participe passé avec *avoir* (*\*Ma perception de l'enseignement n'a nullement changée*) et des verbes occasionnellement pronominaux (règle générale : *\*Nous nous sommes tous posés la fameuse question*). Les erreurs classées dans les relations qui se déroulent entre un GN et un GV concernent l'accord du verbe (*\*Ils pense*), l'accord de l'attribut du sujet (*\*Elle semble amical*) et l'accord des participes passés (employés avec *être*, par exemple, *\*Si mes élèves ont été charmé par moi, ils...* ou avec un verbe toujours pronominal, par exemple, *\*Ils se sont abstenu de répondre*). Les relations d'accord qui se déroulent entre deux GN (l'un étant le référent de l'autre) concernent l'accord en personne du déterminant possessif (*\*Chaque individu est unique à leurs façons*) et ne reposent sur aucune fonction syntaxique. Tout comme les erreurs classées dans les relations intragroupes, les erreurs *intergroupes* relèvent aussi d'une omission d'une marque de genre, de nombre ou de personne (*\*Ainsi, les élèves vont devenir plus autonome et*

<sup>43</sup> Chartrand *et coll.* (1999[2011]) nomment les déterminants qui ont plus de deux mots (*beaucoup de, tous les, la plupart de...*) des déterminants complexes.

<sup>44</sup> L'omission de la marque se caractérise par le masculin singulier (Fayol, 2008). Toutefois, il nous est impossible de savoir si le scripteur a en fait accordé le mot en question avec un donneur erroné, qui est au masculin singulier. Seule une entrevue avec le scripteur nous permettrait de le savoir.

*ils adorent recevoir des tâches*) ou d'une marque erronée (*\*Je [féminin singulier] suis prêtes à affronter les défis*).

Dans la sous-catégorie des erreurs qui portent sur l'accord du verbe, il y a différents types d'erreurs possibles, dont les erreurs de désinences verbales, qui méritent d'être clarifiées. La conjugaison des verbes, c'est-à-dire l'ensemble des formes verbales comprenant des marques de nombre, de personne, de temps, de mode (Le nouveau petit Robert, 2011), doit être traitée à part<sup>45</sup>. La conjugaison des verbes se divise en deux aspects : la base et la terminaison.

Les erreurs qui portent sur la base relèvent de la connaissance du lexique (variation des bases). C'est le cas de *\*je cueillais* : l'erreur relève de l'orthographe lexicale puisqu'il s'agit d'une mauvaise maîtrise de la morphologie de la base verbale.

Nous diviserons les erreurs qui portent sur la terminaison en deux catégories : une terminaison inexistante dans la morphologie du verbe (*\*je ressents*), ce qui relève donc du Lexique, et une terminaison existante erronée (omission (*\*ils pense*) ou une mauvaise marque (*\*ils nous dirons*))<sup>46</sup>, qui relèvent de l'orthographe grammaticale.

Nous considérons que seules les marques de nombre et de personne font partie de la sous-catégorie *accord du verbe* (orthographe grammaticale) puisque les erreurs de choix de mode ne donnent pas lieu à un accord. Par exemple, nous supposons qu'une erreur du type *\*je me souvient* comporte une erreur de personne dans la phrase (un mauvais transfert de marque de personne entre le sujet et le verbe) : nous classerons donc cette erreur en orthographe grammaticale. Guénette *et coll.* (2004) ne sont pas de cet avis et considèrent qu'une « erreur de conjugaison due à la confusion entre deux formes verbales existantes peut faire croire à une erreur d'accord, ce qu'elle n'est pourtant pas » (p. 21) : par exemple, *\*j'avait reçu un livre / \*je me souvient*. Ces auteurs classent cette erreur dans la catégorie *morphologie* et non dans *l'orthographe grammaticale*. Nous nous opposons à ce classement, même si nous admettons la possibilité que les étudiants maîtrisent mal la morphologie du

<sup>45</sup> Les erreurs liées aux désinences du verbe sont peu étudiées (Jaffré et Fayol, 1997).

<sup>46</sup> L'omission de la marque se caractérise par le masculin singulier. Toutefois, il nous est impossible de savoir si le scripteur a en fait accordé le mot en question avec un donneur erroné, qui est au masculin singulier. Seule une entrevue avec le scripteur nous permettrait de le savoir.

verbe et fassent de l'analogie (la terminaison en *-t* est la plus fréquente). Il pourrait d'ailleurs s'agir de la combinaison de deux phénomènes (morphologie peu assurée (donc orthographe lexicale) et orthographe grammaticale), mais il nous semble cependant plus probable qu'il s'agisse d'un problème de distraction<sup>47</sup> lors de la mise en place de la relation d'accord.

Les tableaux 2.9 et 2.10 résument les sous-catégories de l'orthographe grammaticale (les relations d'accord) selon le type de relations (intragroupes (dans le GN) ou intergroupes (dans la phrase)) et le receveur (déterminant, adjectif, verbe, participe passé) sur lequel porte l'erreur.

Tableau 2.9 Les accords dans les relations intragroupes

Partie de la phrase	Donneur	Receveur
Dans un GN	Le noyau du GN	Déterminant simple ou complexe
	Le noyau du GN	Noyau du GAdj (adjectif prénominal ou postnominal) ayant la fonction <i>complément du nom</i>

Les erreurs ne portent pas exclusivement sur les receveurs : le nom donneur peut présenter également une erreur de marque (absence ou marque erronée). Par exemple, dans *\*les chien*, exemple de Catach *et coll.* (2008), le donneur n'a pas reçu la marque de pluriel *-s*, inaudible.

---

<sup>47</sup> Seule une entrevue avec l'étudiant pourrait nous permettre de clarifier cette situation.

Tableau 2.10 Les accords dans les relations intergroupes

Parties de la phrase entre lesquelles l'accord prend place	Donneur	Receveur
Dans un GV (entre deux éléments du GV) (accord régi par la fonction CD)	Le noyau du groupe ayant pour fonction CD	Noyau du groupe ayant la fonction <i>attribut du CD</i> (nom, adjectif)
		Portion du noyau du groupe ayant la fonction de <i>prédicat</i> (participe passé avec <i>avoir</i> ou d'un verbe occasionnellement pronominal)
Entre un GN et un GV (accord régi par la fonction sujet)	Le noyau du groupe ayant pour fonction sujet	Noyau du GV (verbe)
		Portion du noyau du groupe ayant la fonction de <i>prédicat</i> (participe passé avec <i>être</i> ou d'un verbe toujours pronominal)
		Noyau du groupe ayant la fonction <i>attribut du sujet</i> (nom, adjectif)
Entre deux GN (l'un étant le référent de l'autre)	Le noyau du GN (1)	Déterminant possessif du GN (2), qui reçoit la marque de personne

Nous choisissons également le type du mécanisme de l'accord au-delà des limites de la phrase, proposé par Riegel *et coll.* ([1994]2009) pour l'accord des pronoms représentants (par exemple, l'accord du pronom *elle* dans la phrase *J'ai une chatte et elle dort tout le temps*). Plus précisément, il est question des limites de la phrase (complexe ou entre deux phrases graphiques). Le tableau 2.11 résume les informations concernant le troisième type de mécanisme de l'accord.

Tableau 2.11 Les accords au-delà des limites de la phrase

Partie de la phrase	Donneur	Receveur
Au-delà des limites de la phrase	Le noyau d'un GN (1)	Noyau du GN (2) (pronom)

Ainsi, l'ensemble des erreurs d'orthographe grammaticale est à l'intérieur d'un GN (relations intragroupes), dans la phrase (relations intergroupes) ou au-delà des limites de la phrase.

Dans cette section (2.5), nous avons présenté l'Hypothèse lexicaliste forte dans le but de faire un choix de définition pour l'*orthographe lexicale* et *grammaticale*. Cela nous a

permis de proposer que les morphèmes flexionnels (morphogrammes grammaticaux) fassent partie de la définition de l'*orthographe lexicale* et non de l'*orthographe grammaticale*. Nous avons mentionné que l'orthographe grammaticale concerne seulement le phénomène des accords. C'est à partir de cette définition que nous avons ensuite proposé un classement des sous-catégories de l'orthographe grammaticale (ou une typologie des relations d'accord en orthographe grammaticale), qui nous servira à analyser les erreurs trouvées dans les rédactions des étudiants inscrits au baccalauréat en enseignement.

En conclusion, dans le chapitre II, nous avons présenté un modèle sur la rédaction, qui montre toute la complexité du processus. Nous avons exposé les causes possibles des erreurs trouvées dans les rédactions, qui sont souvent fréquentes, même lorsqu'il s'agit d'un scripteur expert. L'une des causes possibles à l'origine de ces erreurs serait la surcharge cognitive. Ces erreurs sont un écart à la norme orthographique. Nous avons défini l'*orthographe* comme la transcription des phonèmes d'une langue en graphèmes. Les correspondances graphémiques se divisent en quatre parties : les phonogrammes (phonèmes), morphogrammes lexicaux et grammaticaux (morphèmes) et logogrammes (lexèmes) et les lettres étymologiques et historiques.

Nous avons présenté les différentes définitions proposées par la littérature pour l'orthographe lexicale et grammaticale. Nous avons ensuite adopté les définitions qui nous serviront dans ce mémoire. Ainsi, nous considérons à la suite de Simard (1995) ainsi que de Lefrançois *et coll.* (2008) que les phonogrammes, les morphogrammes lexicaux, les logogrammes ainsi que les lettres étymologiques et historiques touchent l'*orthographe lexicale*. Nous avons ajouté à cette définition la zone des morphogrammes grammaticaux, puisque nous transposons l'Hypothèse lexicaliste forte aux classements des erreurs d'orthographe.

Nous avons opté pour la définition de Roy et Biron (1991), de Chartrand *et coll.*, ([1999]2011) ainsi que de Gauvin (2011) tout en nous appuyant sur l'Hypothèse lexicaliste forte : l'*orthographe grammaticale* se définit uniquement comme l'application des règles d'accord sur des mots de classe variable. L'accord est le transfert des marques morphologiques de genre, de nombre et de personne d'un donneur (nom, pronom) à un receveur (déterminant, adjectif, verbe, participe passé, pronom représentant et, dans certains cas, le nom). Ces définitions nous ont permis de proposer, à l'aide des classements des règles

d'accord existants, une typologie des erreurs d'orthographe grammaticale. Celle-ci se divise en trois parties : les relations intragroupes (c'est-à-dire dans un GN), intergroupes (entre un GN et un GV, dans un GV, ou entre deux GN) et au-delà de la phrase.

## CHAPITRE III

### MÉTHODOLOGIE

Dans ce chapitre, nous allons exposer notre méthodologie. Nous présenterons d'abord nos instruments de collecte de données (section 3.1); ensuite, le déroulement de notre collecte de données (section 3.2) ; enfin, nos données (section 3.3).

#### 3.1 Instruments de collecte de données

Nos instruments de collecte de données sont composés d'un consentement, d'un questionnaire sociodémographique et d'une rédaction<sup>48</sup>.

##### *3.1.1 Données sociodémographiques*

Afin de brosser un portrait des étudiants qui ont participé à la recherche, nous leur avons demandé de répondre à quelques questions concernant leur âge (année de naissance), leur sexe, leur scolarité (programme universitaire dans lequel ils sont inscrits) et leur langue maternelle (ainsi que la langue dans laquelle ils ont été scolarisés). Nous avons aussi posé des questions sur le(s) cours de français écrit qu'ils auraient pu suivre et sur leur résultat au Test de certification en français écrit pour l'enseignement (TECFÉE).

Le TECFÉE est un test obligatoire pour l'obtention du brevet d'enseignement.

---

<sup>48</sup> Le document qui a été remis aux étudiants se trouve en annexe B.

Il est composé de deux parties : 1) le code linguistique (60%), qui porte sur l'orthographe grammaticale, la morphologie, la syntaxe, la ponctuation, les connecteurs, l'orthographe lexicale et le vocabulaire ainsi que 2) la rédaction d'un texte de 350 mots (40%), plus précisément, un compte rendu réflexif à partir de l'écoute d'un enregistrement de 8 minutes. Un dictionnaire est permis seulement pour la partie *rédaction*. La note de passage au TECFÉE est de 70%. Il est en vigueur partout au Québec depuis l'automne 2009 (Allard, 2009).

Il nous était pertinent de poser une question sur le TECFÉE, car il nous sert de référence pour les critères de correction dans la partie *rédaction* : si l'étudiant commet onze fautes et plus, il échoue automatiquement à cette partie (CÉFRANC, 2011).

Dans le questionnaire, les participants étaient aussi invités à indiquer des informations qu'ils jugeaient utiles sur leur compétence en français écrit.

Les données sur l'âge, le sexe, la scolarité, la langue maternelle, les cours de français suivis et les résultats au TECFÉE nous permettront de faire des croisements de données avec les erreurs d'orthographe grammaticale des étudiants.

### 3.1.2 Rédaction

Comme nous nous intéressons à toutes les erreurs possibles en orthographe grammaticale, nous avons choisi la rédaction comme type de test.

Les étudiants devaient rédiger un texte d'au moins 350 mots<sup>49</sup>, de type argumentatif, sans ouvrages de référence, et ce, sur un thème imposé et commun à tous les étudiants.

Le nombre de mots, qui ne présentait pas de maximum (mais seulement un minimum fixé à 350), permet de ramasser le plus de données possible. Certains étudiants ont été largement inspirés par le thème ; ils ont écrit plus de 400 mots.

Nous avons choisi le texte argumentatif puisque les étudiants actuellement présents dans les universités québécoises ont dû, pour la majorité, participer à l'épreuve finale d'écriture d'un texte argumentatif du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport de

---

<sup>49</sup> À titre d'exemple, cette page contient 347 mots.

cinquième secondaire. Ils ont appris à écrire ce type de texte qui se définit comme suit : « Une situation est dite argumentative lorsqu'une personne prend position sur un sujet et qu'elle élabore une démarche méthodique pour convaincre d'autres personnes du bien-fondé ou de la validité de sa position et les amener à l'adopter » (Chenard, 2004, para. 1).

En ce qui concerne le choix d'interdire l'utilisation d'ouvrages de référence, nous considérons que, afin d'obtenir le plus possible d'erreurs, il est préférable que les étudiants n'utilisent pas de dictionnaires, de grammaires, etc. Simard (1995) ainsi que Roy *et coll.* (1995) ont interdit l'utilisation des ouvrages de référence. Pour leur part, Lefrançois *et coll.* (2008) ont permis l'usage de tous les ouvrages de référence souhaités. Asselin et McLaughlin (1992) ont laissé les étudiants utiliser des ouvrages de référence pour certaines rédactions. Monballin et Legros (2001) ne spécifient pas si les sujets ont utilisé des ouvrages de référence lors de l'épreuve de la production écrite.

Nous avons spécifié ce choix (c'est-à-dire sans ouvrages de référence) afin de contrôler une variable et d'assurer une uniformité entre les copies.

Le thème de la rédaction porte sur le choix du programme d'études de ces étudiants. Plus précisément, dans le document remis aux étudiants, le thème était le suivant : *un membre de votre famille est surpris de savoir que vous poursuivez des études en enseignement malgré un discours négatif sur le métier d'enseignant au 21<sup>e</sup> siècle : menaces d'épuisement professionnel, charge de travail qui ne cesse d'augmenter, nombre d'élèves en hausse dans les classes, intégration d'élèves en difficulté sans aide particulière, etc. Vous devez tenter de le persuader de votre décision.* Ce thème est inspiré de celui proposé dans la recherche de Monballin et Legros (2001). Ces chercheuses suggèrent d'utiliser un thème qui porte « sur un sujet conçu de façon à réduire les écueils liés à la recherche des idées, puisque le but n'est pas de juger cette composante de la production » (2001, para. 12). Nous avons choisi d'abonder dans le même sens.

### 3.2 Collecte de données

La collecte de données a débuté au mois de février 2011 et s'est terminée en avril 2011. Nous voulions obtenir entre 50 et 100 rédactions, chacune étant rédigée par un seul étudiant. Trois enseignants, appartenant à trois universités différentes (soit l'Université du

Québec à Rimouski, l'Université du Québec à Chicoutimi, campus de Sept-Îles, et l'Université du Québec à Montréal), ont fait passer le test aux étudiants de leurs cours qui acceptaient de participer à cette recherche<sup>50</sup>. Puisque nous ne pouvions assister à la passation du test, des consignes<sup>51</sup> ont été données aux enseignants afin que nous nous assurions de la conformité entre les groupes. Les consignes nous permettaient de nous assurer qu'il n'y avait pas de malentendu dans les questions sur les données démographiques et que les étudiants recevaient la consigne de ce qu'ils avaient à faire à l'écrit (dans leur document) et à l'oral (par l'enseignant).

### 3.3 Traitement des données

#### 3.3.1 Correction des rédactions

Vu l'ampleur de la tâche et l'absence de budget, seule la chercheuse a effectué la correction des rédactions ainsi que l'encodage des données. Chaque fois qu'il y avait des questions ou des problèmes, nous avons consulté un expert externe qui a su répondre à nos questions et nous conseiller.

#### 3.3.2 Encodage des données

Le classement des données s'est effectué selon notre cadre conceptuel et notre question et nos objectifs de recherche, et a été fait dans un document Excel.

Un numéro a été attribué à chaque copie. Les données reprises dans la feuille Excel présentent trois grands domaines d'information : les données sociodémographiques, les résultats et le classement des erreurs d'orthographe grammaticale<sup>52</sup>.

Les données sociodémographiques sont présentées en douze colonnes. Le tableau 3.1 est un extrait de notre classement des données sociodémographiques de l'étudiant 1 :

---

<sup>50</sup> Les étudiants ont lu et accepté le consentement de la recherche. Un certificat d'éthique a été émis par le département de linguistique de l'UQAM.

<sup>51</sup> Les consignes sont disponibles à l'annexe C.

<sup>52</sup> Nous avons produit les résultats à l'aide d'un document qui comprend toutes les erreurs, réparties en deux catégories : celles qui relèvent de l'*orthographe grammaticale* et les *autres* (ponctuation, syntaxe, orthographe lexicale, etc.). Nous présenterons des exemples des erreurs *autres* au chapitre 4.

Tableau 3.1 Extrait du classement des données sociodémographiques (étudiant 1)<sup>53</sup>

ÉTUDIANT	SEXE	ANNÉE DE NAISSANCE	UNIVERSITÉ	PROGRAMME	ANNÉE EN COURS
1	F	1988	UQAR	EPEP	2 <sup>e</sup>
COURS DE FRANÇAIS ?	TECFÉE ?	FR LANGUE PREMIÈRE ?	PRIMAIRE EN FR ?	SECONDAIRE EN FR ?	CÉGEP EN FR ?
Non	Oui : Code linguistique - 67%, Rédaction - 51%	Oui	Oui	Oui	Oui

Chaque colonne représente une question du questionnaire sociodémographique. Le numéro attribué à chaque copie est inscrit dans la colonne *étudiant* ; dans les colonnes *sexe*, *année de naissance*, *université*, *programme* et *année en cours* (du programme poursuivi), nous y avons indiqué les données mentionnées par l'étudiant. Nous avons inscrit dans la colonne *cours de français ?* si l'étudiant a suivi un ou des cours de français à l'université et si oui, quel(s) en était(ent) le sigle ou le titre. La colonne *TECFÉE ?* nous montre si l'étudiant a passé le TECFÉE et quels en sont les résultats pour chacune des parties, c'est-à-dire le code linguistique et la rédaction. Nous indiquons dans la colonne *FR langue première ?* si le français est la langue maternelle de l'étudiant ; nous avons également indiqué si l'étudiant a été scolarisé en français au primaire, au secondaire et au cégep (respectivement les colonnes *primaire en FR ?*, *secondaire en FR ?*, *cégep en FR ?*).

Les résultats sont présentés en deux parties : le nombre d'erreurs total par rédaction et les erreurs classées en orthographe grammaticale.

Nous avons calculé la note globale des erreurs (tous les types) par copie (sur le nombre total de mots, que nous avons comptés approximativement). Le tableau 3.2 présente les données pour l'étudiant 1 :

<sup>53</sup> Comme nous ne disposons pas d'assez de place dans ce document, nous avons présenté les douze colonnes sur deux lignes, mais, dans le document Excel, ces colonnes ne forment qu'une seule ligne pour chaque étudiant.

Tableau 3.2 Extrait du classement des données : les erreurs générales (étudiant 1)

NOMBRE D'ERREURS	NOMBRE DE MOTS (APPROXIMATIF)	NOTE GLOBALE D'ERREURS (C'EST-À-DIRE NOMBRE D'ERREURS/NOMBRE DE MOTS)
11	608	1,81%

Nous avons relevé les erreurs d'orthographe grammaticale et nous les avons réparties en sous-catégories : intragroupe, intergroupe, au-delà de la phrase. Ensuite, nous avons comparé les erreurs d'orthographe grammaticale avec le nombre total d'erreurs. Le tableau 3.3 présente les erreurs d'orthographe grammaticale de l'étudiant 1 :

Tableau 3.3 Extrait du classement des données : les erreurs d'orthographe grammaticale (étudiant 1)<sup>54</sup>

NOMBRE D'ERREURS EN OG	OG : ACCORD INTRA	OG : ACCORD INTER	OG : ACCORD AU-DELÀ DE P	NOMBRE D'ERREURS EN OG/NOMBRE D'ERREURS
1	0	1	0	9,09%
NOMBRE D'ERREURS D'ACCORD INTRA/NOMBRE D'ERREURS EN OG		NOMBRE D'ERREURS D'ACCORD INTER/NOMBRE D'ERREURS EN OG		NOMBRE D'ERREURS D'ACCORD AU-DELÀ DE P /NOMBRE D'ERREURS EN OG
0,00%		100,00%		0,00%

Le nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale est indiqué dans la colonne *nombre d'erreurs en OG*. Nous avons classé chacune de ces erreurs parmi les trois sous-catégories (colonnes *OG : accord INTRA*, *OG : accord INTER* et *OG : accord AU-DELÀ DE P*). Nous avons calculé la proportion des erreurs d'orthographe grammaticale sur le nombre d'erreurs total par copie (colonne *nombre d'erreurs en OG/nombre d'erreurs*). Nous avons aussi regardé les erreurs intragroupes, intergroupes et au-delà de la phrase sur le nombre total d'erreurs d'orthographe grammaticale (respectivement les colonnes *nombre d'erreurs d'accord INTRA/INTER/AU-DELÀ DE P/nombre d'erreurs en OG*).

Pour classer les erreurs d'orthographe grammaticale dans les productions écrites des futurs enseignants, nous nous sommes appuyée sur notre cadre conceptuel. Nous avons défini,

<sup>54</sup> Comme nous ne disposons pas d'assez de place dans ce document, nous avons joint les huit colonnes pour l'étudiant 1. Dans le document Excel, chaque étudiant a ses huit colonnes séparées.

dans le chapitre 2, l'orthographe grammaticale comme l'application des règles d'accord. Nous avons choisi un classement des règles d'accord intégrant le classement de Riegel *et coll.* (1994[2009]) et celui de Roy et Biron (1991) : les relations intragroupes, intergroupes et au-delà de la phrase. Nous avons par la suite procédé par imbrications de sous-catégories : par exemple, une erreur *intragroupe* peut être une erreur sur l'adjectif ou le nom ; une erreur *intergroupe* peut porter sur le GAdj attribut du sujet ou encore, sur le verbe. Le tableau 3.4 présente l'encodage de l'erreur en orthographe grammaticale qu'a commise l'étudiant 1 :

Tableau 3.4 Extrait du classement d'une erreur d'orthographe grammaticale (étudiant 1)

ÉTUDIANT	SOUS-CATÉGORIE 1	SOUS-CATÉGORIE 2	SOUS-CATÉGORIE 3	ERREUR
1	intergroupe	Accord régi par le sujet	Accord sujet-verbe (accord avec un autre groupe)	*Je suis confiante face au soutien qui existe dans les écoles et je crois fortement que les diverses stratégies que je développent m'aideront à poursuivre ce métier.

Dans ce chapitre, nous avons présenté notre instrument de collecte de données : le test comprend deux parties, les données sociodémographiques et la rédaction. Les étudiants devaient rédiger un texte de type argumentatif sans ouvrages de référence d'au moins 350 mots portant sur un thème imposé. Nous avons procédé à l'encodage des données démographiques et des erreurs (celles en orthographe grammaticale et les autres). Ensuite, nous avons classé les erreurs d'orthographe grammaticale en sous-catégories, à l'aide de notre cadre conceptuel.

## CHAPITRE IV

### RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats de notre recherche : tout d'abord, nous ferons une description de la population (section 4.1) ; ensuite, nous effectuerons un résumé des erreurs relevées dans les rédactions en général (section 4.2) ; enfin, nous nous pencherons sur les erreurs classées en orthographe grammaticale (section 4.3).

#### 4.1 Description de la population

Au total, 84 sujets ont participé à la recherche : 15 d'entre eux proviennent de l'UQAC, 18 de l'UQAR et 51 de l'UQAM.

Tous les sujets sont inscrits au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire ( $n=67$ ) ou au baccalauréat en adaptation scolaire ( $n=8$ ), excepté quatre personnes : deux sont inscrites au certificat en éducation préscolaire et enseignement primaire, une au baccalauréat en enseignement de la musique et une au baccalauréat en enseignement en formation professionnelle et technique (et cinq sujets n'ont pas indiqué le programme dans lequel ils sont inscrits). La plupart des sujets sont en 1<sup>re</sup> ( $n=19$ ), 2<sup>e</sup> ( $n=10$ ), ou en 3<sup>e</sup> année ( $n=46$ ) de leur baccalauréat (seulement trois d'entre eux sont en 4<sup>e</sup> année, et six n'ont pas indiqué leur année d'étude en cours).

Les sujets, nés entre 1959 et 1991, sont majoritairement de sexe féminin ( $n=70$ ) ; nous comptons seulement onze sujets de sexe masculin. Trois sujets n'ont pas indiqué leur sexe. Comme l'indique le tableau 4.1, 74,07% des sujets ont entre 20 et 24 ans :

Tableau 4.1 Fréquence de l'âge des sujets

Âge	Fréquence	Pourcentage	Fréquence cumulée	Pourcentage cumulé
20	5	6.17	5	6.17%
21	6	7.41	11	13.58%
22	27	33.33	38	46.91%
23	17	20.99	55	67.90%
24	5	6.17	60	74.07%
25	3	3.70	63	77.78%
26	3	3.70	66	81.48%
27	2	2.47	68	83.95%
28	1	1.23	69	85.19%
29	3	3.70	72	88.89%
30	1	1.23	73	90.12%
31	1	1.23	74	91.36%
33	2	2.47	76	93.83%
35	1	1.23	77	95.06%
38	3	3.70	80	98.77%
52	1	1.23	81	100.00%

De plus, les sujets ont pour la majorité le français comme langue maternelle ( $n=78$ ) : seulement deux sont allophones (respectivement l'anglais et le montagnais) et quatre sujets n'ont pas mentionné leur langue maternelle.

#### 4.2 Les erreurs en général

Parmi les 84 rédactions, nous avons encodé 647 erreurs de tous genres : orthographe lexicale, orthographe grammaticale, ponctuation, syntaxe, etc.<sup>55</sup> Cela nous permet d'attribuer une note globale à chaque étudiant et de calculer la proportion de ses erreurs d'orthographe grammaticale. La moyenne du nombre d'erreurs par rédaction est de 7,70. La moyenne du nombre de mots approximatif dans les rédactions est de 413,81. Nous comptons 21 étudiants (sur 84) qui ont commis 11 erreurs et plus dans leur rédaction, seuil maximal d'erreurs permises au TECFÉE, soit 25%. La moyenne des moyennes (c'est-à-dire le nombre d'erreurs sur le nombre de mots par étudiant) est de 1,93%. Le tableau 4.2 montre le nombre d'erreurs et le nombre de mots pour chacune des rédactions ainsi que la note globale :

<sup>55</sup> Le classement des erreurs est présenté à l'annexe D.

Tableau 4.2 Toutes les erreurs et le nombre de mots par rédaction

Étudiant	Nombre d'erreurs	Nombre de mots	Note globale (nbre d'erreurs/nbre de mots)	Étudiant	Nombre d'erreurs	Nombre de mots	Note globale (nbre d'erreurs/nbre de mots)	Étudiant	Nombre d'erreurs	Nombre de mots	Note globale (nbre d'erreurs/nbre de mots)
1	11	608	1,81%	31	1	409	0,24%	61	2	366	0,55%
2	7	534	1,31%	32	2	381	0,52%	62	5	357	1,40%
3	5	458	1,09%	33	9	640	1,41%	63	1	406	0,25%
4	4	558	0,72%	34	9	480	1,88%	64	20	385	5,19%
5	7	576	1,22%	35	6	500	1,20%	65	8	388	2,06%
6	5	386	1,30%	36	6	424	1,42%	66	9	350	2,57%
7	4	393	1,02%	37	4	496	0,81%	67	3	440	0,68%
8	8	432	1,85%	38	1	364	0,27%	68	27	369	7,32%
9	12	370	3,24%	39	7	424	1,65%	69	8	406	1,97%
10	8	488	1,64%	40	12	376	3,19%	70	10	365	2,74%
11	8	462	1,73%	41	3	486	0,62%	71	17	353	4,82%
12	15	416	3,61%	42	5	440	1,14%	72	12	336	3,57%
13	5	682	0,73%	43	1	296	0,34%	73	13	351	3,70%
14	2	504	0,40%	44	8	280	2,86%	74	16	450	3,56%
15	5	418	1,20%	45	10	424	2,36%	75	12	396	3,03%
16	4	477	0,84%	46	4	378	1,06%	76	7	336	2,08%
17	0	522	0,00%	47	12	415	2,89%	77	10	408	2,45%
18	10	410	2,44%	48	2	434	0,46%	78	12	470	2,55%
19	8	464	1,72%	49	7	413	1,69%	79	14	384	3,65%
20	3	387	0,78%	50	2	440	0,45%	80	13	356	3,65%
21	5	280	1,79%	51	4	390	1,03%	81	13	355	3,66%
22	5	432	1,16%	52	6	380	1,58%	82	23	352	6,53%
23	5	357	1,40%	53	6	300	2,00%	83	20	424	4,72%
24	3	384	0,78%	54	7	306	2,29%	84	17	459	3,70%
25	8	364	2,20%	55	5	250	2,00%				
26	0	371	0,00%	56	1	364	0,27%				
27	11	386	2,85%	57	8	359	2,23%	<b>SOMME</b>	647		
28	12	530	2,26%	58	5	441	1,13%				
29	7	378	1,85%	59	5	456	1,10%	<b>MOYENNE</b>	7,70	413,81	1,93%
30	6	400	1,50%	60	4	325	1,23%				

Comme nous l'avons mentionné, les erreurs encodées peuvent être de tous ordres. Par exemple, il peut s'agir d'une erreur sur le pronom relatif : *\*Les nombreuses difficultés dont auront à faire face les futurs enseignants seront perçues...* (extrait de la copie 83) ;

d'une erreur d'orthographe lexicale (consonnes doubles) : \*...le métier le plus facile ? (extrait copie 83) ; d'une erreur de virgule (complément de phrase déplacé) : \*Pour être une bonne enseignante il faut avoir de la facilité à... (extrait de la copie 13) ; d'une erreur d'homophones (ce-se) : \*...se sont les nombreux aspects valorisants... (extrait de la copie 1) ; d'une confusion é-er : \*...être enseignante doit exigée de la passion pour cette profession (extrait copie 74) ; d'un anglicisme : \*J'ai eu l'opportunité de faire... (extrait copie de la 25) ; etc.

Les erreurs qui ne sont pas classées en orthographe grammaticale sont associées à une catégorie nommée *autres* puisque nous n'avons pas défini les catégories possibles pour une typologie des erreurs (telles que la syntaxe, le vocabulaire, etc.), cela ne faisant pas partie de nos objectifs.

Les erreurs qui sont associées à la catégorie *orthographe grammaticale* ont fait l'objet d'une analyse fine.

#### 4.3 Erreurs d'orthographe grammaticale

Nous présenterons tout d'abord les erreurs d'orthographe grammaticale en général et nous effectuerons certains croisements de données ; ensuite, nous nous pencherons sur les erreurs réparties dans les sous-catégories de l'orthographe grammaticale.

##### 4.3.1 Toutes les erreurs d'orthographe grammaticale

Sur les 647 erreurs de tous types, nous comptons 120 erreurs d'orthographe grammaticale, selon la définition proposée dans notre cadre conceptuel. Cette proportion (120/647) montre que 18,55% des erreurs relevées dans les rédactions sont des erreurs d'orthographe grammaticale, c'est-à-dire des erreurs d'accord (intragroupe, intergroupe et au-delà de la phrase). La figure 1 montre la répartition des erreurs d'*orthographe grammaticale* et *les autres* :

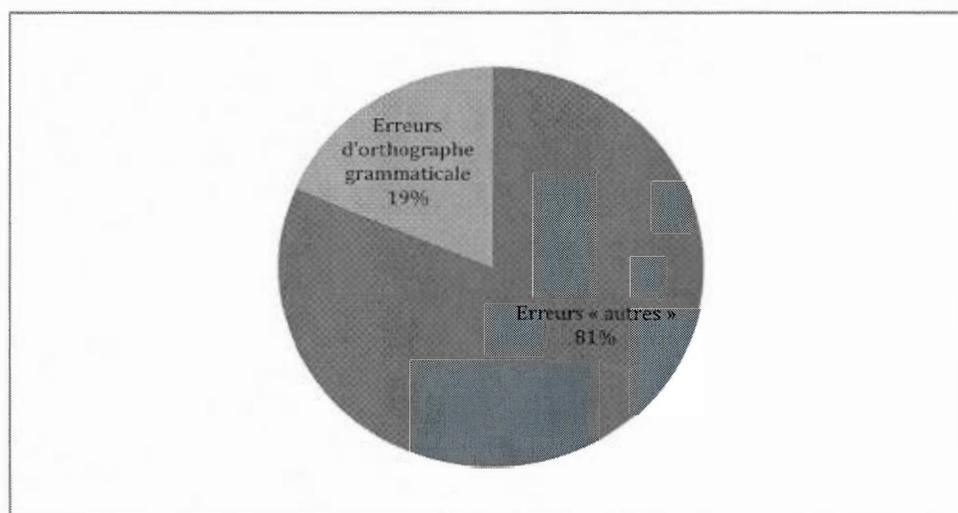


Figure 1 Répartition des erreurs d'orthographe grammaticale et des autres erreurs

Les erreurs d'orthographe grammaticale ont été mises en rapport avec le nombre total d'erreurs par copie : par exemple, l'étudiant 1 a une erreur en orthographe grammaticale sur 11 erreurs au total (1/11). Ainsi, 9,09% de ses erreurs sont des erreurs d'orthographe grammaticale. Sur l'ensemble des étudiants, la moyenne des erreurs d'orthographe grammaticale sur les erreurs *autres* par copie est de 18,59%.

La moyenne des erreurs d'orthographe grammaticale par copie est de 1,43 (écart type : 1,55)<sup>56</sup>. Le tableau 4.3 présente la fréquence des erreurs d'orthographe grammaticale :

Tableau 4.3 Fréquence des erreurs d'orthographe grammaticale

Nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale	Fréquence	Pourcentage	Fréquence cumulée	Pourcentage cumulé
0	29	34,52%	29	34,52%
1	22	26,19%	51	60,71%
2	16	19,05%	67	79,76%
3	9	10,71%	76	90,48%
4	5	5,95%	81	96,43%
5	1	1,19%	82	97,92%
6	0	0,00%	82	97,62%
7	2	2,38%	84	100,00%

<sup>56</sup> Les résultats en orthographe grammaticale par copie sont présentés à l'annexe E.

Ce tableau nous montre que le nombre maximal d'erreurs d'orthographe grammaticale par copie est de 7 et que 90,48% des sujets ont fait trois erreurs ou moins en orthographe grammaticale dans leur rédaction. De plus, 34,52% des étudiants n'ont fait aucune erreur en orthographe grammaticale.

Nous avons effectué des tests statistiques afin de savoir s'il y avait un lien entre les erreurs d'orthographe grammaticale et certaines données sociodémographiques. Nous voulions savoir s'il y avait une différence significative entre le sexe, l'âge, l'université ainsi que l'année en cours, et les erreurs d'orthographe grammaticale. Il nous était impossible de faire un test avec le programme poursuivi puisque le nombre d'étudiants inscrits au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire était largement supérieur (67/84, soit près de 80%) au nombre d'étudiants inscrits dans les autres programmes (répartition diversifiée : huit au baccalauréat en adaptation scolaire, deux au certificat en éducation préscolaire et enseignement primaire, un au baccalauréat en enseignement de la musique et un au baccalauréat en enseignement en formation professionnelle et technique). Nous avons également exclu des tests les résultats au TECFÉE (parce que les résultats des étudiants sont différents les uns des autres et que plusieurs sujets n'ont pas indiqué s'ils avaient passé le test), la langue maternelle (étant donné le nombre minime d'allophones (2/84)) et les cours de français suivis (parce qu'ils sont différents d'un sujet à un autre). Le tableau 4.4 résume les résultats des tests effectués entre les données sociodémographiques et les erreurs d'orthographe grammaticale<sup>57</sup> :

Tableau 4.4 Les données sociodémographiques et les erreurs d'orthographe grammaticale

	Sexe et erreurs d'orthographe grammaticale	Âge et erreurs d'orthographe grammaticale	Université et erreurs d'orthographe grammaticale	Année d'étude en cours et erreurs d'orthographe grammaticale
Type de test (non paramétrique)	Test de Cochran-Mantel-Haenszel	Coefficients de corrélation de Spearman	Test de Kruskal-Wallis	Coefficients de corrélation de Spearman
RÉSULTAT	p=0,8188	p=0,8571	p=0,0515	p=0,6038

<sup>57</sup> Ces tests ont été effectués par le Service de consultation statistique pour le traitement et l'analyse des données (SCAD) de l'UQAM.

Il n'y a pas de lien significatif entre l'âge, le sexe, l'année d'étude en cours et les erreurs commises en orthographe grammaticale.

Le seul résultat presque significatif est celui entre l'université et les erreurs d'orthographe grammaticale ( $p=0,0515$ ). Les sujets de l'UQAC (campus de Sept-Îles) commettent plus d'erreurs d'orthographe grammaticale (moyenne : 2,33; écart-type : 1,95) que les sujets de l'UQAM, qui viennent au deuxième rang (moyenne : 1,33; écart-type : 1,47), et que les sujets de l'UQAR (moyenne : 0,94; écart-type : 1,11), qui se classent au troisième rang.

Les erreurs d'orthographe grammaticale ont été classées en sous-catégories.

#### 4.3.2 *Les erreurs réparties dans les sous-catégories de l'orthographe grammaticale*

Les 120 erreurs d'orthographe grammaticale se répartissent dans les trois sous-catégories comme suit : 33% des erreurs sont des erreurs d'accord intragroupe (40/120) ; 61% des erreurs sont des erreurs d'accord intergroupe (73/120) ; 6% des erreurs sont des erreurs d'accord au-delà de la phrase (7/120)<sup>58</sup>. La figure 2 présente la répartition des erreurs d'orthographe grammaticale :

---

<sup>58</sup> Le tableau en annexe F présente chacune des erreurs classées en orthographe grammaticale ; celui de l'annexe G présente la répartition des erreurs d'orthographe grammaticale en sous-catégories par copie.

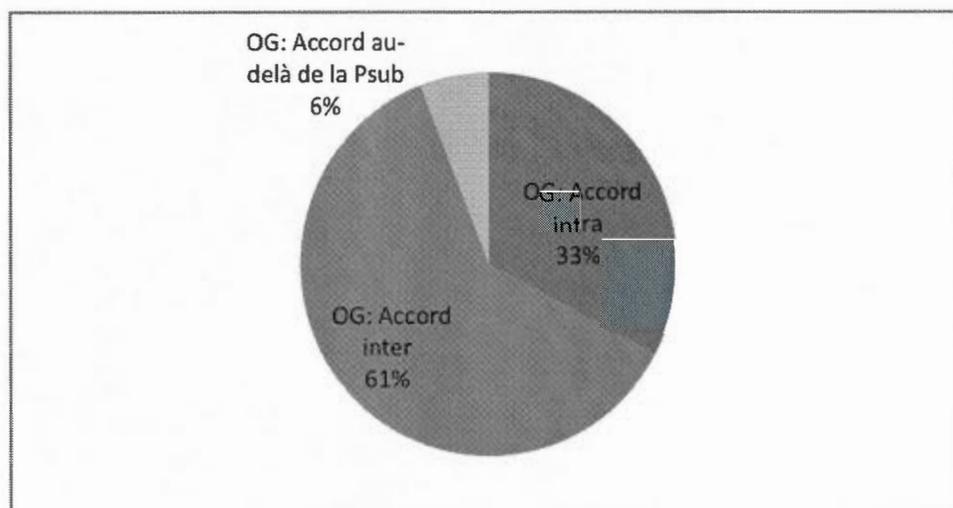


Figure 2 Répartition des erreurs d'orthographe grammaticale

Un test non paramétrique, celui du rang signé, nous indique qu'il y a une différence significative entre les erreurs intergroupes et intragroupes<sup>59</sup> (pour tous les sujets) ( $p=0,0003$ ) : il y a donc davantage d'erreurs intergroupes que d'erreurs intragroupes dans notre corpus.

Nous nous sommes également demandé s'il y avait un lien entre les erreurs intragroupes et intergroupes chez un sujet. Plus précisément, nous voulions vérifier si un individu qui commet plusieurs erreurs intragroupes fera à peu près tout autant d'erreurs intergroupes (et inversement, s'il en commet peu). Le test de coefficients de corrélation de Spearman nous indique un résultat significatif entre les erreurs de type *intragroupe* et *intergroupe* ( $p=0,0013$ ) : il y a bien corrélation entre les deux types d'erreurs (même si elle est faible ( $r_s = 0.35$ )), donc s'il y a des erreurs intragroupes dans une copie, il y aura probablement des erreurs intergroupes.

#### 4.3.2.1 Description des erreurs intragroupes

La moyenne des erreurs intragroupes (sur toutes les erreurs d'orthographe grammaticale) par copie est de 33,57% (0,48/1,43) (par exemple, l'étudiant 2 a une erreur intragroupe/trois erreurs d'orthographe grammaticale, donc 33,33%)<sup>60</sup>.

<sup>59</sup> Nous ne considérons que les erreurs intragroupes et intergroupes pour les tests statistiques puisque le nombre d'erreurs au-delà de la phrase est minime (7/120).

La moyenne des erreurs intragroupes par copie est de 0,48 (écart-type : 0,75). Le tableau 4.5 montre la fréquence des erreurs intragroupes :

Tableau 4.5 Fréquence des erreurs intragroupes

Nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale	Fréquence	Pourcentage	Fréquence cumulée	Pourcentage cumulé
0	53	63,10%	53	63,10%
1	25	29,76%	78	92,86%
2	4	4,76%	82	97,62%
3	1	1,19%	83	98,81%
4	1	1,19%	84	100,00%

Ce tableau indique que le nombre maximal d'erreurs intragroupes par copie est de 4 et que 97,62% des sujets ont fait deux erreurs intragroupes ou moins dans leur rédaction. De plus, 63,10% des étudiants n'ont fait aucune erreur intragroupe.

Au sein des erreurs intragroupes, nous avons relevé deux sous-catégories : *accord déterminant-nom* et *accord nom-adjectif* (adjectif prénominal ou postnominal). Les erreurs portent sur le receveur ou le donneur. Nous expliquons chacune des sous-catégories en y présentant les erreurs tirées de notre corpus. Les extraits peuvent contenir plusieurs erreurs possibles, mais nous aborderons seulement les erreurs d'accord intragroupe.

Parmi les erreurs intragroupes, 18 relèvent des erreurs d'accord *déterminant-nom*. Celles-ci sont, pour la majorité, des erreurs qui portent sur le donneur (le nom) : nous en avons relevé 13. Seules cinq erreurs portent sur le receveur déterminant.

Neuf d'entre elles sont précédées d'un déterminant simple :

- (1) \*Puis, les élèves sont présents dans la classe entre **huit heure et quinze heure** (extrait de la copie 2).
- (2) \*...pratique de **neuf heure à cinq heure**... (extrait de la copie 11)

---

<sup>60</sup> La proportion des erreurs intragroupes sur le nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale par étudiant est présenté en annexe H.

- (3) \*...des mauvaises conditions de travail **des enseignant**... (extrait de la copie 34)
- (4) \*...la tâche **des enseignant** ne cesse de s'alourdir... (extrait de la copie 42)
- (5) \*...sont **des éléments-clé** de la société... (extrait de la copie 50)
- (6) \*...**plusieurs blog** ont été instaurés... (extrait de la copie 52)
- (7) \*...**quelques modification** à faire... (extrait de la copie 68)
- (8) \*...**1 étudiants** sur 3 décide quand même de... (extrait de la copie 53)
- (9) \*Concernant **le nombres** d'élèves... (extrait de la copie 74)

Ces erreurs ont une marque neutre (masculin singulier), sauf les deux dernières, 8 et 9, qui ont le nombre pluriel, alors que le déterminant est singulier ; tout comme l'erreur de la copie 68 ci-dessous, qui a également le nombre pluriel.

- (10) \*...mes études en enseignement au lieu que **n'importe quel autres métiers** (extrait de la copie 68).

Cette erreur est particulière puisque l'adjectif a reçu le nombre du nom, mais le déterminant complexe *n'importe quel* est au singulier. L'erreur porte sur le nom, qui devrait être au singulier dans cette phrase.

Nous avons relevé trois erreurs sur le nom précédé d'un déterminant complexe (*une foule de, beaucoup de, tellement de*). Les mots erronées ont une marque neutre :

- (11) \*...**une foule de métier** qui existe depuis l'ère des temps (extrait de la copie 18).
- (12) \*...il y a **beaucoup d'enseignant** qui permettent... (extrait de la copie 45).
- (13) \*...ont **tellement de chose** à nous apporter... (extrait de la copie 49).

Les erreurs qui portent sur le receveur déterminant ont, pour la majorité (4/5) reçu une marque neutre. Les déterminants sont *tout* (14,15), *leur* (16), *différent* (17).

- (14) \*Mis à part **tout les bons côtés**... (extrait de la copie 51)
- (15) \*...**tout les jours**... (extrait de la copie 66)

(16) \*...au cours de **leur** cinq premières années (extrait de la copie 6).

(17) \*...plusieurs travaux dans **différent** cours... (extrait de la copie 68)

Seul l'étudiant 64 a mal accordé en genre le déterminant avec son donneur :

(18) \*Le travail d'équipe est **une** autre domaine (extrait de la copie 64).

Nous avons donc constaté que les erreurs d'*accord déterminant-nom* portent majoritairement sur le donneur nom (72,22%, soit 13/18) ; alors que seulement 27,78% (5/18) portent sur le receveur déterminant. Sur ces 18 erreurs d'*accord déterminant-nom*, 77,78% (14/18) ont reçu la marque neutre (c'est-à-dire masculin singulier), et 22,22% (4/18) ont reçu une marque erronée en nombre ou en genre.

Il en va différemment des erreurs d'*accord nom-adjectif*. Sur les 22 erreurs d'accord de ce type, une seule erreur porte sur le donneur nom ; la majorité des erreurs portent cette fois sur l'adjectif, donc sur le receveur.

La seule erreur qui porte sur le donneur nom a une marque neutre :

(19) \*...de nouvelles **façon** de faire... (extrait de la copie 64)

Les 21 erreurs qui portent sur le receveur adjectif se divisent en deux catégories : les adjectifs prénominaux et postnominaux. Seul l'étudiant 41 a commis une erreur d'accord avec un adjectif prénominal, où l'adjectif n'a reçu que la marque du nombre du nom, et pas celle du genre :

(20) \*...nous ne sommes pas les **seuls** personnes importantes... (extrait de la copie 41)

Nous comptons 20 erreurs qui portent sur l'adjectif postnominal :

(21) \*Malgré **les risques du métier tel que** l'épuisement professionnel, je ne...  
(extrait de la copie 16)

(22) \*...sont des **éléments motivant**... (extrait de la copie 18)

(23) \*...si on tient compte **des milieux socioéconomique** des écoles privées...  
(extrait de la copie 28)

(24) \*...les enseignants agissent **de façon professionnel**... (extrait de la copie 29)

- (25) \*...j'ai appris grâce à **mes expériences antérieur** que les enfants difficiles...  
(extrait de la copie 57)
- (26) \*C'est l'un des **métiers les plus stimulant et valorisant** (extrait de la copie 60).
- (27) \*C'est l'un des **métiers les plus stimulant et enrichissant** (extrait de la copie 60).
- (28) \*...dans **les écoles primaire** de notre région... (extrait de la copie 68)
- (29) \*...**d'investissements personnel**, plus particulièrement... (extrait de la copie 69)
- (30) \*...ayant **des troubles de comportement codé**... (extrait de la copie 75)
- (31) \*...je crois que malgré **ces propos négatif** qui touchent qui touchent le métier d'enseignant, il existe... (extrait de la copie 76)
- (32) \*...comme **une chose primordial** pour qu'ils aient... (extrait de la copie 77)
- (33) \*...**des qualités essentielles propre** à la profession (extrait de la copie 81).
- (34) \*...**les bénéfices personnel** à travailler dans l'enseignement sont nombreux (extrait de la copie 83).
- (35) \*...il y a **plusieurs discours négatif** à propos de... (extrait de la copie 84)
- (36) \*...d'observer **les points positif** de ce beau métier (extrait de la copie 84).
- (37) \*...**des problématiques institutionnels** au Québec... (extrait de la copie 58)
- (38) \*...il y a plusieurs personnes formées en fonction de ces problèmes pour aider les enseignants: **travailleurs sociale**, éducatrices spécialisées... (extrait de la copie 72)
- (39) \*...la source de **mon choix professionnelle** (extrait de la copie 81).
- (40) \*...à continuer dans **ce métier pleins de défis** (extrait de la copie 18).

Les 16 premières erreurs d'*accord nom-adjectif* postnominal ont une marque neutre, alors que les quatre dernières erreurs (37 à 40) ont reçu une partie des marques

(\*problématiques institutionnels (37), \*travailleurs sociale (38), \*choix professionnelle (39)) ou en ont reçu une erronée (\*pleins de défis (40)).

Les erreurs d'*accord nom-adjectif* portent majoritairement sur le receveur adjectif (95,45%, soit 21/22) ; seulement 4,55% (1/22) portent sur le donneur nom. Sur ces 22 erreurs d'*accord nom-adjectif*, 72,73% (16/22) ont une marque neutre, et 27,27% (6/22) des receveurs (adjectifs) ont reçu une marque erronée ou une partie des marques (de genre et de nombre).

De toutes les erreurs d'accord intragroupe, 75% d'entre elles ont reçu une marque neutre (30/40) et 25% d'entre elles ont reçu une marque erronée (10/40). La sous-catégorie dans laquelle nous retrouvons le plus d'erreurs est l'*accord nom-adjectif* (55%, soit 22/40), suivie de l'*accord déterminant-nom* (45%, 18/40). La figure 3 montre la répartition de ces erreurs.

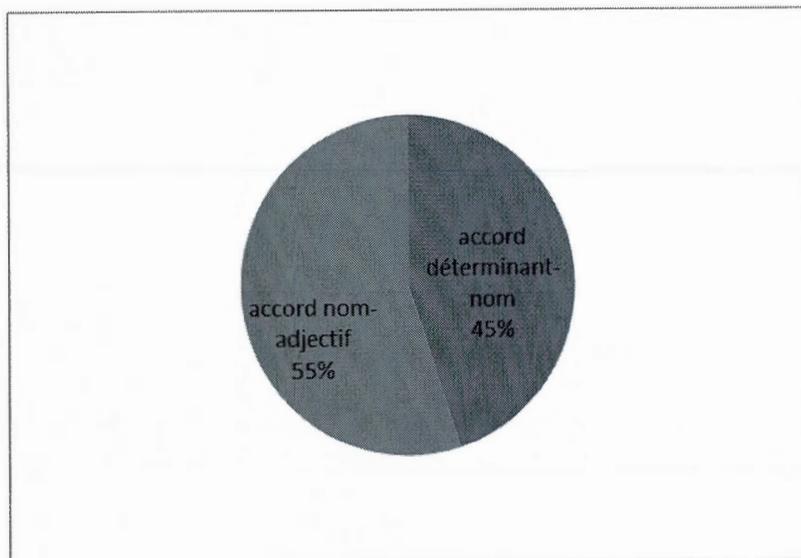


Figure 3 Répartition des erreurs intragroupes

#### 4.3.2.2 Description des erreurs intergroupes

La moyenne des erreurs intergroupes (sur toutes les erreurs d'orthographe grammaticale) par copie est de 60,84% (0,87/1,43)<sup>61</sup>.

<sup>61</sup> La proportion des erreurs intergroupes sur le nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale par étudiant est présentée en annexe I.

La moyenne des erreurs intergroupes par copie est de 0,87 (écart-type : 1,04). Le tableau 4.6 montre la fréquence des erreurs intergroupes :

Tableau 4.6 Fréquence des erreurs intergroupes

Nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale	Fréquence	Pourcentage	Fréquence cumulée	Pourcentage cumulé
0	39	46,43%	39	46,43%
1	26	30,95%	65	77,38%
2	12	14,29%	77	91,67%
3	6	7,14%	83	98,81%
4	1	0,00%	83	98,81%
5	1	1,19%	84	100,00%

Ce tableau indique que le nombre maximal d'erreurs intergroupes par copie est de 5 et que 91,67% des sujets ont fait deux erreurs intergroupes ou moins dans leur rédaction. De plus, 46,43% des étudiants n'ont fait aucune erreur intergroupe.

Les erreurs intergroupes se divisent en trois sous-catégories : *l'accord du déterminant possessif*, *l'accord régi par le CD* et *l'accord régi par le sujet*. Nous expliquons chacune des sous-catégories en y présentant les erreurs tirées de notre corpus. Les extraits peuvent contenir plusieurs erreurs possibles, mais nous aborderons seulement les erreurs d'accord intergroupe.

Nous avons relevé deux erreurs d'accord du déterminant possessif, qui n'ont pas reçu le bon nombre du donneur (100%, soit 2/2) :

- (41) \*...les enfants s'attachent à nous comme si nous étions une personne très importante dans **sa vie** (extrait de la copie 72).
- (42) \*Chaque individu est unique à **leurs façons** (extrait de la copie 84).

Les erreurs d'*accord régi par le CD* sont au nombre de dix. Celles-ci se divisent en trois sous-catégories : l'accord du participe passé avec *avoir*, l'accord du participe passé d'un verbe occasionnellement pronominal et l'accord de l'attribut du CD.

Nous comptons sept erreurs d'accord du participe passé avec *avoir* :

- (43) \*Le premier facteur qui m'a **poussé** vers le domaine... (me = féminin) (extrait de la copie 19).
- (44) \*...ce qui m'a **poussé** à choisir le métier d'enseignante au primaire (me = féminin) (extrait de la copie 20).
- (45) \*Pour conclure, je suis d'accord pour dire que l'enseignement est une profession qui est assez difficile et sous payée. Par contre, je l'ai **choisi** pour la reconnaissance... (extrait de la copie 30).
- (46) \*...notre cours de gestion de classe à l'UQAM nous a assez bien **outillé** pour... (extrait de la copie 62).
- (47) \*...les trois derniers stages m'ont **permises** de confirmer mon choix professionnel (extrait de la copie 30).
- (48) \*Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs **prouvés** que dans la plupart du temps l'aide est présente... (extrait de la copie 75).
- (49) \*...ma perception de l'enseignement n'a nullement **changée** (extrait de la copie 76).

Les participes passés des extraits 43, 44, 45 et 46 ont reçu une marque neutre, alors que ceux des extraits 47, 48, 49 ont reçu une marque erronée en genre (et en nombre pour les extraits 47 et 48).

Nous avons relevé une seule erreur d'accord du participe passé d'un verbe occasionnellement pronominal. Le participe passé a reçu une marque d'accord erronée :

- (50) \*Nous nous sommes tous **posés** la fameuse question... (extrait de la copie 36)

Deux erreurs portent sur l'accord de l'attribut du CD; elles ont reçu une marque neutre :

- (51) \*Les personnes appréciant la compagnie des enfants se sentiront alors **heureux** d'aller travailler à tous les matins (extrait de la copie 34).

- (52) \*Cela nous garde **jeune** et avec... (extrait de la copie 49)

Sur ces 10 erreurs d'accord régi par le CD, 60% (6/10) ont une marque neutre, et 40% des receveurs (4/10) ont reçu une marque erronée ou une partie des marques (de genre et de nombre).

Les erreurs d'accord régi par le sujet sont plus nombreuses que celles régies par le CD : nous en comptons 61 au total. Celles-ci se divisent en trois sous-catégories : l'accord du participe passé avec *être*, l'accord sujet-verbe et l'accord de l'attribut du sujet.

Il y a cinq erreurs d'accord du participe passé avec *être*, qui ont toutes une marque neutre, excepté l'extrait 57, de l'étudiant 27 (marque erronée en genre) :

- (53) \*...il suffit d'être bien **organisé** pour gérer... (« nous »)  
(extrait de la copie 72)
- (54) \*J'ai toujours aimé être **entouré** d'enfants mais aussi de personnes... (sujet féminin) (extrait de la copie 70)
- (55) \*Si mes élèves ont été **charmé** par moi, ils... (extrait de la copie 80)
- (56) \*...mais j'en serai **récompensé** plus tard... (sujet féminin) (extrait de la copie 80)
- (57) \*...à un métier reconnu professionnellement étant **régie** par un ministère gouvernemental (extrait de la copie 27).

Nous comptons 30 erreurs d'accord sujet-verbe. Deux d'entre elles ont reçu les marques d'accord d'un autre groupe dans la phrase (que celui qui occupe la fonction sujet) :

- (58) \*Je suis confiante face au soutien qui existe dans les écoles et je crois fortement que les diverses stratégies que je **développent** m'aideront à poursuivre ce métier (extrait de la copie 1).
- (59) \*Un premier point négatif **sont** les menaces d'épuisement professionnel (extrait de la copie 84).

Deux erreurs d'accord du verbe ont eu lieu au sein d'une phrase complexe (coordonnée ou juxtaposée) et ont reçu une marque neutre. Il s'agit d'un problème double puisque le sujet est sous-entendu :

- (60) \*Certains sont très stressants et **demande** une performance constante... (extrait de la copie 60)
- (61) \*les enseignants recherchent..., progressent dans leur façon de faire, **a** le souci des besoins... (extrait de la copie 74)

Nous n'avons relevé qu'une erreur qui avait comme sujet le GN *la plupart* : l'accord a été fait au singulier (marque neutre) :

(62) \*...ce que la plupart ne **sait** pas, c'est... (extrait de la copie 61)

Nous avons également relevé certaines erreurs d'accord sujet-verbe, où le sujet est un GN complexe :

(63) \*...une liberté que peu d'autres métiers **offre** (extrait de la copie 28).

(64) \*...je tiens à souligner que le soutien et l'encouragement des médias à propos des enjeux en éducation **pourrait** faire une grande différence... (extrait de la copie 58)

(65) \*Les plans d'intervention **consiste** à faire... (extrait de la copie 80)

(66) \*...l'intégration de ces élèves **ont** une influence sur le ratio... (extrait de la copie 29)

(67) \*...d'autres personnes comme moi **faisons** de ces discours... (extrait de la copie 68)

Trois de ces erreurs ont reçu une marque neutre alors que deux d'entre elles ont eu soit une marque erronée de nombre (extrait 66), soit une marque erronée de personne et de nombre (extrait 67).

D'autres erreurs d'accord du verbe sont liées à la présence d'un GN complexe : celles-ci, qui ont reçu une marque neutre, sont aussi précédées d'un écran : (68) \*Leur vivacité, leur pureté et l'énergie qu'ils dégagent me **fait** personnellement... (extrait de la copie 27)

(69) \*Il me semble inadéquat que les adultes servant de modèle à nos enfants leur **affirme** qu'ils peuvent exprimer et développer leurs différences... (extrait de la copie 46)

D'autres erreurs d'accord sujet-verbe sont précédées d'un écran et ont reçu, pour la majorité, une marque neutre<sup>62</sup>, sauf les extraits 73 et 74, qui ont reçu une marque erronée de personne :

---

<sup>62</sup> Dans les cas d'accord sujet-verbe, le neutre est la 3e personne du singulier.

- (70) \*...je m'en **serait** rendu compte depuis un bout (extrait de la copie 54).
- (71) \*Les enfants nous **transporte** dans un monde ludique très intéressant (extrait de la copie 37).
- (72) \*empêcher qu'ils se **décourage**, avoir un suivi... (extrait de la copie 64)
- (73) \*...je trouve que ce qu'on apporte aux enfants en **vaut** vraiment la chandelle (extrait de la copie 36).
- (74) \*...cela nous **interpelles** indirectement (extrait de la copie 40).

Certaines erreurs d'accord sujet-verbe surviennent lorsque le sujet est le pronom relatif *qui* :

- (75) \*Les enfants arrivent souvent avec des questions qui **demande** de la réflexion et de la recherche (extrait de la copie 49).
- (76) \*...pour ce qui est des charges de cours qui **augmente**, je... (extrait de la copie 75)

Dans ces deux cas (75 et 76), le verbe a reçu la marque neutre de la troisième du singulier.

Nous avons relevé des erreurs d'accord sujet-verbe, dont le sujet est le pronom relatif *qui* et est suivi d'un écran. Elles ont toutes reçu une marque neutre :

- (77) \*C'est le contact avec les élèves, ce sentiment de se sentir utile et le fait de pouvoir mettre à profit ma créativité qui me  **motive** à poursuivre mon rêve de devenir enseignante (extrait de la copie 65).
- (78) \*Il faut apprécier les petits éléments qui nous  **donne** le sourire... (extrait de la copie 27)
- (79) \*En fait, l'enseignement est un métier difficile. Je crois que c'est les personnes qu'on y croise qui le  **rend** si agréable à faire (extrait de la copie 45).
- (80) \*...d'avoir droit à de petits sourires, des remerciements, de magnifiques dessins et de l'attention de plein d'élèves qui vous  **démontre** leur appréciation... (extrait de la copie 82)

- (81) \*...nous avons besoin de gens qui **s'engage** dans cette sphère importante de la société... (extrait de la copie 83)
- (82) \*...nous avons besoins de gens motivés qui **s'implique** dans l'éducation de la jeunesse... (extrait de la copie 83)
- (83) \*...je vais vous parler des éléments positifs qui me **persuade** de rester... (extrait de la copie 64)

Parmi les erreurs d'accord sujet-verbe, quatre erreurs concernent l'accord du sujet *je* avec le verbe. Elles ont aussi toutes reçu la marque neutre de la troisième du singulier :

- (84) \*Je **prend** plaisir à enseigner... (extrait de la copie 42)
- (85) \*Depuis que je suis jeune, je **poursuit** le rêve... (extrait de la copie 71)
- (86) \*Je **comprend** parfaitement... (extrait de la copie 77)
- (87) \*Je me **souvient** très bien d'une enseignante avec qui personne ne pouvait réussir à l'écouter pendant plus de 10 minutes (extrait copie 10).

Des 61 erreurs d'accord régi par le sujet, 26 d'entre elles sont des erreurs d'accord d'attribut du sujet :

- (88) \*...cela veut dire que pour certaines personnes ces discours négatifs peuvent paraître **insurmontable**... (extrait de la copie 68)
- (89) \*Ainsi, les élèves vont devenir plus **autonome** et ils adorent recevoir des tâches (extrait de la copie 2).
- (90) \*...à quel point ce métier est des plus **important** dans la société... (extrait de la copie 82)
- (91) \*Selon moi, les élèves intégrés ne sont pas toujours les plus **dérangeant** (extrait de la copie 2).
- (92) \* La présence des spécialistes est **primordial** ; ils servent de bras droit à l'enseignant (extrait de la copie 6).
- (93) \*...nous sommes encore **un bébé** (extrait de la copie 14).
- (94) \*...la motivation que je possède à vouloir devenir enseignante est **dû** à mon grand désir de... (extrait de la copie 16)

- (95) \*Nous sommes **responsable** de l'éducation... (extrait de la copie 25)
- (96) \*Lorsque ces rations sont **impossible** à atteindre en raison du trop grand nombre d'élèves... (extrait de la copie 29)
- (97) \*...nous voulons tous être **aidé** (extrait de la copie 40).
- (98) \*Nous ne sommes jamais **seul** face à notre classe (extrait de la copie 45).
- (99) \*...ils sont toujours **prêt** à essayer de nouvelles activités... (extrait de la copie 45)
- (100) \*...il faut faire le plus que nous sommes **capable** de faire... (extrait de la copie 55)
- (101) \*En étant **enseignant**, nous devons être original, être créatif et cela... (extrait de la copie 64)
- (102) \*En étant enseignant, nous devons être **original**, être **créatif** et cela... (extrait de la copie 64)
- (103) \*Ceux-ci sont essentiels dans une école, **nécessaire** pour nous (extrait de la copie 64).
- (104) \*...les tâches d'une enseignante sont toujours **sujet** à changement (extrait de la copie 81).
- (105) \*Les élèves peuvent aussi être **imprévisible** aux réponses qu'ils puissent donner en classe (extrait de la copie 81).
- (106) \*Nous devons être **cohérent** avec nos valeurs... (extrait de la copie 83)
- (107) \*Ensuite, je vais t'expliquer que la charge de travail qui ne cesse d'augmenter, n'est pas **désastreux** (extrait de la copie 68).
- (108) \*Lorsque nous travaillons en tant qu'**enseignante** nous ne cessons pas de nous former (nous = pluriel) (extrait de la copie 10).
- (109) \*Puisque je me sens appelée par cette profession, je suis **prêtes** à affronter les défis et à profiter... (extrait de la copie 11)
- (110) \*Ces réussites sont **tels** qu'elles nous font bien vite... (extrait de la copie 21)
- (111) \*C'est dans ces moments de chaleur et de compréhension que la beauté même de l'enseignement est **enrées** (extrait de la copie 40).

(112) \*Qui aime assez son métier pour accepter d'être **sous-payés**, de ne pas être reconnu... (extrait de la copie 53)

(113) \*Les menaces d'épuisement professionnel sont **réels** et **fréquents** (extrait de la copie 54).

Seules les six dernières erreurs (108 à 113) ont reçu une marque erronée : erreur de nombre (108, 109, 111 et 112) et de genre (110, 113).

Sur ces 61 erreurs d'*accord régi par le sujet*, 78,69% (48/61) ont une marque neutre, et 21,31% (13/61) des receveurs ont reçu une marque erronée ou une partie des marques (de genre et de nombre).

De toutes les erreurs d'accord intergroupe, 73,97% d'entre elles ont reçu une marque neutre (54/73) et 26,03% d'entre elles ont reçu une marque erronée (19/73). La sous-catégorie dans laquelle nous retrouvons le plus d'erreurs est l'*accord régi par le sujet* (83%, soit 61/73), suivie par la sous-catégorie *accord régi par le CD* (14%, soit 10/73) et par l'*accord du déterminant possessif* (3%, soit 2/73). La figure 4 montre la répartition de ces types d'erreurs.

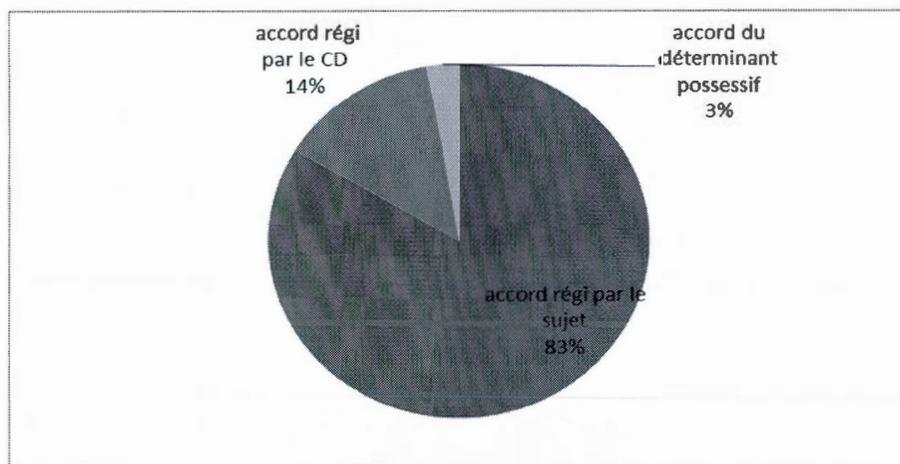


Figure 4 Répartition des erreurs intergroupes

#### 4.3.2.3 Description des erreurs au-delà de la phrase

La moyenne des erreurs au-delà de la phrase (sur toutes les erreurs d'orthographe grammaticale) par copie est de 5,59% (0,08/1,43)<sup>63</sup>.

Le tableau 4.7 montre la fréquence des erreurs au-delà de la phrase :

Tableau 4.7 Fréquence des erreurs au-delà de la phrase

Nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale	Fréquence	Pourcentage	Fréquence cumulée	Pourcentage cumulé
0	78	92,86%	78	92,86%
1	5	5,95%	83	98,81%
2	1	1,19	84	100,00%

Ce tableau indique que le nombre maximal d'erreurs d'orthographe grammaticale par copie est de 2 et que 92,86% des sujets n'ont pas fait d'erreur au-delà de la phrase dans leur rédaction.

Les sept erreurs classées dans cette sous-catégorie de l'orthographe grammaticale sont toutes des erreurs d'accord du pronom (personnel ou réfléchi). Ces erreurs ont lieu entre deux phrases graphiques ou au sein d'une phrase complexe.

Les étudiants 7 et 24 n'ont pas accordé correctement les pronoms personnels en genre :

(114) \*...les vacances d'été et les autres conditions de travail sont des aspects motivants bien qu'**ils** représentent peu comparativement au bonheur de voir les enfants comprendre et réussir (extrait de la copie 7).

(115) \*Je veux être l'une d'**elles** (*elles* réfère à des enseignants passionnés et stimulants) (extrait de la copie 24).

Les erreurs suivantes concernent l'accord du pronom réfléchi, avec le sujet sous-entendu au sein d'une phrase complexe, qui renvoie au sujet de la phrase matrice. Dans tous les cas présentés, le pronom *se* devrait être *nous* (erreur de nombre et de personne, les étudiants ont choisi la marque neutre) :

<sup>63</sup> La proportion des erreurs au-delà de la phrase sur le nombre d'erreurs d'orthographe grammaticale par étudiant est présentée en annexe I.

- (116) \*...nous ne devons pas se diriger vers ces emplois (extrait de la copie 40).
- (117) \*Je trouve que nous sommes courageux et courageuses de se lancer vers ce domaine dit "assez catastrophique" depuis quelques années (extrait de la copie 71).
- (118) \*...pour ne pas s'épuiser... (mais « nous » dans la phrase précédente) (extrait de la copie 72)
- (119) \*...de ne pas trop se mettre de poids sur les épaules (mais « nous » dans la phrase précédente) (extrait de la copie 72).
- (120) \*...j'ai pu observer diverses stratégies efficaces afin de s'assurer une vie en dehors des heures de travail (mais « nous » dans la phrase précédente) (extrait de la copie 76).

De toutes les erreurs d'accord au-delà de la phrase, 71,43% d'entre elles ont reçu une marque neutre (5/7) et 28,57% d'entre elles ont reçu une marque erronée (2/7).

Comme les erreurs au-delà d'une phrase sont peu nombreuses (7), elles ne donneront pas lieu à une analyse plus en profondeur.

Au total, les erreurs d'accord intragroupe, intergroupe et au-delà de la phrase ont reçu, à 74,17%, une marque neutre (89/120), alors que la présence d'une marque erronée (c'est-à-dire autre que masculin singulier) est de 25,83% (31/120). La figure 5 montre la répartition des marques neutre et erronée pour toutes les erreurs d'orthographe grammaticale.

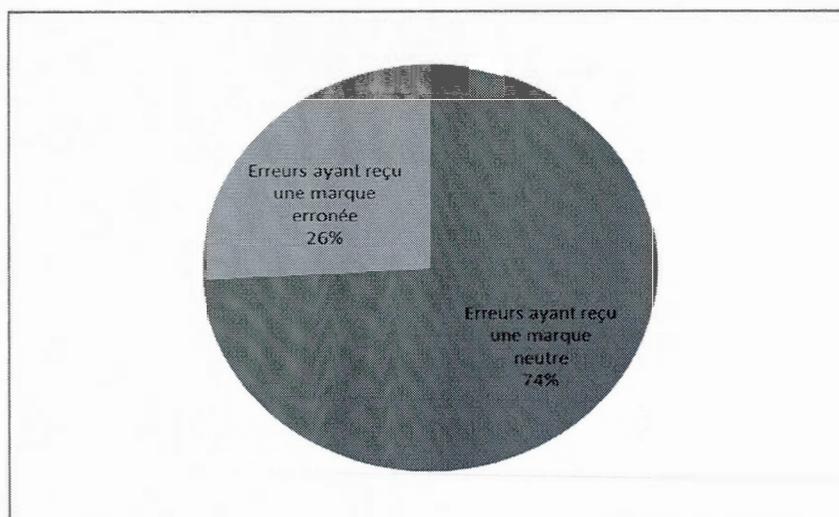


Figure 5 Répartition des erreurs avec marque neutre ou erronée

Dans ce chapitre, nous avons présenté les résultats de notre recherche. Nous avons tout d'abord décrit notre population : 84 étudiants inscrits dans un programme en enseignement ont participé à la recherche. Ensuite, nous avons montré les résultats des tests statistiques sur certaines données sociodémographiques et les erreurs d'orthographe grammaticale (seulement celui entre l'université et les erreurs d'orthographe grammaticale est presque significatif), ainsi que sur les sous-catégories de l'orthographe grammaticale (intragroupe, intergroupe et au-delà de la phrase). Nous avons observé une différence significative entre les erreurs intergroupes et intragroupes : il y a davantage d'erreurs de type intergroupe dans notre corpus. Nous avons aussi relevé une différence significative entre les erreurs intragroupes et intergroupes par individu. Enfin, nous avons présenté et décrit chacune des erreurs trouvées dans notre corpus. Au sein des erreurs intragroupes, il y a un peu plus d'erreurs d'*accord nom-adjectif* que d'erreurs d'*accord déterminant-nom*; pour les erreurs intergroupes, nous retrouvons majoritairement des erreurs d'*accord régi par le sujet* (suivies des erreurs d'*accord régi par le CD* et d'*accord du déterminant possessif*). Près des trois quarts des erreurs d'orthographe grammaticale ont reçu une marque neutre (masculin singulier ou la troisième personne du singulier).

## CHAPITRE V

### DICUSSION

Ce chapitre sera consacré à une discussion concernant notre question et nos objectifs de recherche ainsi que nos résultats (section 5.1). Ces derniers seront comparés avec ceux d'autres recherches (section 5.2).

#### 5.1 Réponse à la question et aux objectifs de recherche

Nous rappelons brièvement notre question et nos objectifs de recherche. Le tableau 5.1 présente ces informations :

Tableau 5.1 Question et objectifs de recherche

Question de recherche	Une des sous-catégories de l'orthographe grammaticale (intragroupe, intergroupe et au-delà de la phrase) pose-t-elle davantage problème dans les rédactions d'étudiants en enseignement ?
Objectifs de recherche	1. Définir le terme <i>orthographe grammaticale</i> .
	2. Calculer la proportion d'erreurs d'orthographe grammaticale sur le nombre d'erreurs total.
	3. Effectuer des tests statistiques entre les erreurs d'orthographe grammaticale et certaines données sociodémographiques.
	4. Décrire, classer et analyser les erreurs d'orthographe grammaticale par sous-catégories.
	5. Proposer une grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale.

### 5.1.1 Définition de l'orthographe grammaticale

Notre cadre conceptuel nous a permis de définir l'*orthographe grammaticale* comme l'application des règles d'accord sur des mots de classe variable.

### 5.1.2 Les erreurs en général

Comme nous l'avons mentionné au chapitre 4, la moyenne du nombre d'erreurs total par rédaction est de 7,70. Selon les normes de correction du TECFÉE, partie rédaction, les étudiants qui commettent onze erreurs et plus échouent automatiquement à cette partie. La proportion de la moyenne d'erreurs par rédaction (7,7) sur le seuil maximal d'erreurs permises au TECFÉE (11) nous indique que le pourcentage d'erreurs trouvées dans notre corpus (70%, soit 7,7/11) est relativement élevé. Nous comptons 21 étudiants (sur 84) qui ont commis 11 erreurs et plus dans leur rédaction : le quart de nos sujets (21/84) serait à risque d'échouer à la rédaction du TECFÉE.

La moyenne des erreurs d'orthographe grammaticale par rédaction est de 1,43. Cette moyenne (1,43) sur celle du nombre d'erreurs total par rédaction (7,70) nous montre qu'un nombre important d'erreurs par rédaction relève de l'orthographe grammaticale, soit près d'un cinquième des erreurs (soit 18,57%).

Nous avons effectué des tests statistiques entre les erreurs d'orthographe grammaticale et certaines données démographiques.

### 5.1.3 Université et erreurs d'orthographe grammaticale

Le seul résultat presque significatif (il est à la frontière du 5%) entre les données sociodémographiques et les erreurs d'orthographe grammaticale est celui de l'université ( $p=0,0515$ ). Les étudiants en enseignement de l'UQAC (campus de Sept-Îles) commettent plus d'erreurs d'orthographe grammaticale que ceux de l'UQAM et de l'UQAR (respectivement au 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> rang). Des mesures d'aide devraient être mises en place à l'UQAC (campus de Sept-Îles) pour ces étudiants.

#### 5.1.4 Erreurs d'orthographe grammaticale

Nous voulions montrer que, parmi les erreurs d'orthographe grammaticale, l'une des sous-catégories d'erreurs (intragroupe, intergroupe et au-delà de la phrase) se démarque des autres. Dans notre corpus, les erreurs intergroupes sont plus nombreuses (73/120, soit 61%) que celles intragroupes (40/120, soit 33%) et que celles au-delà la phrase (7/120, soit 6%). Il existe bien une différence significative entre les erreurs intragroupes et intergroupes : nous pouvons affirmer que les sujets commettent plus d'erreurs intergroupes qu'intragroupes.

La maîtrise des accords intragroupes et intergroupes semble étroitement liée : si un individu commet plusieurs erreurs intragroupes, il effectuera à peu près tout autant d'erreurs intergroupes (et inversement, s'il en commet peu), puisque le résultat au test de coefficients de corrélation de Spearman indique un résultat significatif entre ces deux types d'erreur ( $p < 0,0001$ ).

Comme le cinquième des erreurs par rédaction provient de mauvais accords, il nous semble essentiel qu'il y ait tout d'abord une révision des accords *intergroupes*, et ensuite, *intragroupes*, au sein des cours de grammaire dispensés à l'université pour les futurs enseignants.

De plus, nous avons observé que la majorité des erreurs d'accord ont reçu une marque neutre (c'est-à-dire masculin singulier ou troisième personne du singulier) (74,17%, soit 89/120) : il semblerait que les sujets aient *oublié* de faire un accord, et non qu'ils aient commis des erreurs d'interférence. Nous pouvons penser que, dans l'acquisition du système de l'accord, la première étape n'est donc pas réalisée, c'est-à-dire la nécessité de procéder à un transfert des marques.

Au sein des erreurs intragroupes, les erreurs d'*accord nom-adjectif*, et plus précisément des erreurs sur le receveur, sont les plus nombreuses (22/40, soit 55%), suivies de près par l'*accord déterminant-nom* (18/40, soit 45%), erreurs qui portent, elles, majoritairement sur le donneur. La répartition des erreurs intragroupes est quasi uniforme : nous n'observons pas une sous-catégorie qui se détache réellement des autres. Toutefois, il nous semble important de souligner que les erreurs d'*accord déterminant-nom* portent principalement sur le donneur alors que celles *nom-adjectif* portent toutes sur le receveur. La question des erreurs sur le donneur est peu traitée dans les manuels de grammaire et n'est pas

abordée dans les cours de grammaire à l'université. Pourtant, la majorité des erreurs d'*accord déterminant-nom* portent sur le donneur.

En ce qui concerne les erreurs intergroupes, nous retrouvons le plus d'erreurs dans la sous-catégorie *accord régi par le sujet* (61/73, soit 83%), suivie par l'*accord régi par le CD* (10/73, soit 14%) et par l'*accord du déterminant possessif* (2/73, soit 3%). Ainsi, 83% des erreurs intergroupes proviennent d'un mauvais *accord régi par le sujet* : plusieurs erreurs relèvent d'un mauvais accord entre le sujet et le verbe (30/61, soit 49%); ces erreurs sont suivies de près par les erreurs d'accord de l'attribut du sujet (26/61, 43%), et par les erreurs d'accord du participe passé employé avec *être* (5/61, soit 8%). Cette proportion importante d'erreurs nous indique qu'il y a plusieurs difficultés en ce qui a trait aux accords régis par le sujet, principalement l'accord entre le sujet et son verbe, ou entre le sujet et son attribut. Ces règles d'accord bien connues d'un point de vue déclaratif ne sont pas maîtrisées par les étudiants en enseignement d'un point de vue procédural. De plus, la majorité des erreurs d'*accord régi par le CD* sont des erreurs d'accord du participe passé employé avec *avoir* (7/10), règle générale. Notons que les règles d'accord régi par le sujet (accord du verbe, de l'attribut du sujet, du participe passé avec *être* et du participe passé employé avec un verbe essentiellement pronominal) sont un peu plus nombreuses (et vraisemblablement d'application plus fréquente) que les règles d'accord régi par le CD (accord de l'attribut du CD, du participe passé avec *avoir* et du participe passé employé avec un verbe occasionnellement pronominal).

En outre, nous aimerions souligner que, dans notre corpus, la majorité des erreurs relèvent de l'application erronée (ou de l'absence d'application) d'une règle générale d'accord et non de cas particuliers d'accord : les étudiants peuvent éviter, en situation de rédaction, d'utiliser certaines règles d'accord. Le problème se situe donc dès le premier niveau en quelque sorte du système.

#### 5.1.5 Grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale

Nous proposons une grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale à partir de notre cadre conceptuel et des erreurs relevées dans des rédactions de futurs enseignants. Cette grille (tableau 5.2) a une visée didactique : elle pourrait être utilisée dans les corrections de rédactions depuis le primaire (selon les savoirs enseignés) jusqu'à

l'université afin que l'élève (ou l'étudiant) prenne conscience de ses erreurs d'orthographe grammaticale.

Tableau 5.2 Grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale

Sous-catégorie 1	Sous-catégorie 2	Sous-catégorie 3 (s'il y a lieu)	Exemples	Nombre d'erreurs	
Intragroupe	Accord nom-déterminant	Erreur donneur (nom)	<i>*huit heure</i>		
		Erreur receveur (déterminant)	<i>*tout les jours</i>		
	Accord nom-adjectif	Erreur donneur (nom)	<i>*nouvelles façon</i>		
		Erreur receveur (adjectif)	<i>*les points positif</i>		
Intergroupe	Accord régi par le sujet	Accord sujet-verbe	<i>*Les enfants nous transporte dans un monde merveilleux.</i>		
		Accord attribut du sujet	<i>Je suis prêts.</i>		
		Accord participe passé employé avec être	<i>*Mes élèves ont été charmé par moi.</i>		
		Accord participe passé d'un verbe toujours pronominal	<i>*Ils se sont évanoui.</i>		
	Accord régi par le CD	Accord attribut du CD	<i>*Elle les a trouvé intéressant.</i>		
		Accord participe passé employé avec avoir	<i>*Ma perception a changée.</i>		
		Accord participe passé d'un verbe occasionnellement pronominal	<i>*Nous nous sommes posés la question.</i>		
	Accord du déterminant possessif	-	<i>*Chaque individu est unique à leurs façons.</i>		
	Au-delà de la phrase	Accord du pronom (personnel ou réfléchi)	Au sein d'une phrase complexe	<i>*...nous ne devons pas se diriger vers ces emplois.</i>	
			Entre deux phrases graphiques	<i>*Ce sont des enseignants passionnés. Je veux être l'une d'elles.</i>	
TOTAL des erreurs d'orthographe grammaticale					

## 5.2 Comparaison des résultats

Cette section tente de comparer les résultats que nous avons obtenus à ceux des recherches que nous avons présentées lors de notre revue de la littérature. Il sera tout d'abord question de la comparaison des sous-catégories proposées pour l'orthographe grammaticale dans notre recherche et dans les études consultées, puis des résultats proposés par les recherches dans ce domaine et par la nôtre.

### 5.2.1 Les sous-catégories de l'orthographe grammaticale

Au chapitre 1, nous avons souligné que la majorité des recherches qui ont défini l'orthographe grammaticale mentionnent qu'elle inclut principalement la conjugaison des verbes et les accords (Asselin et McLaughlin, 1992; Roy *et coll.*, 1995; Monballin et Legros, 2001; Lefrançois *et coll.*, 2008; Paradis et Pépin, 2010). Nous avons exclu la conjugaison des verbes, puisqu'il ne s'agit pas d'un phénomène d'accord : des erreurs de type *\*de les éduquers*, *\*on étudit*, *\*j'apprécirais*, *\*je l'ai choisit* ne concernent pas l'accord du verbe, c'est-à-dire le transfert de marques de personne et de nombre d'un donneur (le groupe ayant la fonction de sujet) à un receveur (le verbe). Ces erreurs de conjugaison ne sont pas des erreurs classées en orthographe grammaticale. Pour nous, il est clair que seuls les accords font partie de l'orthographe grammaticale. Nous nous opposons donc aux recherches citées ci-dessus pour la partie *conjugaison*.

Dans la partie *accords*, Monballin et Legros (2001) ainsi que Lefrançois *et coll.* (2008) ont inclus le nombre de certains mots invariables. Dans le cadre de notre recherche, les mots de classe invariable qui auraient reçu une marque d'accord (*\*parmis les personnes*) n'ont pas été classés comme des erreurs d'orthographe grammaticale puisque nous considérons que les marques flexionnelles proviennent du lexique. Le scripteur qui fait cette erreur soit a effectué un accord (du nom donneur *personnes* à ce qu'il considère un receveur, la préposition *parmi*) sur une classe de mot invariable, soit a considéré que la préposition *parmi* s'écrivait avec un *s* final, ce qui correspond à une erreur d'orthographe lexicale. Dans les deux cas, nous considérons que le problème relève fondamentalement des connaissances lexicales, que le scripteur marque un accord impossible ou qu'il orthographie mal la préposition *parmi*.

Les erreurs de formation du féminin et du pluriel, sous-catégorie de l'orthographe grammaticale pour Asselin et McLaughlin (1992) ainsi que Lefrançois *et coll.* (2008), ne sont pas classées en orthographe grammaticale dans notre recherche : ces erreurs proviennent également du lexique, donc de l'orthographe lexicale, selon l'Hypothèse lexicaliste forte. Ainsi, une erreur du type *\*les travailleurs sociaux* relève de la connaissance même de la formation du pluriel (morphologie) : *\*socials* n'existe pas et n'est pas considéré dans les formes que présente le dictionnaire. Selon l'Hypothèse lexicaliste forte, la connaissance de la morphologie grammaticale des mots relève du lexique.

Il en va de même pour les erreurs de genre et de nombre du nom (sous-catégorie choisie par Asselin et McLaughlin (1992), Roy *et coll.* (1995) ainsi que Lefrançois *et coll.* (2008)) ainsi que les erreurs d'accord du participe présent (Monballin et Legros, 2001; Paradis et Pépin, 2010) : ces erreurs (par exemple, *\*une horaire*, *\*je suis partie en vacance*, *\*ils ont reçu des photos compromettants leur carrière*, etc.) relèvent aussi du lexique. Il ne s'agit pas de l'orthographe grammaticale, que nous considérons seulement comme un transfert de traits d'un donneur à un receveur. Ainsi, le scripteur a, dans son lexique, le genre du nom *horaire* et le nombre du nom *vacances* (dans le sens de *congé*). Les noms qui commencent par une voyelle posent davantage de problèmes de genre aux locuteurs francophones. Nous n'avons donc pas classé ces erreurs en orthographe grammaticale.

De plus, pour Asselin et McLaughlin (1992), les auxiliaires et la majuscule sont des sous-catégories de la grammaire. Comme il ne s'agit pas de phénomènes d'accord, nous les excluons également de notre classement, puisqu'ils ne relèvent pas d'un transfert d'un donneur à un receveur.

Paradis et Pépin (2010) proposent une sous-catégorie distincte au sein de l'orthographe grammaticale pour les terminaisons *i-is-it*, *u-us-ut*. C'est un classement différent de celui que nous présentons. Nous ne classons pas ces erreurs en orthographe grammaticale sauf s'il s'agit d'une erreur d'accord (par exemple, *\*tu finit de faire...*), et cette erreur sera associée à une erreur intergroupe.

Paradis et Pépin (2010) ont aussi classé dans les erreurs d'accord celles qui relèvent de la confusion *é-er*. Des erreurs telles que *\*elle doit exigée*, *\*pour les contrés*, *\*...avoir aider à les faire grandir*, *\*l'enseignement s'est transformer* sont des erreurs d'homophones,

ou de choix de mode du verbe. Nous avons exclu de notre classement ce type d'erreur, car il ne s'agit pas d'erreurs d'accord (en genre, en nombre ou en personne). Il s'agit plutôt d'une confusion d'une sous-classe de mot (verbe) : participe passé et infinitif. Ces erreurs relèvent, pour nous, de la connaissance morphologique du scripteur et de la syntaxe de la phrase. Il n'est en aucun cas question d'un transfert de marques d'un donneur à un receveur (c'est-à-dire de l'*orthographe grammaticale*, au sens où nous l'entendons).

Monballin et Legros (2001) ont classé les erreurs de reprises d'un référent par un possessif ou un réfléchi dans la catégorie *erreurs grammaticales*, contrairement aux autres recherches qui les ont placées dans la catégorie *syntaxe*. Nous avons choisi le classement de Monballin et Legros (2001) : les erreurs d'accord du déterminant possessif sont classées dans la catégorie *intergroupe* et les erreurs d'accord du pronom (réfléchi) sont classées dans la sous-catégorie accord *au-delà de la phrase*.

Contrairement à Asselin et McLaughlin (1992), nous avons pu classer toutes nos erreurs dans des sous-catégories bien spécifiques et nous avons donc éliminé la sous-catégorie *autres*, qu'elles avaient utilisée dans leur classement.

Comme les classements d'erreurs varient d'un auteur à l'autre, il nous est difficile de comparer avec précision les résultats de ces recherches avec les nôtres. Nous pouvons cependant proposer une comparaison plus générale.

### 5.2.2 *Les résultats des recherches en orthographe grammaticale*

Les résultats des recherches de Lefrançois *et coll.* (2008), de Monballin et Legros (2001) et de Paradis et Pépin (2010), présentés dans le chapitre 1, ont montré que les erreurs les plus nombreuses se situent dans la catégorie de l'*orthographe grammaticale* (*erreurs grammaticales, grammaire* ou *accord*). Nous ne pouvons comparer notre recherche à celles-ci en ce qui concerne la catégorie qui contient le plus d'erreurs pour deux raisons : premièrement, ces recherches ne présentent pas les mêmes sous-catégories pour l'orthographe grammaticale ; deuxièmement, nous n'avons pas classé les erreurs qui ne relèvent pas de l'orthographe grammaticale. À notre connaissance, aucune recherche ne s'est penchée spécifiquement sur les erreurs d'orthographe grammaticale relevées dans les rédactions d'étudiants du postsecondaire ; c'est pourquoi nous ne pouvons comparer directement nos résultats avec ceux d'autres recherches semblables. Toutefois, il est possible

de relever certains points communs avec les recherches plus globales que nous avons présentées lors de notre revue de la littérature.

Comme nous l'avons déjà mentionné, Paradis et Pépin (2010) ont constaté que « près des trois quarts des fautes concernent les accords » (p.9). Nous ne pouvons comparer avec précision ces résultats avec les nôtres, plus faibles (18,55% des erreurs relèvent de l'orthographe grammaticale), car nous avons exclu de l'orthographe grammaticale des erreurs que ces chercheurs ont classées dans cette catégorie. C'est le cas des erreurs d'accord du verbe, du participe passé, du nom, de l'adjectif, du déterminant ; du participe présent ; la conjugaison ; la confusion *é-er* ; les terminaisons *i-is-it, u-us-ut*.

Nous pouvons toutefois comparer certains de nos résultats avec ceux de Pépin et Paradis (2010). Au sein des accords dans le groupe du nom, les auteurs ont conclu qu'il y a davantage d'erreurs d'accord du nom et de l'adjectif que d'erreurs d'accord du nom et du déterminant : nous sommes arrivées à la même conclusion pour nos erreurs intragroupes. Dans les accords dans le groupe du verbe, Pépin et Paradis (2010) ont montré que les erreurs d'accords verbaux et conjugaisons viennent en première position ; ces erreurs sont suivies de celles qui portent sur l'attribut du sujet (2<sup>e</sup> position), de la confusion *é-er* (3<sup>e</sup> position) et de l'accord des participes passés (avec *avoir*, des verbes pronominaux, autres) (4<sup>e</sup> position). Nous avons aussi les deux mêmes premières positions au sein des accords intergroupes : erreurs d'accord sujet-verbe (1<sup>re</sup> position) et erreurs d'accord de l'attribut du sujet (2<sup>e</sup> position).

Concernant les difficultés pour les règles générales d'accord qui persistent chez les étudiants du postsecondaire, nous arrivons également à la même conclusion qu'Asselin et McLaughlin (1992, p. 25) : ce sont les règles générales « plutôt que les irrégularités et les exceptions qui sont responsables de la majorité des erreurs [dans les rédactions] ». Nous avons observé que les erreurs de notre corpus relèvent à 99% (119/120) des règles générales (accord déterminant-nom, nom-adjectif, sujet-verbe, attribut du sujet, etc.). Seule une erreur (*\*la plupart sait...* (copie 63)) peut être considérée comme une règle spécifique.

De plus, nous recommandons, en nous appuyant sur les résultats de la recherche de Lefrançois *et coll.* (2008), de travailler l'orthographe grammaticale (principalement les règles générales) en salle de classe (puisque ces erreurs sont de l'ordre de 18,55%) ; et plus

spécifiquement, les accords intergroupes, puisque nous avons trouvé davantage d'erreurs de ce type que du type intragroupe (différence statistiquement significative).

Dans ce chapitre, nous avons répondu à notre question de recherche : il y a une différence significative entre les erreurs intergroupes et intragroupes. Un test de coefficients de corrélation de Spearman nous indique qu'il existe un lien entre la maîtrise des accords intragroupes et celle des accords intergroupes. Nous avons également répondu à nos objectifs de recherche : définition de l'orthographe grammaticale, proportion des erreurs d'orthographe grammaticale sur le nombre d'erreurs total (un cinquième des erreurs), résultat presque significatif du test pour l'université et les erreurs d'orthographe grammaticale, analyse des erreurs intragroupes, intergroupes et au-delà de la phrase et proposition d'une grille de correction. Nous avons comparé nos résultats avec ceux des autres recherches et nous avons observé que notre classement diffère grandement de celui d'Asselin et McLaughlin (1992), de Roy *et coll.* (1995), de Monballin et Legros (2001), de Lefrançois *et coll.* (2008) ainsi que de Pépin et Paradis (2010) en ce qui a trait surtout à la conjugaison, à l'accord des mots invariables, au genre et nombre du nom, et à la formation du féminin et du plurielle des noms et des adjectifs. Cependant, nous avons abouti à des résultats semblables en ce qui concerne l'accord nom-adjectif et l'accord sujet-verbe. Nous avons constaté qu'ils constituaient les cas d'orthographe grammaticale qui posent le plus problème.

## CONCLUSION

L'objectif de ce mémoire était de relever les difficultés en orthographe grammaticale de futurs maîtres. Nous avons tout d'abord présenté les recherches qui ont classé les erreurs trouvées dans les rédactions d'étudiants du postsecondaire, puisque, à notre connaissance, une seule recherche non publiée s'est intéressée au sous-groupe des étudiants en formation des maîtres. Ces recherches avaient certes des objectifs différents, mais utilisaient également des classements d'erreurs différents : ce qui a eu pour conséquence l'impossibilité de réellement comparer les résultats des recherches entre eux. Nous avons tout de même remarqué que la catégorie de l'orthographe grammaticale pose problème aux étudiants du postsecondaire : c'est pourquoi nous avons choisi d'approfondir ce thème. Notre question de recherche était de vérifier si, parmi les sous-catégories de l'orthographe grammaticale, l'une d'entre elles pose davantage problème aux étudiants inscrits dans un programme de premier cycle en enseignement. Nous avons cinq objectifs de recherche : premièrement, définir le terme *orthographe grammaticale* ; deuxièmement, calculer la proportion d'erreurs d'orthographe grammaticale sur le nombre d'erreurs total ; troisièmement, effectuer des tests statistiques entre les erreurs d'orthographe grammaticale et certaines données sociodémographiques ; quatrième, décrire, classer et analyser les erreurs d'orthographe grammaticale ; cinquièmement, proposer une grille de correction des erreurs d'orthographe grammaticale.

Nous avons ensuite présenté, dans notre cadre conceptuel, toute la complexité du processus d'écriture, qui inclut l'environnement, la mémoire à long terme du scripteur et le processus d'écriture (planification, rédaction et révision). Même après une révision chez un scripteur expert, il reste souvent des erreurs dans les textes, qui peuvent s'expliquer par une surcharge cognitive.

Nous nous sommes également penchée sur la définition de l'*orthographe* proposée par Catach (2003) et Catach *et coll.* (2008) : cette auteure propose que l'orthographe soit un plurisystème composé de quatre zones (phonogrammes, morphogrammes, logogrammes et lettres étymologiques et historiques). Cette définition nous a servi de référence pour définir l'*orthographe lexicale* et *grammaticale*, termes proposés par la pratique pédagogique. La majorité des zones du plurisystème de l'orthographe touchent l'orthographe lexicale. La plupart des auteurs qui ont défini ce terme ont proposé qu'il s'agisse de la façon d'écrire un mot, en tant qu'unité du lexique, définie comme une association *sous-graphies-sens*. Pour l'orthographe grammaticale, les définitions proposées se divisent en deux groupes : un premier groupe d'auteurs mentionnent qu'il s'agit des marques morphologiques et des règles d'accord; le second, les règles d'accord uniquement. L'accord se définit comme un transfert de marques morphologiques d'un donneur à un receveur (Riegel *et coll.*, 2009). L'approche donneur-receveur fait partie intégrante de la grammaire moderne. Les principales règles d'accord ont été regroupées afin de faire ressortir les régularités de la langue française par différents auteurs. Nous avons choisi de transposer l'Hypothèse lexicaliste forte au problème de l'orthographe. Cette hypothèse affirme que les affixes flexionnels sont des informations stockées dans le Lexique, au même titre que les affixes dérivationnels. Cela nous a permis de proposer que les morphèmes grammaticaux relèvent de l'orthographe lexicale et que l'orthographe grammaticale se définisse comme l'application des règles d'accord seulement. Nous nous sommes inspirée des trois classements des règles d'accord, proposés par Riegel *et coll.* (1994[2009]), Roy et Biron (1991), Chartrand *et coll.*, (1999[2011]) ainsi que Boivin et Pinsonneault (2008), pour proposer un classement des erreurs d'orthographe grammaticale, en trois sous-catégories (intragroupe, intergroupe et au-delà de la phrase), qui contiennent elles-mêmes des sous-catégories.

Par la suite, nous avons exposé notre méthodologie de recherche. Nous avons créé l'instrument servant à la collecte de données : ce document contient un consentement, un questionnaire sociodémographique et une rédaction d'un minimum de 350 mots, de type argumentatif, sur un thème imposé et sans l'utilisation d'ouvrages de référence. Les 84 participants à notre recherche sont des étudiants en enseignement, appartenant à trois universités différentes (UQAC (campus de Sept-île), UQAR et UQAM). Nous avons encodé les données sociodémographiques ainsi que toutes les erreurs dans un document Excel; nous

avons classé les erreurs d'orthographe grammaticale selon les sous-catégories de l'orthographe grammaticale, proposées dans notre cadre conceptuel, et calculé les résultats.

Nos résultats montrent que les étudiants commettent en moyenne 7,70 erreurs de tous types par rédaction. Sur les 647 erreurs de tous types encodées, 18,55% des erreurs relèvent de l'orthographe grammaticale. Nous n'observons qu'un seul résultat presque significatif (c'est-à-dire à la frontière du 5%) entre les erreurs d'orthographe grammaticale et les données sociodémographiques : celui avec l'université d'appartenance ( $p=0,0515$ ). Les étudiants de l'UQAC (campus de Sept-Îles) ont commis plus d'erreurs d'orthographe grammaticale que ceux de l'UQAM (2<sup>e</sup> position) et de l'UQAR (3<sup>e</sup> position).

Nos 120 erreurs classées en orthographe grammaticale sont réparties comme suit dans les trois sous-catégories : 33% sont des erreurs intragroupe ; 61%, des erreurs d'accord intergroupe ; 6%, des erreurs d'accord au-delà de la phrase. Le résultat du test du rang signé indique une différence significative entre les erreurs intergroupes et intragroupes. De plus, le résultat au test de coefficients de corrélation de Spearman nous indique une corrélation entre les erreurs intragroupes et intergroupes chez un individu : donc, si dans un texte nous retrouvons un certain nombre d'erreurs d'accord intragroupe, nous trouverons tout autant d'erreurs d'accord intergroupe.

Dans le quatrième chapitre, nous avons aussi présenté et décrit chacune des erreurs d'orthographe grammaticale trouvées dans notre corpus. Au sein des erreurs intragroupes, il y a un peu plus d'erreurs d'*accord nom-adjectif* (55%) que d'erreurs d'*accord déterminant-nom* (45%) ; pour les erreurs intergroupes, nous retrouvons majoritairement des erreurs d'*accord régi par le sujet* (83%) (suivies de loin par des erreurs d'*accord régi par le CD* (14%) et d'*accord du déterminant possessif* (3%)). Ces erreurs ont reçu à 75% une marque neutre (c'est-à-dire masculin singulier).

Enfin, au cinquième chapitre, nous avons proposé une grille de correction pour les erreurs d'orthographe grammaticale retrouvées dans les rédactions. Nous avons également comparé notre classement des erreurs d'orthographe grammaticale avec celui des autres recherches et nous avons remarqué qu'il en diffère grandement, surtout en ce qui a trait à la conjugaison, à l'accord des mots invariables, au genre et nombre du nom, et à la formation du féminin et du pluriel des noms et des adjectifs. Nous avons relevé des résultats semblables

en ce qui concerne les difficultés d'accord nom-adjectif et sujet-verbe. Les résultats de notre recherche montrent qu'il faut travailler, dans les cours de grammaire universitaires, l'orthographe grammaticale, tout comme l'ont conclu Lefrançois *et coll.* (2008), et principalement les règles générales d'accord intergroupe.

Nous espérons que les conclusions de cette recherche permettront de mieux cibler les notions des cours de français à l'université chez les futurs maîtres.

Notre recherche a évidemment certaines limites. Premièrement, le simple fait d'avoir choisi la rédaction comme instrument de collecte de données a certainement orienté nos résultats : les étudiants utilisent (peuvent utiliser) la stratégie d'évitement et donc, éviter des règles d'exception du français. C'est probablement pourquoi nos erreurs relèvent essentiellement de règles générales de la langue.

Deuxièmement, nous ne pouvons expliquer les causes des erreurs d'orthographe grammaticale : seule une entrevue avec les étudiants nous aurait permis de savoir s'il a réellement oublié de transférer les marques d'accord (ce que nous avons appelé une marque neutre) ou s'il a accordé le mot avec un donneur erroné, portant les marques masculin singulier.

Troisièmement, le nombre peu élevé de données (120 erreurs d'orthographe grammaticale) et d'étudiants participants (84) ne peut nous permettre de faire des généralisations pour tous les futurs enseignants de toutes les universités au Québec.

Nous considérons cependant avoir décelé des faits intéressants qui vont d'ailleurs dans le même sens que certaines des recherches que nous avons présentées.

ANNEXE A

CLASSEMENT DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE LEXICALE,  
D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE ET DE SYNTAXE

Tableau I  
*L'orthographe lexicale (ou orthographe d'usage)*

Recherches/ Classement des erreurs	Asselin et McLaughlin (1992)	Roy <i>et coll.</i> (1995)	Simard (1995)	Monballin et Legros (2001)	Lefrançois <i>et coll.</i> (2008)	Paradis et Pépin (2010)
Graphème ou graphie	X		X		X	X
Accents		X	X	X		
Géminées		X		X		
Terminaisons de mots		Finales de mots	Lettres dérivatives	X		
Traits d'union	X	X				X
Lettres muettes		X				
Divers	Apostrophe		Affixes	Mécanismes de suffixation		Expressions toutes faites
	<i>H</i> aspiré		Distinction des homophones			Homophones lexicaux
	Abréviations et symboles					Contraction
						Majuscule
Sous- catégorie « autres »	X	« Etc. »				X

Tableau II  
L'orthographe grammaticale (ou grammaire, accords)

Recherches/ Classement des erreurs		Asselin et McLaughlin (1992)	Roy et coll. (1995)	Mombailin et Legros (2001)	Lefrançois et coll. (2008)	Paradis et Pépin (2010)
Accords	Les accords (en général)			Receveur précède donneur, présence d'un écran	X	
	Accord du verbe	X		X		X
	Accord du participe passé	X	Participes passés (avec donneur objet, sans donneur objet, suivi d'un infinitif)	X		X
	Accord du nom, de l'adjectif, du déterminant	Accord de l'adjectif, du déterminant et du pronom relatif		Substantif-adjectif		X
	Mots invariables					
Conjugaison	-	Flexion du verbe	Conjugaison (relation sujet/verbe : ordre canonique, situation d'inversion, influence sémantique prépondérante, irrégularités formelles, etc.)	Nombre de certains mots invariables	Caractère invariable de certains mots	X
Genre/nombre du nom	-	X	Genre et nombre (accords en contact (proximité), accords à distance, identification du genre et du nombre et particularités)		Nombre du nom ou du pronom	
Formation féminin/pluriel des noms et des adjectifs		Formation du féminin et du pluriel du nom, du pronom, du déterminant et de l'adjectif			X	
	Divers	Majuscule  Auxiliaire		Reprises d'un réitérant par un possessif ou un réfléchi		Confusion é-er  Terminaisons <i>-is-it, u- us-ut</i> Participe présent
	Sous-catégorie « autres »	X		Participe		

Tableau III  
La syntaxe

Recherches/ Classement des erreurs		Asselin et McLaughlin (1992)	Roy <i>et coll.</i> (1995)	Monballin et Legros (2001)	Lefrançois <i>et coll.</i> (2008)
Sous-catégorisation	Usage de la préposition	X		X	Construction des groupes <sup>64</sup>
Phrase simple et complexe	Modes et temps	X	Concordance des temps	Modes	X
	Subordonnée relative	Pronom relatif	X	Pronom relatif <i>dont</i>	Subordination <sup>65</sup>
	Interrogation indirecte	X	Interrogation <sup>66</sup>	X	
	Phrase incomplète	X	X		Présence des constituants essentiels de la phrase
	Ordre des mots	X	X		
	Phrases transformées		Erreurs de négation		Structure des phrases transformées
	Coordination	X	X		X

<sup>64</sup> Lefrançois *et coll.* (2008) évoquent plus spécifiquement la construction des groupes : il n'est pas explicitement dit qu'il s'agit de l'usage de la préposition, mais nous supposons que nous pouvons rattacher ce problème à la sous-catégorisation (et aussi au sous-domaine de la structure des groupes de mots).

<sup>65</sup> Lefrançois *et coll.* (2008) ont préféré l'utilisation du terme « subordination », qui englobe plus que la subordonnée relative et l'emploi des pronoms relatifs.

<sup>66</sup> Roy *et coll.* (1995) ont employé le terme « interrogation ». Ils n'ont pas spécifié s'il est question de l'interrogation directe et indirecte, mais nous avons supposé qu'il s'agit exclusivement de l'interrogation indirecte.

	<b>Juxtaposition</b>				X
<b>Recherches/ Classement des erreurs</b>		<b>Asselin et McLaughlin (1992)</b>	<b>Roy et coll. (1995)</b>	<b>Monballin et Legros (2001)</b>	<b>Lefrançois et coll. (2008)</b>
<b>Phrase simple et complexe (suite)</b>	<b>Conjonction</b>	X			
	<b>Énumération</b>	X			
<b>Texte</b>	<b>Référence</b>	X	X		
	<b>Connecteurs logiques</b>		Marqueurs logiques		
<b>Structure des groupes</b>	<b>Construction des groupes</b>			X	
	<b>Place de l'adverbe</b>	X			
<b>Divers</b>		Traits d'union (pronom(s) et verbe)			
<b>Sous-catégorie « autres »</b>		X	X		

ANNEXE B

DOCUMENT REMIS AUX ÉTUDIANTS: CONSENTEMENT,  
QUESTIONNAIRE SUR LES DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES ET  
RÉDACTION

## 1. CONSENTEMENT

**Titre de la recherche :** Étude sur la compétence en français écrit d'étudiants\* universitaires

**Chercheuses :** Julie Duchesne, étudiante à la maîtrise en linguistique, UQAM. Sophie Piron, directrice de recherche, professeure au Département de linguistique, UQAM.

### A) RENSEIGNEMENTS POUR LES PARTICIPANTS

#### 1. Objectifs de la recherche

Ce projet de recherche vise à mieux connaître le niveau de compétence en français écrit chez des étudiants universitaires en enseignement (à l'UQAR, à l'UQAM et à l'UQAC). Il vise également à clarifier les différences de compétences dans ce domaine en fonction d'éléments sociologiques (scolarisation, langue première, sexe, etc.).

#### 2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste à rédiger un texte argumentatif d'au moins 350 mots en 1h30.

#### 3. Anonymat

Le test a été conçu de manière à ne pas permettre l'identification des répondants. Les informations personnelles demandées dans le test ne sont pas nominatives, mais sociologiques (âge, sexe, langue première, etc.). Elles seront très utiles à la recherche. Les tests seront conservés dans un bureau fermé. Seules les deux chercheuses (Julie Duchesne et Sophie Piron) dépouilleront les informations. Les tests seront détruits à la fin de la recherche.

#### 4. Avantages

En participant à cette recherche, vous pourrez contribuer à l'avancement des connaissances sur le niveau de compétence en français écrit chez des étudiants universitaires en enseignement inscrits à l'UQAR, à l'UQAM et à l'UQAC. À plus long terme, de telles données permettront d'adapter aux compétences des étudiants le niveau des cours de français écrit et leur progression.

Votre participation à cette recherche pourra également vous donner l'occasion de prendre conscience de votre degré d'aisance en français écrit.

#### 5. Participation volontaire

Votre participation est entièrement volontaire (aucune compensation monétaire). Vous avez le droit de vous retirer en tout temps de la recherche. Ce test est indépendant du cours auquel vous êtes inscrit ; il n'aura aucune incidence sur votre note du cours.

### B) CONSENTEMENT

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus. Après réflexion, je consens librement à prendre part à cette recherche. Le fait de répondre au test équivaut à une signature de consentement.

Si vous souhaitez d'autres informations ou désirez faire des commentaires concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec la directrice de recherche Sophie Piron [piron.sophie@uqam.ca](mailto:piron.sophie@uqam.ca) ou avec Julie Duchesne [duchesne.julie.4@courrier.uqam.ca](mailto:duchesne.julie.4@courrier.uqam.ca).

---

\* Le masculin est utilisé à titre épïcène, en vue de ne pas alourdir le texte.

## 2. DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES

1. Sexe             M       F

2. Année de naissance \_\_\_\_\_

3. Dans quel programme d'études êtes-vous inscrit ?  
\_\_\_\_\_

4. À quelle année de votre baccalauréat êtes-vous ?

1<sup>re</sup> année     2<sup>e</sup> année     3<sup>e</sup> année     4<sup>e</sup> année

5. Avez-vous déjà suivi un cours de français écrit à l'université ?     OUI     NON

Précisez :     LIN1002     LIN1009     LIN2009     LIN1611     DDL6000

Autre(s): \_\_\_\_\_

6. Avez-vous passé le TECFÉE ?     OUI     NON

Si oui, quels sont vos résultats (approximativement) ?

Partie 1 : code linguistique \_\_\_\_\_ -- Partie 2 : rédaction \_\_\_\_\_

7. Le français est-il votre langue première ?     OUI     NON Précisez la langue \_\_\_\_\_

8. Vous avez été scolarisé

- Au primaire     en français     dans une autre langue, précisez \_\_\_\_\_
- Au secondaire     en français     dans une autre langue, précisez \_\_\_\_\_
- Au CÉGEP     en français     dans une autre langue, précisez \_\_\_\_\_

9. Cette question s'adresse **aux étudiants non francophones**.

Où avez-vous appris le français ?

Au Québec, précisez (COFI, université, école secondaire, etc.) \_\_\_\_\_

Ailleurs au Canada, précisez (université, école secondaire, etc.) \_\_\_\_\_

À l'étranger, précisez (université, école secondaire, etc.) \_\_\_\_\_

10. Donnez toutes les informations que vous jugez utiles concernant votre connaissance du français.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Si vous voulez recevoir la correction de votre test, indiquez votre prénom et votre nom ici (et cela dans cet unique but) : \_\_\_\_\_

### 3. RÉDACTION

✓ **Consigne :** Rédiger un texte **d'au moins 350 mots** de type **argumentatif** sans ouvrages de référence à l'aide d'un **stylo**. *Pour votre information, un texte de 350 mots équivaut environ à une cinquantaine de lignes.* Le texte doit porter sur le thème suivant :

Un membre de votre famille est surpris de savoir que vous poursuivez des études en enseignement malgré un discours négatif sur le métier d'enseignant au 21<sup>e</sup> siècle : menaces d'épuisement professionnel, charge de travail qui ne cesse d'augmenter, nombre d'élèves en hausse dans les classes, intégration d'élèves en difficulté sans aide particulière, etc. Vous devez tenter de le persuader de votre décision.

Commentaire : Trois pages lignées ont été remises aux étudiants.

ANNEXE C

CONSIGNES POUR LA PASSATION DE LA RÉDACTION

**CONSIGNES POUR LA PASSATION DE LA REDACTION :**

1. Avant la passation, S.V.P lire le document et ne pas hésiter à me poser des questions s'il y a lieu.
2. Distribuer le document de 5 pages. Dire la consigne suivante : « Prenez le temps de bien lire le consentement (page 1) et de répondre à toutes les questions concernant les données démographiques (page 2). Vous disposez au maximum d'**une heure et demie** pour faire une rédaction de type argumentatif<sup>67</sup> (minimum 350 mots) SANS ouvrages de référence à l'aide d'un **stylo**<sup>68</sup>. Le thème de cette rédaction est inscrit dans le document. Vous pouvez vous servir du verso des pages pour faire votre plan, indiquez vos idées, etc. »
3. S'assurer que les étudiants lisent bien la page à propos du consentement et répondent à toutes les questions pour les données démographiques. Ils ne doivent pas signer le consentement (anonymat).
4. Au point 9 des données démographiques (c.-à-d. 9. *Donnez toutes les informations que vous jugez utiles concernant votre connaissance du français*), l'étudiant n'est pas obligé d'écrire quelque chose : il le fait s'il a quelque chose à écrire.
5. Au point 11 des données démographiques (c.-à-d. 11. *Si vous voulez recevoir la correction de votre test, indiquez votre prénom et votre nom ici (et cela dans cet unique but)*), l'étudiant peut écrire un pseudonyme s'il le préfère.
6. Au point 6 des données démographique (6. *Avez-vous passé le TECFÉE ?*), il faudrait spécifier aux étudiants que « passé » ne signifie pas « réussi », mais seulement l'avoir « fait ».

Je vous remercie sincèrement de votre collaboration,

Julie Duchesne  
Étudiante à la maîtrise en linguistique, UQAM  
[duchesne.julie.4@courrier.uqam.ca](mailto:duchesne.julie.4@courrier.uqam.ca)

---

<sup>67</sup> Définition de *texte argumentatif* : « Une situation est dite argumentative lorsqu'**une personne prend position** sur un sujet et qu'elle élabore une **démarche méthodique pour convaincre** d'autres personnes du bien-fondé ou de la validité de sa position et les amener à l'adopter. » (Source : site Internet de l'UQAR ([www.uqar.ca/files/car/Le\\_texte\\_argumentatif.pdf](http://www.uqar.ca/files/car/Le_texte_argumentatif.pdf)))

<sup>68</sup> Afin de faciliter les photocopies des rédactions : une copie pour les chercheuses et une copie pour l'étudiant.

ANNEXE D

CLASSEMENT DES ERREURS

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
70 autres	déterminant en				D'une autre part, l'enseignement...	D'autre part, l'enseignement...
68 autres	trop				*...tous les discours positifs que t'as pu entendre...	*...tous les discours positifs que tu as pu entendre...
9 autres	élision				<b>De plus, nous évoluons...</b>	De plus, nous évoluons...
9 autres	graphie illisible				<b>superposés...</b>	J'ai désormails...
9 autres	graphie illisible				<b>superposés...</b>	J'ai désormails...
47 autres	homophones lexicaux	interjections ho/ô			* Cette perspective même de l'enseignement, est ho combien enrichissante et valorisante.	Cette perspective même de l'enseignement est <b>o</b> combien enrichissante et valorisante.
8 autres	manque un mot				* Il est aussi à considérer que élèves plus forts peuvent...	Il est aussi à considérer que les élèves plus forts peuvent...
11 autres	manque un mot				* Moi, je me sens appelée par cette et c'est devenu un projet de vie...	Moi, je me sens appelée par cette profession et c'est devenu un projet de vie.
75 autres	manque un mot				* ... dans les heures travail rémunérées.	... dans les heures de travail rémunérées.
28 autres	manque un mot (coordination)				* Le choix d'un métier n'est jamais évident et sujet aux critiques de notre entourage.	Le choix d'un métier n'est jamais évident et est sujet aux critiques de notre entourage.
82 autres	pronom				* Les enseignants sont eux qui passent leur temps...	Les enseignants sont ceux qui passent leur temps...
25 autres (lexique)	anglicisme				* J'ai eu l'opportunité de faire...	J'ai eu la chance de faire...
27 autres (lexique)	anglicisme				* ...l'enseignement a la possibilité de faire une différence dans la vie de plusieurs personnes ainsi que, à plus grande échelle, sur la société en quelque sorte.	...l'enseignement a la possibilité de changer les choses dans la vie de plusieurs personnes ainsi que, à plus grande échelle, dans la société en quelque sorte.
39 autres (lexique)	anglicisme				* ...je crois avoir réalisé pendant mes stages que mon choix était le bon alors, je me lance !	...je me suis rendu compte, pendant mes stages, que mon choix était le bon, alors, je me lance !
45 autres (lexique)	anglicisme				* ...on nous donne l'opportunité d'avoir...	...on nous donne l'occasion d'avoir...
52 autres (lexique)	anglicisme				* ...plusieurs blog ont été instaurés...	...plusieurs blogues ont été instaurés...
83 autres (lexique)	anglicisme				* Faire quelque chose de difficile quant cela fait du sens à ses yeux...	Faire quelque chose de difficile quand cela a du sens à ses yeux...
63 autres (lexique)	choix de mots				* Tout d'abord, bien que les médias détruisent la profession d'enseignant vu les statistiques alarmantes, plusieurs professeurs se tiennent.	Tout d'abord, bien que les médias détruisent la profession d'enseignant vu les statistiques alarmantes, plusieurs professeurs semblent tenir à leur profession.
69 autres (lexique)	choix de mots				* ...l'enseignement, au travers des années, s'est énormément transformer...	...l'enseignement, avec les années, s'est énormément transformé...
71 autres (lexique)	choix de mots				* ...ma poursuite d'étude vers l'enseignement jeunes handicapés...	...la poursuite de mes études vers l'enseignement Avec mes expériences de travail au près des jeunes handicapés, ...
71 autres (lexique)	choix de mots				* ...et qui annulent les mauvais comportements à aide de leur charme incroyable.	...et qui nous permettent d'oublier les mauvais comportements à l'aide de leur charme incroyable.
72 autres (lexique)	choix de mots				* ...il y a plusieurs personnes formées en fonction de ces problèmes pour aider les enseignants: travailleurs sociale, éducatrices spécialisées...	* ...il y a plusieurs personnes formées pour aider les enseignants qui ont des problèmes en classe: travailleurs sociale, éducatrices spécialisées...
72 autres (lexique)	choix de mots				* De plus, l'importance d'instaurer une routine renforce le sentiment de sécurité des élèves car il y a...	De plus, la routine permet aux élèves de renforcer leur sentiment de sécurité car il y a...
73 autres (lexique)	choix de mots				* Ils ont le droit de recevoir tous les besoins nécessaires afin de maximiser leurs apprentissages, donc contribuer à leur réussite scolaire.	Ils ont le droit de recevoir tous les services nécessaires afin de maximiser leurs apprentissages, donc contribuer à leur réussite scolaire.
79 autres (lexique)	choix de mots				* Ils ont le droit de recevoir tous les besoins nécessaires afin de maximiser leurs apprentissages, donc contribuer à leur réussite scolaire.	Ils ont le droit de recevoir tous les services nécessaires afin de maximiser leurs apprentissages pour favoriser leur réussite scolaire.
79 autres (lexique)	choix de mots				* ...mais plutôt au niveau de la transmission du savoir- faire.	...mais plutôt en ce qui concerne la transmission du savoir-faire.
47 autres (lexique)	choix de mots					

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
74 autres (lexique)	choix de mots				"La tâche est donc réduite au niveau du travail à produire et..."	La tâche est donc réduite en ce qui concerne le travail à produire et...
73 autres (lexique)	construction verbale Psub				"Le fait de pouvoir partager notre savoir aux enfants et de les éduquer à devenir de meilleurs personnes..."	Le fait de pouvoir partager notre savoir avec les enfants et de les éduquer pour qu'ils deviennent de meilleures personnes...
1 autres (lexique)	déterminant défini/indéfini				"...afin de rechercher de l'appui lors d'incertitudes, de support moral..."	... afin de rechercher un appui lors d'incertitudes, un support moral...
15 autres (lexique)	déterminant défini/indéfini				"...je réussirai à passer par-dessus des côtés plus négatifs de ce métier."	... je réussirai à passer par-dessus les côtés plus négatifs de ce métier.
18 autres (lexique)	déterminant défini/indéfini				"...métier qui a tant évolué depuis les années..."	...métier qui a tant évolué depuis plusieurs années...
80 autres (lexique)	déterminant défini/indéfini				"...on a de l'échange chaleureux avec les enfants."	... on a des échanges chaleureux avec les enfants.
19 autres (lexique)	impropriété				"Le quatrième facteur implique l'emploi; de nombreux bacheliers ont de nombreuses difficultés à entrer sur le marché du travail dans leur domaine d'étude..."	Le quatrième facteur concerne l'emploi; beaucoup de bacheliers ont de nombreuses difficultés à entrer sur le marché du travail dans leur domaine d'étude...
71 autres (lexique)	manque un mot				"Ce qui a trait à l'épuisement professionnel, cela reste..."	En ce qui a trait à l'épuisement professionnel, cela reste...
80 autres (lexique)	manque un mot				"...l'école a à disposition..."	...l'école a à sa disposition...
27 autres (lexique)	mot inexistant				"...le travail en tant que tel avec les enfants est regorifiants."	...le travail en tant que tel avec les enfants nous donne de l'énergie.
27 autres (lexique)	mot inexistant				"...savoir qu'il s'agit des citoyens de demain est motivateur pour une enseignante."	...savoir qu'il s'agit des citoyens de demain est motivant pour une enseignante.
68 autres (lexique)	mot inexistant				"Finalement, n'oubliez pas d'écouter le ferme pis oubli les discours négatifs et non cordés que tu entends."	Finalement, mon oncle, écoute-le fermement et oublie les discours négatifs et qui n'ont pas de sens que tu entends.
23 autres (lexique)	nombre nom				"Bonjour cher n'oubliez pas..."	Bonjour cher oncle...
12 autres (lexique)	pléonasme				"...puisqu'il y aura une collaboration co-étudiant pair, qui se fera naturellement."	...puisqu'il y aura une collaboration entre les élèves, qui se fera naturellement.
18 autres (lexique)	pléonasme				"C'est le métier qui éduque la future société de demain."	C'est le métier qui éduque la société de demain.
27 autres (lexique)	pléonasme				"...a un métier reconnu professionnellement, étant régi par un ministère."	...à un métier reconnu professionnellement, étant régi par un ministère.
71 autres (lexique)	pléonasme				"...par-dessus la tête comme par exemple."	...par-dessus la tête par exemple.
74 autres (lexique)	pléonasme				"Voyons maintenant mes raisons personnelles pourquoi je pense qu'être enseignant est un excellent choix de carrière."	Voyons maintenant mes raisons pour lesquelles je pense qu'être enseignant est un excellent choix de carrière.
10 autres (lexique)	préposition				"Je ne serais pas capable d'être dans un bureau à chaque jour sans aucun contact."	Je ne serais pas capable d'être dans un bureau chaque jour sans aucun contact.
20 autres (lexique)	préposition				"...de nous amuser à chaque jour avec eux..."	...de nous amuser chaque jour avec eux...
21 autres (lexique)	préposition				"le sourire, à chaque matin, des élèves de notre classe..."	le sourire, chaque matin, des élèves de notre classe...
30 autres (lexique)	préposition				"Je sais qu'à chaque jour, je me sentirai..."	Je sais que, chaque jour, je me sentirai...
34 autres (lexique)	préposition				"...à une vingtaine d'élèves à chaque année."	...à une vingtaine d'élèves chaque année.
65 autres (lexique)	préposition				"les gens m'enrichissent à chaque minute que je passe..."	les gens m'enrichissent chaque minute que je passe...
76 autres (lexique)	préposition				"...et disponible à chaque jour."	...et disponible chaque jour.
80 autres (lexique)	préposition				"...ces petits être si attachants, qui à chaque jour, nous font découvrir..."	...ces petits être si attachants, qui chaque jour, nous font découvrir...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
81	autres (lexique)	préposition	à+chaque+préposition		*...des situations nouvelles à chaque jour.	...des situations nouvelles chaque jour.
8	autres (lexique)	préposition	à+tous+préposition		*Bien que la société change à tous les jours et que...	Bien que la société change tous les jours et que...
18	autres (lexique)	préposition	à+tous+préposition	*	*...le désir de continuer à apprendre à tous les jours avec nos élèves.	...le désir de continuer à apprendre tous les jours avec nos élèves.
34	autres (lexique)	préposition	à+tous+préposition	*	*Les personnes appréciant la compagnie des enfants se sentaient alors heureux d'aller travailler à tous les matins.	Les personnes appréciant la compagnie des enfants se sentiraient alors heureux d'aller travailler tous les matins.
45	autres (lexique)	préposition	à+tous+préposition		*Notre métier se renouvelle à tous les jours...	Notre métier se renouvelle tous les jours...
78	autres (lexique)	préposition	à+tous+préposition	*	*Finalement, il est vrai qu'enseigner est exigeant, mais, en apprenant un peu à tous les jours, sur le monde qui nous entoure, voir le sourire des enfants, n'est-ce pas une merveilleuse façon de travailler ?	Finalement, il est vrai qu'enseigner est exigeant, mais, en apprenant un peu, tous les jours, sur le monde qui nous entoure, voir le sourire des enfants, n'est-ce pas une merveilleuse façon de travailler ?
82	autres (lexique)	préposition	à+tous+préposition		*...à la maison à tous les soirs en pensant...	...à la maison tous les soirs en pensant...
33	autres (lexique)	préposition	Psoub infinitives		*...j'ai toujours pensé qu'il valait mieux de voir les côtés positifs des choses plutôt que de s'attarder à tout ce qu'il y a de négatif.	...j'ai toujours pensé qu'il valait mieux voir les côtés positifs des choses plutôt que s'attarder à tout ce qu'il y a de négatif.
38	autres (lexique)	préposition	Psoub infinitives		*Avoir plus d'élèves signifie de mettre plus de temps à la réussite de chacun, et donc d'y mettre plus d'énergie aussi.	Avoir plus d'élèves signifie mettre plus de temps à la réussite de chacun, et donc y mettre plus d'énergie aussi.
39	autres (lexique)	préposition	Psoub infinitives		*Aussi, d'être en contact avec les gens me semble essentiel dans la vie.	Aussi, être en contact avec les gens me semble essentiel dans la vie.
47	autres (lexique)	préposition	Psoub infinitives		*Être enseignant, c'est tout d'abord d'accepter de s'investir...	Être enseignant, c'est tout d'abord accepter de s'investir...
62	autres (lexique)	préposition	Psoub infinitives	*	*...tout ce que l'on veut c'est de s'en débarrasser.	...tout ce que l'on veut, c'est s'en débarrasser.
80	autres (lexique)	préposition	Psoub infinitives		*...permet aux jeunes du futur à connaître des enseignants dévoués pour eux et garder un bon souvenir...	...permet aux jeunes du futur de connaître des enseignants dévoués pour eux et garder un bon souvenir...
18	autres (lexique)	préposition	Psoub infinitives		*Ce qui est motivant de ce métier, c'est...	Ce qui est motivant dans ce métier, c'est...
65	autres (lexique)	préposition			*...j'ai le privilège de participer à ce processus essentiel à une société saine.	...j'ai le privilège de participer à ce processus essentiel pour une société saine.
71	autres (lexique)	préposition			*...ma poursuite d'étude vers l'enseignement	...la poursuite de mes études dans le domaine de l'enseignement
73	autres (lexique)	préposition		*	*Il y a aussi le travail avec l'équipe-école qui consiste à trouver des ressources et des moyens de venir en aide aux élèves en difficulté.	Il y a aussi le travail avec l'équipe-école qui consiste à trouver des ressources et des moyens pour venir en aide aux élèves en difficulté.
73	autres (lexique)	préposition		*	*C'est pour toutes ces raisons que malgré le discours négatif sur le métier d'enseignant au 21 <sup>e</sup> siècle, j'ai quand même choisi de me diriger dans cette merveilleuse profession.	C'est pour toutes ces raisons que, malgré le discours négatif sur le métier d'enseignant au 21 <sup>e</sup> siècle, j'ai quand même choisi de me diriger vers cette merveilleuse profession.
73	autres (lexique)	préposition		*	*Il y a aussi le travail avec l'équipe-école qui consiste à trouver des ressources et des moyens de venir en aide aux élèves en difficulté.	Il y a aussi le travail avec l'équipe-école qui consiste à trouver des et des moyens de venir en aide aux élèves en difficulté.
73	autres (lexique)	préposition		*	*Le fait de pouvoir partager notre savoir aux enfants et de les éduquer à devenir de meilleures personnes...	Le fait de pouvoir partager notre savoir avec les enfants et de les éduquer pour qu'ils deviennent de meilleures personnes...
74	autres (lexique)	préposition			*...a de bonnes attitudes envers les élèves et de l'enseignement, le milieu de travail...	...a de bonnes attitudes envers les élèves et l'enseignement, le milieu de travail...
74	autres (lexique)	préposition		*	*...une éducation qui se continuera sur une grande partie de la vie.	...une éducation qui se continuera pendant une grande partie de la vie.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
75 autres (lexique)	préposition			*	*Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs prouvé que dans la plupart du temps l'aide est présente...	Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs prouvé que la plupart du temps l'aide est présente...
75 autres (lexique)	préposition				*...en travaillant avec la collaboration des parents et de l'équipe-école.	...en travaillant en collaboration avec les parents et l'équipe-école.
79 autres (lexique)	préposition				*Aussi, rendre l'enseignement significatif aux élèves est un élément...	Aussi, rendre l'enseignement significatif pour les élèves est un élément...
81 autres (lexique)	préposition			*	*Les élèves peuvent aussi être imprévisibles aux réponses qu'ils puissent donner en classe.	Les élèves peuvent aussi être imprévisibles dans les réponses qu'ils peuvent donner en classe.
81 autres (lexique)	préposition			*	*La motivation est une tâche auquelle l'enseignante doit miser afin de...	La motivation est une tâche sur laquelle l'enseignante doit miser afin de...
12 autres (lexique)	préposition complexe	vis-à-vis de			*...ont un discours négatif vis-à-vis certaines particularités de l'enseignement.	...ont un discours négatif vis-à-vis de certaines particularités de l'enseignement.
37 autres (lexique)	registre	suite à			*Suite à une courte période de réflexion...	À la suite d'une courte période de réflexion...
74 autres (lexique)	registre	suite à			*... suite aux difficultés rencontrées...	... suite aux difficultés rencontrées...
78 autres (lexique)	registre	suite à			*...je crois que suite à mes quatre années d'études je serai bien préparée...	...je crois que, à la fin de mes quatre années d'études, je serai bien préparée...
36 autres (lexique)	registre			*	*...le fait qu'il y a un problème à ce niveau... (les élèves en difficulté qui sont intégrés dans les classes régulières)	...le fait qu'il y a un problème avec cette réalité... (les élèves en difficulté qui sont intégrés dans les classes régulières)
44 autres (lexique)	registre			*	*Ce n'est pas le métier qui craque, mais bien la personne qui n'a pas choisi le bon gagne-pain.	Ce n'est pas le métier qui est difficile, mais bien la personne qui n'a pas choisi le bon gagne-pain.
44 autres (lexique)	registre			*	*...la société québécoise qui aime chialer sans raisons valables.	...la société québécoise qui aime se plaindre sans raisons valables.
68 autres (lexique)	registre			*	*... parce que lorsqu'un enseignant sera trop épuisé pour continuer sa carrière, il changera de métier ou bien il prendra sa retraite pis c'est là que...	... parce que, lorsqu'un enseignant sera trop épuisé pour continuer sa carrière, il changera de métier ou bien il prendra sa retraite, puis c'est là que...
66 autres (lexique)	registre			*	*Pis de toute façon le travail n'a jamais tué personne comme dirait un autre expression.	Puis de toute façon le travail n'a jamais tué personne comme dirait un autre expression.
68 autres (lexique)	registre			*	*Finalement, n'ont-écoute le ferme pis oublie les discours négatifs et non cordés que tu entends.	Finalement, mon oncle, écoute-le fermement et oublie les discours négatifs et qui n'ont pas de sens que tu entends.
68 autres (lexique)	registre			*	*Finalement, n'ont-écoute le ferme pis oublie les discours négatifs et non cordés que tu entends.	Finalement, mon oncle, écoute-le fermement et oublie les discours négatifs et qui n'ont pas de sens que tu entends.
66 autres (lexique)	registre			*	*Finalement, n'ont-écoute le ferme pis oublie les discours négatifs et non cordés que tu entends.	Finalement, mon oncle, écoute-le fermement et oublie les discours négatifs et qui n'ont pas de sens que tu entends.
71 autres (lexique)	registre			*	*...en compagnie d'élèves et de personnels enseignants...	...en compagnie d'élèves et du personnel enseignant...
74 autres (lexique)	registre			*	*Par exemple, en maternelle le nombre d'élèves ne doit pas dépasser vingt enfants.	Par exemple, en maternelle le nombre d'élèves ne doit pas dépasser vingt enfants.
28 autres (morphologie)	adjectif	terminaison			*...en fonction du milieu choisit.	...en fonction du milieu choisi.
54 autres (morphologie)	genre nom	aide			*De plus en plus d'aide est donné aux enseignants...	De plus en plus d'aide est donnée aux enseignants...
75 autres (morphologie)	genre nom	aide			*L'horaire des enseignants et enseignantes est disposée de telle façon...	...l'horaire des enseignants et enseignantes est disposé de telle façon...
80 autres (morphologie)	genre nom	aide			*...qui sont d'un aide utile...	...qui sont d'une aide utile...
18 autres (morphologie)	genre nom	échange			*...les nombreuses échanges...	...les nombreux échanges...
12 autres (morphologie)	genre nom	enseignement		*	*Le système de l'éducation a bien changé car l'enseignement est toujours resté en constante	Le système de l'éducation a bien changé, car l'enseignement est toujours resté en constante
3 autres (morphologie)	genre nom	épusement			*Évidemment, l'épusement professionnel est de plus en plus courante dans la vie des Québécois.	Évidemment, l'épusement professionnel est de plus en plus courant dans la vie des Québécois.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
81	autres (morphologie)	genre nom	éprouvement		*L'enseignante n'est pas menacée par l'éprouvement <b>professionnel</b> .	L'enseignante n'est pas menacée par l'éprouvement <b>professionnel</b> .
68	autres (morphologie)	genre nom	expression	*	*Pis de toute façon le travail n'a jamais tué personne comme dirait une autre expression. *Alors, les enseignants ont une <b>belle horaire</b> de travail, car ils travaillent du lundi au vendredi. *...le besoin d'avoir un <b>horaire</b> stable...	Puis, de toute façon, le travail n'a jamais tué personne comme dirait une autre expression. Alors, les enseignants ont un <b>bel horaire</b> de travail, car ils travaillent du lundi au vendredi. ...le besoin d'avoir un <b>horaire</b> stable...
2	autres (morphologie)	genre nom	horaire			
37	autres (morphologie)	genre nom	horaire		*Nous ne nous cachons pas que l'horaire d'un enseignant est particulièrement <b>intéressant</b> . *...des travailleurs <b>sociaux</b> ...	Nous ne nous cachons pas que l'horaire d'un enseignant est particulièrement <b>intéressant</b> . ...des travailleurs <b>sociaux</b> ...
51	autres (morphologie)	genre nom	horaire			
21	autres (morphologie)	pluriel adi	social			
81	autres (morphologie)	pronom relatif inexistant		*	*La motivation est une tâche <b>auquelle</b> l'enseignante doit miser afin de... *...je sais que je <b>continuerai</b> d'enrichir mon expérience, ce qui me permettra d'alléger...	La motivation est une tâche <b>sur laquelle</b> l'enseignante doit miser afin de... ...je sais que je <b>continuerai</b> d'enrichir mon expérience, ce qui me permettra d'alléger...
1	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	radical (ou terminalson selon les grammairaires)			
47	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	radical (ou terminalson selon les grammairaires)	*		Bien sûr, <b>j'apprécierais</b> ... ...une éducation qui se <b>continuera</b> sur une grande partie de la vie.
74	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson selon les grammairaires)	*		...l'amour que je <b>ressens</b> pour les enfants. ...et que tu <b>oubles</b> ... ...et il <b>continue</b> a en faire. ...avec les gens que je <b>côtoie</b> ... ...lorsqu'on <b>étudie</b> en enseignement... On <b>acquiert</b> ...
1	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson			
11	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson			
12	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson			
20	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson			
30	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson			
33	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson			
68	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson	*	*Finalement, n'ont-écouter le terme pis <b>oublit</b> les discours négatifs et qui n'ont pas de sens que tu entends. *La hausse du nombre d'élèves par classe ne <b>m'effraie</b> pas.	Finalement, mon oncle, écoute-le fermement et <b>oublie</b> les discours négatifs et qui n'ont pas de sens que tu entends. La hausse du nombre d'élèves par classe ne <b>m'effraie</b> pas.
81	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson			
9	autres (morphologie)	verbe_conjugal son	terminalson	*	*Le métier d'enseignante <b>demeure</b> pourtant l'un des plus importants pour moi. *...c'est pourquoi certaines personnes peuvent se sentir <b>dépassées</b> par la situation. *...puisque tout le monde dans notre société québécoise a, un jour ou l'autre <b>côté</b> un enseignant.	Le métier d'enseignante <b>demeure</b> pourtant l'un des plus importants pour moi. ...c'est pourquoi certaines personnes peuvent se sentir <b>dépassées</b> par la situation. ...puisque tout le monde, dans notre société québécoise, a, un jour ou l'autre <b>côté</b> un enseignant.
11	autres (morphologie)	confusion de classe de mot	é/er			
34	autres (morphologie)	confusion de classe de mot	é/er	*		
44	autres (morphologie)	confusion de classe de mot	é/er			
60	autres (morphologie)	confusion de classe de mot	é/er			

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
69	autres (morpho-syntaxe)	confusion de classe de mot	é/er	*	*...l'enseignement, au travers des années, s'est énormément <b>transformer</b> ...	*...l'enseignement, pendant plusieurs années, s'est énormément <b>transformé</b> ...
74	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot	é/er		*...être enseignante doit <b>exiger</b> de la passion pour cette profession.	*...ce enseignante doit <b>exiger</b> de la passion pour cette profession.
77	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot	é/er		*...à trouver des outils nécessaires pour les <b>contrés</b> .	*...à trouver des outils nécessaires pour les <b>contrer</b> .
78	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot	é/er		*...il est donc merveilleux d' <b>imaginer avoir aidé à les faire grandir</b> .	*...il est donc merveilleux d' <b>imaginer avoir aidé à les faire grandir</b> .
84	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot	é/er		*...le métier d'enseignant m'a toujours <b>intéresser</b> .	*...le métier d'enseignant m'a toujours <b>intéressée</b> .
18	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot			*...il sera question du métier de <b>l'enseignement</b> ...	*...il sera question du métier de <b>l'enseignement</b> ...
27	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot		*	*...ce qui est selon moi un travail d'une <b>importante</b> plus que capitale.	*...ce qui est selon moi un travail d'une <b>importance</b> plus que capitale.
49	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot		*	*C'est un défi constant de toujours amener de la nouveauté aux élèves et d' <b>essayer des les intéresser</b> .	C'est un défi constant de toujours amener de la nouveauté aux élèves et d' <b>essayer de les intéresser</b> .
68	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot		*	*...mes études en enseignement au lieu que n'importe quel autres métiers.	*...mes études en enseignement au lieu de n'importe quel autres métiers.
72	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot		*	*...la profession d' <b>enseignement</b> est difficile, mais comme dans tous les métiers il y a des avantages...	*...la profession d' <b>enseignement</b> est difficile, mais, comme dans tous les métiers, il y a des avantages...
82	autres (morpho-syntaxe)	confusion de mot			*...il reste encore des personnes d' <b>importances</b> avant des carrières...	*...il reste encore des personnes <b>importantes</b> ayant des carrières...
84	autres (morpho-syntaxe)	des - de ADJ au pluriel			*...les enseignements développent <b>des</b> bonnes stratégies et méthodes de communication.	*...les enseignements développent <b>de</b> bonnes stratégies et méthodes de communication.
84	autres (morpho-syntaxe)	au pluriel			*...s'adapter à <b>des</b> nouvelles techniques...	*...s'adapter à <b>de</b> nouvelles techniques...
3	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	a-à	*	*Il est vrai que ce métier à ces effets négatifs et positifs.	Il est vrai que ce métier a ces effets négatifs et positifs.
34	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	a-à		*...signifie qu'une société à besoin d'être...	*...signifie qu'une société a besoin d'être...
34	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	a-à		*...un enseignement à transmis des connaissances, des passions...	*...un enseignement a transmis des connaissances, des passions...
40	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ces-c'est		*Ces de ces préoccupations que la décision...	*C'est de ces préoccupations que la décision...
1	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ce-se		*Toujours <b>se</b> sont des réalités qui font partie du monde de l'enseignement.	Toujours, <b>ce</b> sont des réalités qui font partie du monde de l'enseignement.
1	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ce-se		*...se sont les nombreux aspects valorisants...	*...se sont les nombreux aspects valorisants...
9	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ce-se	*	*Il faut voir les changements comme des défis où il faut <b>ce</b> surpasser.	Il faut voir les changements comme des défis où il faut <b>se</b> surpasser.
12	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ce-se	*	*L'encadrement des élèves, tant qu'à lui, <b>ce</b> fait non seulement par l'enseignement mais aussi par le personnel...	L'encadrement des élèves, quant à lui, <b>se</b> fait non seulement par l'enseignement, mais aussi par le personnel...
23	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ce-se		*...et travailler de façon à <b>se</b> qu'ils jouent...	*...et travailler de façon à <b>ce</b> qu'ils jouent...
3	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ces-ss	*	*Il est vrai que ce métier à ces effets négatifs et positifs, (sans référence dans le texte).	Il est vrai que ce métier a des/ses effets négatifs et positifs.
19	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	entraîn/en train	*	*...le nombre d'élève par classe est <b>entraîn</b> de diminuer (sous la ministre Courchesne).	*...le nombre d'élèves par classe est <b>en train</b> de diminuer (sous la ministre Courchesne).
25	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ou-où		*Je contribue à créer une société <b>ou</b> les enfants peuvent réaliser...	*Je contribue à créer une société <b>où</b> les enfants peuvent réaliser...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
12	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	quant à/tant qu'à	*	"L'encadrement des élèves, tant qu'à lui, ce fait non seulement par l'enseignement mais aussi par le personnel..."	L'encadrement des élèves, <b>quant à</b> lui, se fait non seulement par l'enseignement, mais aussi <b>par</b> le personnel...
12	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	soit-soi		"Il va aussi de soit que la charge de travail..."	Il va aussi de <b>soi</b> que la charge de travail...
12	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	soutient-soutien		"...il ne faut pas oublier l'encadrement et le soutien pédagogique..."	...il ne faut pas oublier l'encadrement et le <b>soutien</b> pédagogique...
12	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	soutient-soutien		"...le personnel de soutien..."	...personnel de soutien
7	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	lord-tort	*	"Ces personnes n'ont pas tout-à-fait lord."	Ces personnes n'ont pas tout à fait <b>tort</b> .
24	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	travail-travaille		"Un enseignant travail avec les futurs..."	Un enseignant <b>travaille</b> avec les futurs...
9	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	voire-voir	*	"Il faut voire les changements comme des défis où il faut ce surpasser."	Il faut <b>voir</b> les changements comme des défis où il faut ce surpasser.
57	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	a-à		"...ma décision d'étudier en enseignement à été prise de façon réfléchie..."	...ma décision d'étudier en enseignement <b>a</b> été prise de façon réfléchie...
59	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	a-à		"...je n'arrive jamais à être triste ou préoccupée..."	...je n'arrive jamais <b>a</b> être triste ou préoccupée...
47	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	calcul-calcul		"...la valeur d'un métier se calcul en profits..."	...la valeur d'un métier se <b>calcule</b> en profits...
75	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	consé-sensé		"...les contraintes du métier, de cette vocation, sont sensées être connues mais aussi surmontées."	...les contraintes du métier, de cette vocation, sont <b>conséées</b> être connues mais aussi surmontées.
71	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ce-se		"En se qui concerne..."	En <b>ce</b> qui concerne...
77	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ce-se		"...dans chaque métier ce trouve des difficultés à..."	...dans chaque métier <b>se</b> trouve des difficultés à...
83	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	crois-croix		"...le crois que non."	...le <b>crois</b> que non.
45	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	d'avantage-d'avantages		"Ils veulent en connaître d'avantage malgré..."	Ils veulent en connaître <b>d'avantage</b> malgré...
82	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	et/eh	*	"...un dévouement particulier envers lui et bien rien ne pourra vous arrêter."	...un dévouement particulier envers lui, <b>eh</b> bien, rien ne pourra vous arrêter.
66	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	notre/nôtre		"Les notes sont seulement exposés..."	Les <b>notes</b> sont seulement exposés...
64	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	on-ont	*	"Dans les journaux ont entend souvent parler de la hausse d'élève dans les classes..."	Dans les journaux, <b>on</b> entend souvent parler de la hausse d'élèves dans les classes...
46	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	ou-ou		"...dans un milieu ou pensées et mentalités sont relativement homogènes..."	...dans un milieu où pensées et mentalités sont relativement homogènes...
5	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	partie-parti		"Cela fait parti de notre métier."	Cela fait <b>partie</b> de notre métier.
77	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	peu-peut		"...peut importe le problème qu'ils ont."	... <b>peu</b> importe le problème qu'ils ont.
83	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	quant-quand	*	"Faire quelque chose de difficile quant cela fait du sens à ses yeux..."	Faire quelque chose de difficile <b>quand</b> cela fait du sens à ses yeux...
53	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	rappel-rappelle		"Il me rappel comment le suis..."	Il me <b>rappelle</b> comment le suis...
83	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	son-sont		"...si la personne réalise et assume sont engagement."	...si la personne réalise et assume <b>son</b> engagement.
84	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	soutien-soutient		"...serait le manque de soutien."	...serait le manque de <b>soutien</b> .
44	autres (morpho-syntaxe)	homophones grammaticaux	lord-tort		"...tu vois bien que tu as tort."	...tu vois bien que tu as <b>tort</b> .

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
25	autres (morpho-syntaxe)	verbe_conjugaison	terminaison		*...la satisfaction que l'on retire lorsqu'un élève réussit nous prouve que...	...la satisfaction que l'on retire lorsqu'un élève réussit nous prouve que...
33	autres (morpho-syntaxe)	verbe_conjugaison	terminaison		*...tout ce qu'on accomplit est en lien...	...tout ce qu'on accomplit est en lien...
53	autres (morpho-syntaxe)	verbe_conjugaison	terminaison	*	*Je l'ai fait et bien souvent je me demande si j'ai bien fait. (le choix)	Je l'ai fait et bien souvent je me demande si j'ai bien fait. (le choix)
53	autres (morpho-syntaxe)	verbe_conjugaison	terminaison		*...si je suis folle d'avoir choisi ce métier...	...si je suis folle d'avoir choisi ce métier...
65	autres (morpho-syntaxe)	verbe_conjugaison	terminaison		*...ma présence sur cette terre a servi à quelque chose.	...ma présence sur cette terre a servi à quelque chose.
73	autres (morpho-syntaxe)	verbe_conjugaison	terminaison	*	*C'est pour toutes ces raisons que malgré le discours négatif sur le métier d'enseignant au 21 <sup>e</sup> siècle, j'ai quand même choisi de me diriger dans cette merveilleuse profession.	C'est pour toutes ces raisons que, malgré le discours négatif sur le métier d'enseignant au 21 <sup>e</sup> siècle, j'ai quand même choisi de me diriger dans cette merveilleuse profession.
44	autres (morpho-syntaxe)	verbe_conjugaison	terminaison	*	*Ce n'est pas le métier qui craqué, mais bien la personne qui n'a pas choisi le bon gagne-pain.	Ce n'est pas le métier qui est difficile, mais bien la personne qui n'a pas choisi le bon gagne-pain.
8	autres (orthographe lexicale)	accent (en moins)			*...il peut être très valorisant de savoir gérer tout ceci.	...il peut être très valorisant de savoir gérer tout ceci.
47	autres (orthographe lexicale)	accent (en moins)		*	*Bien sûr, j'appréciais...	Bien sûr, j'appréciais...
48	autres (orthographe lexicale)	accent (en moins)			*Ainsi, espérons que ce nouveau...	Ainsi, espérons que ce nouveau...
64	autres (orthographe lexicale)	accent (en moins)		*	*empêcher qu'ils se décourage, avoir un suivi...	empêcher qu'ils se décourage, avoir un suivi...
78	autres (orthographe lexicale)	accent (en moins)			*Bien sûr, il y a...	Bien sûr, il y a...
9	autres (orthographe lexicale)	accent (en trop)			*Elles doivent être en mesure de répondre aux exigences de toute cette petite clientèle...	Elles doivent être en mesure de répondre aux exigences de toute cette petite clientèle...
51	autres (orthographe lexicale)	accent (en trop)			*...de voir deux élèves s'entraider devant...	...de voir deux élèves s'entraider devant...
37	autres (orthographe lexicale)	lettre en trop			*...il est primordial de garder une distance...	...il est primordial de garder une distance...
65	autres (orthographe lexicale)	lettre en trop			*...il est primordial pour moi de poursuivre...	...il est primordial pour moi de poursuivre...
69	autres (orthographe lexicale)	lettre en trop			*Il est vrais de mentionner...	Il est vrai de mentionner...
73	autres (orthographe lexicale)	lettre en trop			*Une bonne gestion de classes requiert une grande patience.	Une bonne gestion de classes requiert une grande patience.
9	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*...ils peuvent nous apprendre énormément de choses.	...ils peuvent nous apprendre énormément de choses.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
11	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*...les discours négatifs sont trop exigeants...	...les discours négatifs sont trop exigeants...
14	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*sans faire abstraction...	sans faire abstraction...
30	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*...la profession d'enseignant est difficile, exigeante et peu reconnue...	...la profession d'enseignant est difficile, exigeante et peu reconnue...
44	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins	*		*Ce n'est pas le métier qui craque, mais bien la personne qui n'a pas choisi le bon gagne-pain.	Ce n'est pas le métier qui est difficile, mais bien la personne qui n'a pas choisi le bon gagne-pain.
45	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*...un métier exigeant...	...un métier exigeant...
47	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*...se situent ailleurs.	...se situent ailleurs.
47	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*le modèle...	le modèle...
49	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*...à nous dépasser nous-même...	...à nous dépasser nous-mêmes...
52	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*...un métier aussi exigeant.	...un métier aussi exigeant.
57	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*J'ai toujours adoré...	J'ai toujours adoré...
58	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins	*		*...l'enseignement est pour certain source d'épuisement, mais pour d'autre il s'agit du plus beau métier du monde.	...l'enseignement est pour certains source d'épuisement, mais pour d'autre il s'agit du plus beau métier du monde...
58	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins	*		*...l'enseignement est pour certain source d'épuisement, mais pour d'autre il s'agit du plus beau métier du monde.	...l'enseignement est pour certain source d'épuisement, mais pour d'autres il s'agit du plus beau métier du monde...
78	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins			*Finalement, il est vrai qu'enseigner est exigeant, mais, en apprendre un peu à tous les jours, sur nous, sur le monde qui nous entoure, voir le sourire des enfants, n'est-ce pas une merveilleuse façon de travailler ?	*Finalement, il est vrai qu'enseigner est exigeant, mais, en apprendre un peu à tous les jours, sur nous, sur le monde qui nous entoure, voir le sourire des enfants, n'est-ce pas une merveilleuse façon de travailler ?
69	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins - e caduc	*		*...l'enseignement, au travers des années, s'est énormément transformer...	...l'enseignement, au travers des années, s'est énormément transformer...
70	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins - e caduc			*De plus, l'horaire fixe me permet d'être...	De plus, l'horaire fixe me permet d'être...
82	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins - e caduc	*		*...un dévouement particulier envers lui et bien rien ne pourra vous arrêter.	...un dévouement particulier envers lui, eh bien, rien ne pourra vous arrêter.
62	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins - transcription d'un son			*...j'ai envi de leur donner...	...j'ai envie de leur donner...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
66	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins - transcription d'un son			* ...à des enfants ou à des collègues qui ont des difficultés.	...à des enfants ou à des collègues qui ont des difficultés.
66	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins - transcription d'un son			* ...avec les jeunes et avec nos collègues et qu'il... * ...on peut avoir une belle qualité de vie malgré tout.	...avec les jeunes et avec nos collègues et qu'il... ...on peut avoir une belle qualité de vie malgré tout.
6	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins - transcription d'un son				
84	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en moins (et mauvaise terminaison - inversion)				
1	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en trop			* Il est aussi très important... * Les enseignants disposent également de stratégies qui leur permettent de faire face aux nombreuses exigences de la profession.	Il est aussi très important... Les enseignants disposent également de stratégies qui leur permettent de faire face aux nombreuses exigences de la profession.
9	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en trop			* Il est vrai que ce métier a beaucoup changé, mais selon moi, il ne fait que suivre l'évolution de la société.	Il est vrai que ce métier a beaucoup changé, mais selon moi, il ne fait que suivre l'évolution de la société.
44	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en trop			* Pour chaque un des métiers... * ...cela nécessite un champs vaste de connaissances.	Pour chacun des métiers... ...cela nécessite un champ vaste de connaissances.
69	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en trop			* ...éperduement...	...éperduement...
71	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en trop				
84	autres (orthographe lexicale)	lettre(s) en trop			* ...et d'améliorer leurs savoirs, savoirs-êtres et savoir faire.	...et d'améliorer leurs savoirs, savoir-être et savoir-faire.
52	autres (orthographe lexicale)	locution			* ...en font maintenant un cheval de bataille.	...en font maintenant un cheval de bataille.
65	autres (orthographe lexicale)	locution	*		* Étant donné que nous sommes, en quelques sortes, les "maîtres" de nos classes.	Étant donné que nous sommes, en quelque sorte, les "maîtres" de nos classes.
67	autres (orthographe lexicale)	locution	*		* ...ne se résume pas au ratio enseignant, élèves ou aux nombres d'élèves en difficulté en hausse dans les classes.	...ne se résume pas au ratio enseignant-élèves ou au nombre d'élèves en difficulté en hausse dans les classes.
40	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son	*		* C'est dans ces moments de chaleur et de compréhension que la beauté même de l'enseignement est encrées.	C'est dans ces moments de chaleur et de compréhension que la beauté même de l'enseignement est ancrée.
5	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			* ... c'est toujours valorisant de mener son mandat d'enseignante avec succès à la fin de chaque année...	... c'est toujours valorisant de mener son mandat d'enseignante avec succès à la fin de chaque année...
51	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			* ...de vie très évidentes.	...de vie très évidentes.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...une profession <b>particulière</b> .	...une profession <b>particulière</b> .
45	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*Malgré plusieurs difficultés, cette vocation demeure très intéressante à considérer.	Malgré plusieurs difficultés, cette vocation demeure très intéressante à considérer.
1	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*Par la suite, si les enseignants ne <b>faisaient</b> pas toujours de l'enseignement.	Par la suite, si les enseignants ne <b>faisaient</b> pas toujours de l'enseignement.
2	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son	*		*Le métier d'enseignante <b>demeure</b> pourtant l'un des plus importants pour moi.	Le métier d'enseignante <b>demeure</b> pourtant l'un des plus importants pour moi.
9	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son	*		*...le gouvernement ne cesse de <b>répéter</b> à la population...	...le gouvernement ne cesse de <b>répéter</b> à la population...
29	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...les heures <b>présrites</b> .	...les heures <b>prescrites</b> .
36	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...pour le <b>régler</b> .	... pour le <b>régler</b> .
42	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...de nouvelles <b>stratégies</b> ...	...de nouvelles <b>stratégies</b> ...
48	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...lorsqu'ils <b>acquerraient</b> une nouvelle...	...lorsqu'ils <b>acquièrent</b> une nouvelle...
76	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...d'une façon <b>assez</b> exemplaire...	...d'une façon <b>assez</b> exemplaire...
77	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...de <b>gérer</b> une classe...	...de <b>gérer</b> une classe...
77	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...des élèves <b>hiperactifs</b> ...	...des élèves <b>hyperactifs</b> ...
81	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...je suis <b>prête</b> à...	...je suis <b>prête</b> à...
82	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son	*		*Lorsque vous vous dites qu'en <b>fesant</b> ce métier vous pourrez peut-être...	Lorsque vous vous dites qu'en <b>faisant</b> ce métier vous pourrez peut-être...
83	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son	*		*Nous devons être <b>cohérent</b> avec nos valeurs...	Nous devons être <b>cohérents</b> avec nos valeurs...
83	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son			*...mais l' <b>intéraction</b> avec la jeunesse...	... mais l' <b>interaction</b> avec la jeunesse...
5	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles			*... si l'on pense aux raisons qui <b>entraiment</b> ces charges et qu'il est valorisant d'avoir...	... si l'on pense aux raisons qui <b>entraînent</b> ces charges et qu'il est valorisant d'avoir...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
	autres (orthographe 6 (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles			*...il parle de l'épuisement de plusieurs enseignants...	...il parle de l'épuisement de plusieurs enseignants...
		mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles			*...n'est pas suffisante.	...n'est pas suffisante.
33	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles				
42	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles			*...pour les avantages qu'il procure. *...j'aime que ma vie soit parsemée de défis.	...pour les avantages qu'il procure. ...j'aime que ma vie soit parsemée de défis.
57	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles				
64	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles		*	*C'est un emploi qui peut être difficile, par contre je crois que les petits moments de bonheur écrasent tous les éléments négatifs de la profession. *...il peut être gratifiant.	C'est un emploi qui peut être difficile; par contre, je crois que les petits moments de bonheur écrasent tous les éléments négatifs de la profession. ...il peut être gratifiant.
82	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles				
83	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles		*	*...nous nous posons la question suivante: Devant les innombrables difficultés liées à la profession d'enseignant, ce métier serait-il à déconseiller.	...nous nous posons la question suivante: "Devant les innombrables difficultés liées à la profession d'enseignant, ce métier serait-il à déconseiller?"
83	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles			*...le métier le plus facile ?	...le métier le plus facile ?
83	autres (orthographe (lexicale))	mauvaise transcription d'un son, sous cas des consonnes doubles		*	*Faire quelque chose de difficile quant cela fait du sens à ses yeux...	Faire quelque chose de difficile quant cela a du sens à ses yeux...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
33	autres (orthographe lexicale)	mauvaise transcription d'un son, sous-cas des consonnes doubles			*plus gratifiant...	plus gratifiant...
40	autres (orthographe lexicale)	mot coupé			*...en vous énumérant les biens faits de ce métier.	...en vous énumérant les bienfaits de ce métier.
66	autres (orthographe lexicale)	mot coupé			*C'est vrai, par fois, on manque de... *Avec mon bagage d'avoir travaillé au près des jeunes handicapés, ...	C'est vrai, parfois, on manque de... Avec mes expériences de travail auprès des jeunes handicapés, ...
71	autres (orthographe lexicale)	mot coupé		*	*...au de-là...	...au-de-là...
47	autres (orthographe lexicale)	mot coupé, trait d'union (en trop)			*par dessus les éléments...	par-dessus les éléments...
32	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins)			*Peut être que l'idée s'est mal...	*Peut-être que l'idée s'est mal...
40	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins)			*...que celle là.	...que celle-là.
54	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins)			*...et des "on dit". *...par dessus la tête comme par exemple.	...et des "on-dit". ...par-dessus la tête comme par exemple.
67	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins)		*	*...par dessus tous les côtés.	*...par-dessus tous les côtés.
71	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins)		*	*...vrai que quelques unes de ces remarques...	...vrai que quelques-unes de ces remarques...
79	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins)		*	*...par dessus tous les côtés.	*...par-dessus tous les côtés.
82	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins)			*Ces personnes n'ont pas tout-à-fait tort.	Ces personnes n'ont pas tout à fait tort.
79	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en moins), accent en moins		*	*...chacun-d'eux...	...chacun d'eux
7	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en trop)		*	*Finalement, je suis une personne possédant des qualités reliées étroitement à l'enseignement.	Finalement, je suis une personne possédant des qualités reliées étroitement à l'enseignement.
12	autres (orthographe lexicale)	trait d'union (en trop)				
10	autres (orthographe lexicogrammaticale)	accord d'un adverbe				

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
					...de mettre en évidence <b>surtout</b> les points négatifs...	...de mettre en évidence <b>surtout</b> les points négatifs...
11	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'un adverbe			...malgré tout ce qui se passe dans le domaine de l'éducation; surcharge de travail, nombre d'élèves en <b>hausse</b> dans les classes, je suis convaincu d'avoir...	...malgré tout ce qui se passe dans le domaine de l'éducation (surcharge de travail, nombre d'élèves en <b>hausse</b> dans les classes), je suis convaincu d'avoir...
25	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'une locution			...on fait en <b>sorte</b> que...	...on fait en <b>sorte</b> que...
31	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'une locution verbale			...nous avons <b>besoins</b> de gens motivés qui s'impliquent dans l'éducation de la jeunesse...	...nous avons <b>besoin</b> de gens motivés qui s'impliquent dans l'éducation de la jeunesse...
83	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'une locution verbale			...le métier d'enseignant est l'un des métiers <b>parmi</b> les plus beaux du monde	...le métier d'enseignant est l'un des métiers <b>parmi</b> les plus beaux du monde
10	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'une préposition			...deux mois de vacances <b>par</b> année, ...	...deux mois de vacances <b>par</b> année, ...
23	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'une préposition			...parmi ces gens qui font...	...parmi ces gens qui font...
66	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'une préposition			...qui me stimule en <b>raison</b> de tous les défis...	...qui me stimule en <b>raison</b> de tous les défis...
35	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord d'une préposition complexe				
73	autres (orthographe lexico-grammaticale)	accord verbe infinitif			"Le fait de pouvoir partager notre savoir aux enfants et de les <b>éduquer</b> à devenir de meilleures personnes..."	Le fait de pouvoir partager notre savoir aux enfants et de les <b>éduquer</b> à devenir de meilleures personnes...
83	autres (ponctuation)	guillemets (en moins)			...nous nous posons la question <b>suivante</b> : <b>Devant</b> les innombrables difficultés liées à la profession d'enseignant, ce métier serait-il à <b>déconseiller</b> ."	...nous nous posons la question <b>suivante</b> : " <b>Devant</b> les innombrables difficultés liées à la profession d'enseignant, ce métier serait-il à <b>déconseiller</b> ."
10	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) " <b>dormir debout</b> "	(guillemets français) « <b>dormir debout</b> »
13	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) " <b>facile</b> ", " <b>difficile</b> "	(guillemets français) « <b>facile</b> », « <b>difficile</b> »
28	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) ..." <b>Quels sont les défis</b> ..."	(guillemets français) « <b>Quels sont les défis</b> ... »
34	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) ..." <b>passeurs de connaissances</b> " " <b>pivot</b> "	(guillemets français) « <b>passeurs de connaissances</b> » / « <b>pivot</b> »
56	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) " <b>apprentissages</b> "	(guillemets français) « <b>apprentissages</b> »
69	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) " <b>décrocher</b> "	(guillemets français) « <b>décrocher</b> »
71	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) " <b>d'enseignante</b> "	(guillemets français) « <b>d'enseignante</b> »

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
71	autres (ponctuation)	guillemets anglais		*	"(guillemets anglais) «assez catastrophique»"	(guillemets français) « assez catastrophique »
75	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) "burn out"	(guillemets français) « burn out »
77	autres (ponctuation)	guillemets anglais			"(guillemets anglais) "normal"	(guillemets français) « normal »
22	autres (ponctuation)	point d'interrogation (en moins)		*	"Alors pourquoi je continue d'étudier pour changer de champ et d'enseigner ma matière."	Alors pourquoi est-ce que je continue d'étudier ? Pour changer de champ et enseigner ma matière.
44	autres (ponctuation)	point d'interrogation (en moins)		*	"...mais qui n'a jamais fait de temps supplémentaire."	...mais qui n'a jamais fait de temps supplémentaire ?
82	autres (ponctuation)	point d'interrogation (en moins)		*	"...certaines contraintes mais réalisez vous l'importance capitale qu'il possède dans la société."	...certaines contraintes, mais réalisez-vous l'importance capitale qu'il possède dans la société ?
83	autres (ponctuation)	point d'interrogation (en moins)		*	"...nous nous posons la question suivante: Devant les innombrables difficultés liées à la profession d'enseignant, ce métier serait-il à déconseiller."	...nous nous posons la question suivante: "Devant les innombrables difficultés liées à la profession d'enseignant, ce métier serait-il à déconseiller ?"
64	autres (ponctuation)	point pour virgule			"...j'aime bouger, interagir, etc."	...j'aime bouger, interagir, etc.
80	autres (ponctuation)	point virgule pour virgule			"...et de toute façon, nous regagnerons du temps..."	...et, de toute façon, nous regagnerons du temps...
19	autres (ponctuation)	point-virgule			"Effectivement, en enseignement, les jours se suivent, mais ne se ressemblent pas !"	Effectivement, en enseignement, les jours se suivent, mais ne se ressemblent pas !
21	autres (ponctuation)	point-virgule (en moins)			"...la motivation, la détermination et la persistance des gens qui occupent ces métiers donnent de la force à la société ce qui fait que nous avons des infirmières..."	...la motivation, la détermination et la persistance des gens qui occupent ces métiers donnent de la force à la société; ce qui fait que nous avons des infirmières...
39	autres (ponctuation)	point-virgule (en moins)		*	"D'un autre côté, dans chaque métier il y a des côtés positifs et d'autres qui le sont moins alors j'essayerai de passer par-dessus ce point moins positif."	D'un autre côté, dans chaque métier, il y a des côtés positifs et d'autres qui le sont moins; alors j'essayerai de passer par-dessus ce point moins positif.
39	autres (ponctuation)	point-virgule (en moins)		*	"...je crois avoir réalisé pendant mes stages que mon choix était le bon alors, je me lance !"	...je me suis rendu compte, pendant mes stages, que mon choix était le bon; alors, je me lance !
25	autres (ponctuation)	point-virgule (en trop)			"...malgré tout ce qui se passe dans le domaine de l'éducation (surcharge de travail, nombre d'élèves en hausses dans les classes, je suis convaincue d'avoir..."	...malgré tout ce qui se passe dans le domaine de l'éducation (surcharge de travail, nombre d'élèves en hausses dans les classes), je suis convaincue d'avoir...
19	autres (ponctuation)	point-virgule pour deux-points		*	"Le quatrième facteur implique l'emploi; de nombreux bacheliers ont de nombreuses difficultés à entrer sur le marché du travail dans leur domaine d'étude..."	Le quatrième facteur concerne l'emploi; beaucoup de bacheliers ont de nombreuses difficultés à entrer sur le marché du travail dans leur domaine d'étude...
52	autres (ponctuation)	point	deux-points au lieu de guillemets		"...pour des raisons variées; épuisement professionnel, élèves en difficulté, charge de travail."	...pour des raisons variées: épuisement professionnel, élèves en difficulté, charge de travail.
13	autres (ponctuation)	trait d'union (en moins)			"...parce que les conditions de travail sont dites : excellentes."	... parce que les conditions de travail sont dites « excellentes ».
43	autres (ponctuation)	trait d'union (en moins)			"...permet de conquérir famille travail à merveille."	...permet de conquérir famille-travail à merveille.
67	autres (ponctuation)	trait d'union (en moins)		*	"...ne se résume pas au ratio enseignant, élèves ou aux nombres d'élèves en difficulté en hausse dans les classes."	...ne se résume pas au ratio enseignant-élèves ou aux nombres d'élèves en difficulté en hausse dans les classes.
32	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	apostrophe		"...je peux te répondre cher oncle que j'ai espoir..."	...je peux te répondre, cher oncle, que j'ai espoir...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
65	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	apposition	*	"C'est le contact avec les élèves, ce sentiment de se sentir utile et le fait de pouvoir mettre à profit ma créativité qui me motive à poursuivre mon rêve de devenir enseignant.	C'est le contact avec les élèves, ce sentiment de se sentir utile, et le fait de pouvoir mettre à profit ma créativité qui me motive à poursuivre mon rêve de devenir enseignant.
16	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	complément du nom explicatif	*	"Malgré les risques du métier tel que l'épuisement professionnel, je ne..."	Malgré les risques du métier, tels que l'épuisement professionnel, je ne...
35	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	complément du nom explicatif (relative)		"Avec les petits, c'est entrer dans leur monde où l'imaginaire occupe encore une place importante, avec les plus grands, c'est de les ouvrir au monde qui les entoure.	Avec les petits, c'est entrer dans leur monde, où l'imaginaire occupe encore une place importante; avec les plus grands, c'est de les ouvrir au monde qui les entoure.
61	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	complément du nom explicatif (relative)		"Bref, avec ce nouveau problème qui touchera toutes les écoles bientôt, la charge de travail..."	Bref, avec ce nouveau problème, qui touchera toutes les écoles bientôt, la charge de travail...
79	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	complément du nom explicatif (relative)	*	"...il faut s'assurer que tous les élèves qu'ils soient en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ou en classe ordinaire soient traités équitablement.	...il faut s'assurer que tous les élèves, qu'ils soient en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ou en classe ordinaire, soient traités équitablement.
3	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Il est évident que lorsque je serai enseignant, je ferai une bonne planification.	Il est évident que, lorsque je serai enseignant, je ferai une bonne planification.
4	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Il est vrai que nous travaillons beaucoup, mais au final les résultats que nous obtenons sont très satisfaisants.	Il est vrai que nous travaillons beaucoup, mais, au final, les résultats que nous obtenons sont très satisfaisants.
4	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"C'est par eux qu'il y aura des changements, mais pour cela il faut outils, apprentissage.	C'est par eux qu'il y aura des changements, mais, pour cela, il faut qu'ils apprennent.
6	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Avec l'aide des éducateurs spécialisés tout est réalisable.	Avec l'aide des éducateurs spécialisés, tout est réalisable.
8	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Troisièmement, tout le monde a droit à l'éducation et pour ce faire, quel qu'un doit être là pour éduquer le monde.	Troisièmement, tout le monde a droit à l'éducation et, pour ce faire, quel qu'un doit être là pour éduquer le monde.
9	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"...car même s'ils sont petits ils peuvent nous apprendre énormément de choses.	...car, même s'ils sont petits, ils peuvent nous apprendre énormément de choses.
10	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"Lorsque nous travaillons en tant qu'enseignant nous ne cessons pas de nous former. (nous = pluriel).	Lorsque nous travaillons en tant qu'enseignantes, nous ne cessons pas de nous former (nous = pluriel).
13	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Pour être une bonne enseignante il faut avoir de la facilité à..."	Pour être une bonne enseignante, il faut avoir de la facilité à...
21	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"...est considérable, mais en tant que gens passionnés, cette charge..."	...est considérable, mais, en tant que gens passionnés, cette charge...
24	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Peu à peu nous améliorons les conditions..."	Peu à peu, nous améliorons les conditions...
25	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"De plus, je vais vous démontrer que pour devenir enseignant, il faut avoir..."	De plus, je vais vous démontrer que, pour devenir enseignant, il faut avoir...
27	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...ce qui est selon moi un travail d'une importance plus que capitale.	...ce qui est, selon moi, un travail d'une importance plus que capitale.
27	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"On doit avouer que dans certains milieux, il y a des conditions..."	On doit avouer que, dans certains milieux, il y a des conditions...
28	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Lorsque j'enseigne à St-Léonard j'ai des classes de vingt-cinq à..."	Lorsque j'enseigne à St-Léonard, j'ai des classes de vingt-cinq à...
28	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Lorsque j'enseigne à Hemmingford il y a quinze élèves..."	Lorsque j'enseigne à Hemmingford, il y a quinze élèves...
28	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"...à des enfants qui par leur exemple inspireront d'autres individus..."	...à des enfants qui, par leur exemple, inspireront d'autres individus...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
28	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"L'enseignant en plus de former, éduquer, et apprend à se comporter en société."	L'enseignant, en plus de former, éduquer, et apprend à se comporter en société.
30	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Le sourire d'un enfant qui comprend a à mes yeux, une bien plus grande valeur..."	Le sourire d'un enfant qui comprend a, à mes yeux, une bien plus grande valeur...
33	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"De plus, au fil des ans les choses s'améliorent."	De plus, au fil des ans, les choses s'améliorent.
34	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...puisque tout le monde dans notre société québécoise a, un jour ou l'autre côtoyé un enseignant."	...puisque tout le monde, dans notre société québécoise, a, un jour ou l'autre côtoyé un enseignant.
39	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"D'un autre côté, dans chaque métier il y a des côtés positifs et d'autres qui le sont moins alors j'essaierai de passer par-dessus ce point moins positif."	D'un autre côté, dans chaque métier, il y a des côtés positifs et d'autres qui le sont moins alors j'essaierai de passer par-dessus ce point moins positif.
39	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...je crois avoir réalisé pendant mes stages que mon choix était le bon, alors, je me lance !"	...je me suis rendu compte, pendant mes stages, que mon choix était le bon, alors, je me lance !
40	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...la joie que nous apporte chaque sourire d'enfants, tous les matins est incomparable."	...la joie que nous apporte chaque sourire d'enfant, tous les matins, est incomparable.
47	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"...pour réaliser qu'à leurs yeux notre travail à toute son importance."	...pour réaliser qu'à leurs yeux, notre travail à toute son importance.
50	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"Il est vrai que dans le contexte québécois actuel, la carrière en enseignement ne semble pas..."	Il est vrai que, dans le contexte québécois actuel, la carrière en enseignement ne semble pas...
52	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"...son importance devrait être redorée puisque dans les pays comme la Finlande, où l'éducation et l'enseignement sont prestigieux, les problèmes sont moindres."	...son importance devrait être redorée puisque, dans les pays comme la Finlande, où l'éducation et l'enseignement sont prestigieux, les problèmes sont moindres.
53	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"Je l'ai fait et bien souvent je me demande si j'ai bien fait. (le choix)"	Je l'ai fait et, bien souvent, je me demande si j'ai bien fait. (le choix)
55	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"J'adore ce travail et même malgré les inconvénients, je resterais enseignant toute ma vie."	J'adore ce travail et, même malgré les inconvénients, je resterais enseignant toute ma vie.
57	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...j'ai appris grâce à mes expériences antérieur que les enfants difficiles..."	...j'ai appris, grâce à mes expériences antérieures, que les enfants sont moindres.
57	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"J'ai donc décidé de cheminer toujours auprès de ceux-ci en étudiant en éducation préscolaire et en enseignement primaire qui est jusqu'à maintenant un choix qui me satisfait entièrement."	"J'ai donc décidé de cheminer toujours auprès de ceux-ci en étudiant en éducation préscolaire et en enseignement primaire, ce qui est, jusqu'à maintenant, me satisfait entièrement.
57	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		"...l'enseignement est pour certain source d'épuisement, mais pour d'autre il s'agit du plus beau métier du monde..."	"...l'enseignement est pour certains source d'épuisement, mais, pour d'autres, il s'agit du plus beau métier du monde..."
58	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"Même si on devait regrouper deux classes en une par manque d'élèves il n'y aura jamais..."	Même si on devait regrouper deux classes en une par manque d'élèves, il n'y aura jamais...
62	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"Dans les journaux ont entend souvent parler de la hausse d'élève dans les classes..."	Dans les journaux, on entend souvent parler de la hausse d'élèves dans les classes...
64	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"Tout d'abord, pour être enseignant il faut..."	Tout d'abord, pour être enseignant, il faut...
64	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...cela veut dire que pour certaines personnes ces discours négatifs peuvent paraître insurmontable..."	...cela veut dire que, pour certaines personnes, ces discours négatifs peuvent paraître insurmontable...
68	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...je me dis que lorsque je finirai il y aura de la place..."	...je me dis que, lorsque je finirai, il y aura de la place...
68	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"...parce que lorsqu'un enseignant sera trop épuisé pour continuer sa carrière, il changera de métier ou bien il prendra sa retraite pis c'est là que..."	...parce que, lorsqu'un enseignant sera trop épuisé pour continuer sa carrière, il changera de métier ou bien il prendra sa retraite pis c'est là que...
68	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"Alors qu'en tant qu'enseignant nous avons une certaine routine..."	Alors qu'en tant qu'enseignant, nous avons une certaine routine...
68	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	"Pis de toute façon le travail n'a jamais tué personne comme dirait un autre expression."	Puis, de toute façon, le travail n'a jamais tué personne comme dirait un autre expression.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
68	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*En ce qui concerne la hausse d'élèves dans les classes ce sont des mensonges.	En ce qui concerne la hausse d'élèves dans les classes, ce sont des mensonges.
68	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*En ce qui concerne la hausse d'élèves dans les classes ce sont des mensonges.	En ce qui concerne la hausse d'élèves dans les classes, ce sont des mensonges.
71	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*Nous savons que <b>présentement</b> , le nombre d'élèves...	Nous savons que, <b>présentement</b> , le nombre d'élèves...
72	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*En effet, de nos jours le métier d'enseignant est...	En effet, de nos jours, le métier d'enseignant est...
72	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*...la profession d'enseignant est difficile, mais comme dans tous les métiers il y a des avantages...	*...la profession d'enseignant est difficile, mais, comme dans tous les métiers, il y a des avantages...
72	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*Effectivement, dans la profession d'enseignant si une journée...	Effectivement, dans la profession d'enseignant, si une journée...
73	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*C'est pour toutes ces raisons que malgré le discours négatif sur le métier d'enseignant au 21e siècle, j'ai quand même choisi de me diriger dans cette merveilleuse profession.	C'est pour toutes ces raisons que, malgré le discours négatif sur le métier d'enseignant au 21e siècle, j'ai quand même choisi de me diriger dans cette merveilleuse profession.
74	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*Par exemple, en maternelle le nombre d'élèves ne doit pas dépasser vingt enfants.	Par exemple, en maternelle, le nombre d'élèves ne doit pas dépasser vingt enfants.
75	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*Cependant, d'ici l'an prochain le ratio du troisième cycle...	Cependant, d'ici l'an prochain, le ratio du troisième cycle...
75	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs prouvé que dans le plupart du temps l'aide est présente...	Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs prouvé que, le plupart du temps, l'aide est présente...
76	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*...je crois que malgré ces propos négatifs qui touchent le métier d'enseignant, il existe...	...je crois que, malgré ces propos négatifs qui touchent le métier d'enseignant, il existe...
77	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*...et que même au restaurant, tu dois faire attention...	...et que, même au restaurant, tu dois faire attention...
78	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*Savoir qu'en tant qu'enseignante je peux faire la différence...	Savoir qu'en tant qu'enseignante, je peux faire la différence...
78	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*En tant que mère de famille pouvoir être présente l'été avec mes enfants ou encore pour leur relâche scolaire, ça n'a pas de prix.	En tant que mère de famille, pouvoir être présente l'été avec mes enfants ou encore pour leur relâche scolaire, ça n'a pas de prix.
78	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*...je crois que suite à mes quatre années d'études je serai bien préparée...	...je crois que, suite à mes quatre années d'études, je serai bien préparée...
78	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*Pour éviter les risques d'épuisement il faut savoir s'ouvrir...	Pour éviter les risques d'épuisement, il faut savoir s'ouvrir...
78	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*Finalement, il est vrai qu'enseigner est exigeant, mais, en apprenant un peu à tous les jours, sur nous, sur le monde qui nous entoure, voir le sourire des enfants, n'est-ce pas une merveilleuse façon de travailler ?	Finalement, il est vrai qu'enseigner est exigeant, mais, en apprenant un peu, tous les jours, sur nous, sur le monde qui nous entoure, voir le sourire des enfants, n'est-ce pas une merveilleuse façon de travailler ?
79	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*...la profession enseignante comporte une charge de travail élevée ce qui est d'après moi tout à fait normal.	...la profession enseignante comporte une charge de travail élevée, ce qui est, d'après moi, tout à fait normal.
79	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*De plus, dans ce métier il faut s'assurer...	De plus, dans ce métier, il faut s'assurer...
80	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*...ces petits être si attachants, qui à chaque jour, nous font découvrir...	...ces petits être si attachants, qui, chaque jour, nous font découvrir...
82	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*Lorsque vous détenez la flamme pour lui ce peut être le plus...	Lorsque vous détenez la flamme pour lui, ce peut être le plus...
82	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé	*	*Lorsque vous vous dites qu'en faisant ce métier vous pourriez peut-être...	Lorsque vous vous dites qu'en faisant ce métier, vous pourriez peut-être...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
82	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	CP déplacé		*... <b>et par le fait même</b> changer quelque chose dans leur vie...	... <b>et, par le fait même, changer</b> quelque chose dans leur vie...
1	(ponctuation)	virgule (en moins)	devant "par exemple"		*...et de choix de matériel par exemple.	...et de choix de matériel, par exemple.
12	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car	*	*...le système de l'éducation a bien changé car l'enseignement est toujours restée en constante révolution.	...le système de l'éducation a bien changé, <b>car</b> l'enseignement est toujours restée en constante révolution.
15	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...sera primordial car je leur fournirai...	...sera <b>primordial, car</b> je leur fournirai...
15	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...j'aimerais beaucoup car je crois que...	...j'aimerais <b>beaucoup, car</b> je crois que...
15	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...mon choix de profession car il est en lien avec...	...mon choix de <b>profession, car</b> il est en lien avec...
35	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...dans cette profession car elle m'apporte...	...dans cette <b>profession, car</b> elle m'apporte...
39	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...contre mes études en enseignement car je sais que tu le fais...	...contre mes études en <b>enseignement, car</b> je sais que tu le fais...
46	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*Je suis en enseignement car je souhaite que...	Je suis en <b>enseignement, car</b> je souhaite que...
73	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car	*	*De plus, l'importance d'instituer une routine renforce le sentiment de sécurité des élèves car il y a...	De plus, la routine permet aux élèves de renforcer leur sentiment de <b>sécurité, car</b> il y a...
81	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...dans ma classe car ce sera pour moi...	...dans ma <b>classe, car</b> ce sera pour moi...
82	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...je ne crois pas qu'il faut percevoir ce métier que sur ces aspects négatifs car il en contient...	...je ne crois pas qu'il faut percevoir ce métier que sur ces aspects <b>négatifs, car</b> il en contient...
82	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant car		*...être plus valorisé car il est des plus magnifiques.	...être plus <b>valorisé, car</b> il est des plus magnifiques.
7	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais	*	* Ces personnes n'ont pas tout à fait tort lorsqu'elles parlent de la difficulté du métier mais des enseignants, le Québec en a besoin.	Ces personnes n'ont pas tout à fait tort lorsqu'elles parlent de la difficulté du métier, mais des enseignants, le Québec en a besoin.
8	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*Il est vrai que le nombre d'élèves d'une classe peut être élevé mais l'enseignant(e) qui en a la responsabilité doit leur porter une attention...	Il est vrai que le nombre d'élèves d'une classe peut être <b>élevé, mais</b> l'enseignant(e) qui en a la responsabilité doit leur porter une attention...
8	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*La tâche peut être complexe mais le sentiment ressenti lors de la réussite de ces jeunes est...	Le domaine de l'éducation a rencontré plusieurs <b>difficultés, mais</b> il a su faire des ajustements...
12	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais	*	*L'encadrement des élèves, tant qu'à lui, ce fait non seulement par l'enseignement mais aussi par le personnel...	*L'encadrement des élèves, tant qu'à lui, se fait non seulement par <b>l'enseignement, mais</b> aussi par le personnel...
12	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*...le nombre de tâches de l'enseignant mais il...	...le nombre de tâches de <b>l'enseignant, mais</b> il...
12	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*...plusieurs lacunes à combler mais je suis convaincue...	...plusieurs lacunes à <b>combler, mais</b> je suis convaincue...
15	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*...un groupe de trente élèves à qui enseigner mais un groupe de... un groupe de...	...un groupe de trente élèves à qui <b>enseigner, mais</b> un groupe de... un groupe de...
46	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		* (tout du moins à l'UQAM mais il en va probablement...)...	...(tout du moins à <b>l'UQAM, mais</b> il en va probablement...)...
54	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*...d'un possible « burn-out » mais ce n'est pas...	...d'un possible « <b>burn-out</b> », mais ce n'est pas...
54	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*...parce que j'aime ça mais aussi que je veux...	...parce que j'aime <b>ça, mais</b> aussi que je veux...
54	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		*...dans ma carrière mais j'essayerai de toujours...	...dans ma <b>carrière, mais</b> j'essayerai de toujours...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
64	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		* ... beaucoup de travail mais avant tout... ...à des dizaines d'enfants mais, eux aussi, nous apprennent...	... beaucoup de travail, mais avant tout... ...à des dizaines d'enfants, mais, eux aussi, nous apprennent...
69	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		* D'abord le rôle que joue le professionnel de l'éducation, autant pour les apprentissages pédagogiques mais aussi pour inculquer des valeurs aux adultes de demain.	D'abord le rôle que joue le professionnel de l'éducation, autant pour les apprentissages pédagogiques, mais aussi pour inculquer des valeurs aux adultes de demain.
70	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais	*	* J'ai toujours aimé être entouré d'enfants mais aussi de personnes...	J'ai toujours aimé être entouré d'enfants, mais aussi de personnes...
70	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais	*	* ...de toutes les couleurs mais ils nous fournissent aussi...	...de toutes les couleurs, mais ils nous fournissent aussi...
72	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		* ...les contraintes du métier, de cette vocation, sont sensées être connues mais aussi surmontées.	...les contraintes du métier, de cette vocation, sont censées être connues, mais aussi surmontées.
75	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		* ...certaines contraintes mais réalisez vous l'importance capitale qu'il possède dans la société.	...certaines contraintes, mais réalisez vous l'importance capitale qu'il possède dans la société.
82	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais	*	* ...à ces réussites mais que nous sommes...	...à ces réussites, mais que nous sommes...
82	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant mais		* ...manque de ressources des élèves mais, aussi de la...	...manque de ressources des élèves, mais aussi de la...
83	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant par exemple		* ...qu'un travail de bureau par exemple.	...qu'un travail de bureau, par exemple.
41	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	devant par exemple		* Le rôle d'un enseignant c'est de préparer les enfants au monde des adultes.	Le rôle d'un enseignant, c'est de préparer les enfants au monde des adultes.
4	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* Pour moi, travailler avec les enfants c'est très gratifiant.	Pour moi, travailler avec les enfants, c'est très gratifiant.
9	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* ... dans les yeux d'un enfant c'est très bonifiant.	... dans les yeux d'un enfant, c'est très bonifiant.
9	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* Mon but premier c'est les enfants et je ferai tout...	Mon but premier, c'est les enfants et je ferai tout...
33	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* L'important c'est de se sentir à la bonne place...	L'important, c'est de se sentir à la bonne place...
47	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* Être enseignant c'est léguer et donner son savoir.	Être enseignant, c'est léguer et donner son savoir.
55	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* ...mais l'important c'est de savoir que...	...mais l'important, c'est de savoir que...
59	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* ... on pense que la plus grande partie de notre vie nous allons l'occuper à travailler.	... on pense que, la plus grande partie de notre vie, nous allons l'occuper à travailler.
59	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* ...tout ce que l'on veut c'est de s'en débarrasser.	...tout ce que l'on veut, c'est de s'en débarrasser.
62	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase	*	* L'enseignement c'est un métier difficile...	L'enseignement, c'est un métier difficile...
66	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* En tant que mère de famille pouvoir être présente l'été avec mes enfants ou encore pour leur relâche scolaire ça n'a pas de prix.	En tant que mère de famille, je veux être présente l'été avec mes enfants ou encore pour leur relâche scolaire, et ça n'a pas de prix.
78	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase	*	* ...la culture des enfants c'est important alors...	...la culture des enfants, c'est important alors...
83	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* La vie ce n'est pas uniquement une partie de plaisir.	La vie, ce n'est pas uniquement une partie de plaisir.
83	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	emphase		* Les élèves font des apprentissages et ce, grâce à nous.	Les élèves font des apprentissages, et ce, grâce à nous.
16	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	et ce		* ...créer une foule d'activités et ce non seulement pour mon plaisir...	...créer une foule d'activités, et ce, non seulement pour mon plaisir...
35	autres (ponctuation)	virgule (en moins)	et ce			

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
59 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		et ce		*...je suis en classe et ce peu importe...	...je suis en classe, et ce, peu importe...
76 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		et ce		*...de devenir professeur et ce, à cause des nombreux...	...de devenir professeur, et ce, à cause des nombreux...
64 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		etc		*...le travail d'équipe etc.	...le travail d'équipe, etc.
57 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		incidente		*Mais à mon avis c'est la plus belle profession du monde.	<b>Mais, à mon avis, c'est la plus belle profession du monde.</b>
70 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		incidente	*	*Cela compense pour le maigre salaire, qui est à mon avis pas assez élevé pour...	Cela compense pour le maigre salaire, qui n'est, à mon avis, pas assez élevé pour...
82 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		incidente	*	*...un dévouement particulier envers lui et bien rien ne pourra vous arrêter.	...un dévouement particulier envers lui, eh bien, rien ne pourra vous arrêter.
13 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		juxtaposition		*La personne que nous sommes, ce que nous aimons nos forces et ce que nous définit comme individu...	La personne que nous sommes, ce que nous aimons, nos forces et ce que nous définit comme individu...
29 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		juxtaposition		*Les élèves diagnostiqués avec certains troubles prennent la place de 1,5 à 2 élèves ce qui diminue le ratio...	Les élèves diagnostiqués avec certains troubles prennent la place de 1,5 à 2 élèves, ce qui diminue le ratio...
79 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		juxtaposition		*...la profession enseignante comporte une charge de travail élevée ce qui est d'après moi tout à fait normal.	...la profession enseignante comporte une charge de travail élevée, ce qui est d'après moi tout à fait normal.
18 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		marqueur de relation		*...et ensuite mon désir de continuer dans ce programme sera expliqué...	...et ensuite, mon désir de continuer dans ce programme sera expliqué...
36 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		marqueur de relation		*...je sais qu'il y a beaucoup d'élèves dans les classes et surtout, qu'il y a beaucoup d'élèves...	...je sais qu'il y a beaucoup d'élèves dans les classes et, surtout, qu'il y a beaucoup d'élèves...
64 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		marqueur de relation	*	*C'est un emploi qui peut être difficile, par contre je crois que les petits moments de bonheur écrasent tous les éléments négatifs de la profession.	C'est un emploi qui peut être difficile; par contre, je crois que les petits moments de bonheur écrasent tous les éléments négatifs de la profession.
70 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		marqueur de relation	*	*D'abord le rôle que joue le professionnel de l'éducation, autant pour les apprentissages pédagogiques mais aussi pour inculquer des valeurs aux adultes de demain.	<b>D'abord, le rôle que joue le professionnel de l'éducation, autant pour les apprentissages pédagogiques mais aussi pour inculquer des valeurs aux adultes de demain.</b>
82 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		marqueur de relation		*Cependant lorsque vous avez...	<b>Cependant, lorsque vous avez...</b>
35 autres (ponctuation)	virgule (en moins)		séparer éléments déjà coordonnés		*...le milieu scolaire d'aujourd'hui, mais de déployer ses talents et de pouvoir ensuite constater...	...le milieu scolaire d'aujourd'hui, mais de déployer ses talents et ses efforts, et de pouvoir ensuite constater...
74 autres (ponctuation)	virgule (en moins)				*...il existe une politique dans les écoles qui intègre... et qui donne de nombreux conseils pour y arriver correctement.	...il existe une politique dans les écoles qui intègre... , et qui donne de nombreux conseils pour y arriver correctement.
5 autres (ponctuation)	virgule (en trop)		coordination		*...nous devons nous adapter aux changements du milieu de l'éducation, ainsi qu'à la formation continue que nous devons faire.	...nous devons nous adapter aux changements du milieu de l'éducation et participer à la formation continue)
5 autres (ponctuation)	virgule (en trop)		coordination		*J'inclus ici la charge de travail, le risque d'épuisement professionnel, l'augmentation du nombre d'élèves en classe, ainsi que l'augmentation des élèves intégrés.	J'inclus ici la charge de travail, le risque d'épuisement professionnel, l'augmentation du nombre d'élèves en classe ainsi que l'augmentation des élèves intégrés.
2 autres (ponctuation)	virgule (en trop)		CP non déplacé		*Premièrement, les enseignants sont trop fatigués, parce qu'ils ont une mauvaise gestion de leur temps.	Premièrement, les enseignants sont trop fatigués parce qu'ils ont une mauvaise gestion de leur temps.
33 autres (ponctuation)	virgule (en trop)		entre sujet et verbe		*L'enseignement ne convient pas à tous et la plupart des gens qui y sont, arrivent à trouver...	L'enseignement ne convient pas à tous et la plupart des gens qui y sont arrivent à trouver...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
3	autres (ponctuation)	virgule (en trop)			*Puis, un long congé, à la fin de l'année scolaire permet à l'enseignant de retrouver son énergie.	Puis, un long congé à la fin de l'année scolaire permet à l'enseignant de retrouver son énergie.
47	autres (ponctuation)	virgule (en trop)		*	*Cette perspective même de l'enseignement, est-elle combien enrichissante et valorisante.	Cette perspective même de l'enseignement est-elle combien enrichissante et valorisante.
68	autres (ponctuation)	virgule (en trop)		*	*En ce qui concerne la hausse d'élèves dans les classes ce sont des mensonges.	En ce qui concerne la hausse d'élèves, dans les classes ce sont des mensonges.
78	autres (ponctuation)	virgule (en trop)			*... mais, pouvoir profiter des vacances d'été en famille vaut bien...	... mais pouvoir profiter des vacances d'été en famille vaut bien...
68	autres (ponctuation)	virgule en moins	complément du nom explicatif (relative)	*	*Ensuite, je vais t'expliquer que la charge de travail qui ne cesse d'augmenter, n'est pas désastreuse.	Ensuite, je vais t'expliquer que la charge de travail, qui ne cesse d'augmenter, n'est pas désastreuse.
23	autres (ponctuation)	virgule pour point		*	*En tant qu'enseignante, mon travail est de transmettre mes connaissances aux enfants, il faut tout de même garder une certaine distance, car je ne suis pas leurs parent ni leurs amie.	En tant qu'enseignante, mon travail est de transmettre mes connaissances aux enfants. Il faut tout de même garder une certaine distance, car je ne suis pas leurs parent ni leurs amie.
35	autres (ponctuation)	virgule pour point-virgule			*Avec les petits, c'est entrer dans leur monde où l'imaginaire occupe encore une place importante, avec les plus grands, c'est de les ouvrir au monde qui les entoure.	Avec les petits, c'est entrer dans leur monde où l'imaginaire occupe encore une place importante; avec les plus grands, c'est de les ouvrir au monde qui les entoure.
64	autres (ponctuation)	virgule pour point-virgule		*	*C'est un emploi qui peut être difficile, par contre je crois que les petits moments de bonheur écrasent tous les éléments négatifs de la profession.	C'est un emploi qui peut être difficile; par contre, je crois que les petits moments de bonheur écrasent tous les éléments négatifs de la profession.
5	autres (sémantique)	nombre du nom			*... qu'il est valorisant d'avoir à relever de nouveaux défis concernant le nombre d'élèves dans une classe et les élèves intégrés.	...qu'il est valorisant d'avoir à relever de nouveaux défis concernant le nombre d'élèves dans une classe et les élèves intégrés.
10	autres (sémantique)	nombre du nom			*... afin de se mettre à jour en ce qui concerne les méthodes d'enseignements.	... afin de se mettre à jour en ce qui concerne les méthodes d'enseignement.
19	autres (sémantique)	nombre du nom		*	*... pour un groupe de jeune est très valorisant.	... pour un groupe de jeunes est très valorisant.
19	autres (sémantique)	nombre du nom		*	* le nombre d'élève par classe est entrain de diminuer (sous la ministre Courchesne).	le nombre d'élèves par classe est entrain de diminuer (sous la ministre Courchesne).
28	autres (sémantique)	nombre du nom			*... ou le ratio élève-professeur est...	... ou le ratio élèves-professeur est...
29	autres (sémantique)	nombre du nom			*... l'intégration des élèves en difficultés ainsi que...	... l'intégration des élèves en difficulté ainsi que...
38	autres (sémantique)	nombre du nom			*... les élèves en difficultés.	... les élèves en difficulté.
40	autres (sémantique)	nombre du nom		*	*... la joie que nous apporte chaque sourire d'enfants, tous les matins est incomparable.	... la joie que nous apporte chaque sourire d'enfant, tous les matins, est incomparable.
64	autres (sémantique)	nombre du nom		*	*Dans les journaux ont entend souvent parler de la hausse d'élève dans les classes...	Dans les journaux, on entend souvent parler de la hausse d'élèves dans les classes...
70	autres (sémantique)	nombre du nom			*... le nombre d'élèves en difficultés d'apprentissages...	... le nombre d'élèves en difficultés d'apprentissage...
71	autres (sémantique)	nombre du nom		*	*Je vais donner le maximum d'effort en classe et dans mon temps personnel attiré à la correction de travaux, mais selon moi, arrivée à la maison je dois décrocher de mon titre "d'enseignante".	Je vais donner le maximum d'efforts en classe et dans mon temps personnel attiré à la correction de travaux, mais selon moi, arrivée à la maison je dois décrocher de mon titre "d'enseignante".
73	autres (sémantique)	nombre du nom		*	*... il faut posséder des qualités d'animatrices !	... il faut posséder des qualités d'animatrice !
73	autres (sémantique)	nombre du nom			*... varier les techniques d'enseignements pour...	... varier les techniques d'enseignement pour...
74	autres (sémantique)	nombre du nom			*... l'école offre des plans d'interventions, ...	... l'école offre des plans d'intervention, ...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
74 autres (sémantique)	nombre du nom				*...les élèves en difficultés.	...les élèves en difficulté.
77 autres (sémantique)	nombre du nom				*...le nombre d'heure travaillées négativement pas...	...le nombre d'heures travaillées n'égalent pas...
84 autres (sémantique)	nombre du nom				*...à contrôler ses limites de tâche à effectuer...	...à contrôler ses limites de tâches à effectuer...
84 autres (sémantique)	nombre du nom				*...pour varier ses méthodes d'enseignements.	...pour varier ses méthodes d'enseignement.
84 autres (sémantique)	nombre du nom				*...est de pouvoir enseigner et respecter les différents rythmes d'apprentissages	...est de pouvoir enseigner et de respecter les différents rythmes d'apprentissages
84 autres (sémantique)	nombre du nom			*	*...la chance aux enseignants et autre individu d'observer les aspects positifs...	...la chance aux enseignants et aux autres individus d'observer les aspects positifs...
55 autres (sémantique)	temps verbal			*	*J'adore ce travail et même malgré les inconvénients, je resterais enseignant toute ma vie.	J'adore ce travail et, même malgré les inconvénients, je resterais enseignant toute ma vie.
59 autres (sémantique)	temps verbal				*Aussi, lorsque j'ai dû choisir le domaine dans lequel je devrais poursuivre mes études universitaires, d'instinct j'ai choisi l'enseignement.	Aussi, lorsque j'ai dû choisir le domaine dans lequel je devrais poursuivre mes études universitaires, d'instinct j'ai choisi l'enseignement.
64 autres (sémantique)	temps verbal				*C'est un choix personnel et que je ne changerais pas.	C'est un choix personnel que je ne changerais pas.
19 autres (style)	Style		répétition	*	*Le quatrième facteur implique l'emploi de nombreux bacheliers ont de nombreuses difficultés à entrer sur le marché du travail dans leur domaine d'étude...	Le quatrième facteur concerne l'emploi: beaucoup de bacheliers ont de nombreuses difficultés à entrer sur le marché du travail dans leur domaine d'étude...
79 autres (style)	Style		répétition	*	*Partager ses connaissances ainsi que de transmettre ses connaissances aux autres est ce qui fait que...	Partager ses connaissances ainsi que les transmettre aux autres est ce qui fait que...
84 autres (syntaxe)	absence complément du verbe		répétition	*	*Les enseignants doivent s'adapter le plus possible pour venir en aide à ces apprenants.	Les enseignants doivent s'adapter le plus possible à cette nouvelle réalité pour venir en aide à ces apprenants.
8 autres (syntaxe)	coordination		absence complément du verbe	*	*Lorsque qu'une enseignante ou qu'un enseignant arrivera à planifier et anticiper convenablement, il lui sera possible de réaliser de grandes choses à l'intérieur et même à l'extérieur de sa classe.	Lorsque qu'une enseignante ou qu'un enseignant arrivera à planifier ses leçons et à anticiper les problèmes possibles convenablement, il lui sera possible de réaliser de grandes choses à l'intérieur et même à l'extérieur de sa classe.
28 autres (syntaxe)	coordination		absence complément du verbe	*	*L'enseignant en plus de former, éduquer, et apprendre à se comporter en société.	L'enseignant, en plus de former les enfants, les éduquer, et leur apprendre à se comporter en société.
79 autres (syntaxe)	coordination		absence complément du verbe	*	*...ce n'est pas seulement la tâche de l'enseignante d'intervenir ou d'aider les élèves dans leurs apprentissages.	...ce n'est pas seulement la tâche de l'enseignante d'intervenir auprès des élèves ou de les aider dans leurs apprentissages.
82 autres (syntaxe)	inversion sujet-verbe/trait d'union (en moins)			*	*...certaines contraintes mais réalisez vous l'importance capitale qu'il possède dans la société.	...certaines contraintes, mais réalisez-vous l'importance capitale qu'il possède dans la société ?
79 autres (syntaxe)	marqueur de relation			*	*Ils ont le droit de recevoir tous les besoins nécessaires afin de maximiser leurs apprentissages, donc contribuer à leur réussite scolaire.	Ils ont le droit de recevoir tous les services nécessaires afin de maximiser leurs apprentissages pour favoriser leur réussite scolaire.
40 autres (syntaxe)	mode du verbe Ind.			*	*En effet, que vous soyez parent d'élèves en difficulté ou que vous avez été vous-même élève ayant des difficultés ou non...	En effet, que vous soyez parent d'élèves en difficulté ou que vous avez été vous-même élève ayant des difficultés ou non...
40 autres (syntaxe)	mode du verbe Ind.			*	*Bien que l'aide dans les écoles est minimale, nous faisons...	Bien que l'aide dans les écoles soit minimale, nous faisons...
74 autres (syntaxe)	mode du verbe Ind.			*	*Cela est pour rendre plus facile... et que chaque élève a un suivi plus personnel.	Cela est pour rendre plus facile... et que chaque élève ait un suivi plus personnel.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
79 autres (syntaxe)	mode du verbe Subj.	mode du verbe Subj.		*	*...il faut s'assurer que tous les élèves qu'ils soient en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ou en classe ordinaire soient traités équitablement.	...il faut s'assurer que tous les élèves, qu'ils soient en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ou en classe ordinaire, sont traités équitablement.
81 autres (syntaxe)	mode du verbe Subj.	mode du verbe Subj.		*	*Les élèves peuvent aussi être imprévisible aux réponses qu'ils puissent donner en classe.	Les élèves peuvent aussi être imprévisibles dans les réponses qu'ils peuvent donner en classe.
4 autres (syntaxe)	negation_abse nce du NE	negation_abse nce du NE			*Si personne s'occupait des enfants au Québec, comment parviendraient-ils à s'éduquer ?	Si personne ne s'occupait des enfants au Québec, comment parviendraient-ils à s'éduquer ?
11 autres (syntaxe)	negation_abse nce du NE	negation_abse nce du NE			*Ils sont peut-être juste pas dans le bon domaine...	Ils ne sont peut-être juste pas dans le bon domaine...
23 autres (syntaxe)	negation_abse nce du NE	negation_abse nce du NE			*...à des personnes qui développent une maladie avant aucun lien avec l'enseignement, etc.	...à des personnes qui développent une maladie n'ayant aucun lien avec l'enseignement, etc.
33 autres (syntaxe)	negation_abse nce du NE	negation_abse nce du NE			*...j'aurai la conviction qu'il y a rien de plus beau que d'enseigner.	...j'aurai la conviction qu'il n'y a rien de plus beau que d'enseigner.
66 autres (syntaxe)	negation_abse nce du NE	negation_abse nce du NE			*...ce que l'on vous dit pas, c'est à quel point...	...ce que l'on ne vous dit pas, c'est à quel point...
70 autres (syntaxe)	negation_abse nce du NE	negation_abse nce du NE		*	*Cela compense pour le maigre salaire, qui est à mon avis pas assez élevé pour...	Cela compense pour le maigre salaire, qui n'est, à mon avis pas assez élevé pour...
80 autres (syntaxe)	negation_abse nce du NE	negation_abse nce du NE			*C'est pas seulement nous qui...	Ce n'est pas seulement nous qui...
	non-expression du sujet impersonnel	non-expression du sujet impersonnel			*Va sans dire que non.	Il va sans dire que non.
13 autres (syntaxe)	impersonnel	impersonnel				
64 autres (syntaxe)	P complexe	P complexe	coordonnant		*C'est un choix personnel et que je ne changerais pas.	C'est un choix personnel que je ne changerais pas.
80 autres (syntaxe)	P complexe	P complexe	coordonnant en trop		*L'équipe-école se crée un lien d'entraide et pour travailler dans un environnement sain.	L'équipe-école se crée un lien d'entraide pour travailler dans un environnement sain.
42 autres (syntaxe)	P complexe	P complexe	subordonnant en trop		*Par conséquent, j'ai choisi l'enseignement, car ses avantages me plaisent, et que ses inconvénients me semblaient surmontables.	Par conséquent, j'ai choisi l'enseignement, car ses avantages me plaisent, et ses inconvénients me semblaient surmontables.
66 autres (syntaxe)	pas de verbe principal	pas de verbe principal			*La charge de travail est toujours grandissante, il y a de plus en plus d'élèves dans les classes.	La charge de travail est toujours grandissante, il y a de plus en plus d'élèves dans les classes, les élèves en difficulté n'ont pas toujours d'aide et il y a un risque d'épuisement professionnel.
2 autres (syntaxe)	P1	phrase complexe sans P1		*	*Par la suite, si les enseignants ne faisaient pas toujours de l'enseignement.	Par la suite, si les enseignants ne faisaient pas toujours de l'enseignement, ils ...
65 autres (syntaxe)	phrase complexe sans P1	phrase complexe sans P1		*	*Étant donné que nous sommes, en quelques sortes, les "maîtres" de nos classes.	Étant donné que nous sommes, en quelque sorte, les "maîtres" de nos classes, nous devons...
70 autres (syntaxe)	phrase complexe sans prédicat dans la P1	phrase complexe sans prédicat dans la P1		*	*D'abord le rôle que joue le professionnel de l'éducation, autant pour les apprentissages pédagogiques mais aussi pour inciter des valeurs aux adultes de demain.	D'abord, le rôle que joue le professionnel de l'éducation, autant pour les apprentissages pédagogiques, mais aussi pour inciter des valeurs aux adultes de demain permet de ...
71 autres (syntaxe)	position de l'adverbe	position de l'adverbe			*...nous devons aimer les enfants incroyablement pour choisir...	...nous devons incroyablement aimer les enfants pour choisir...
22 autres (syntaxe)	préposition_co ordination	préposition_co ordination	Psub infinitives	*	*Alors pourquoi je continue d'étudier pour changer de champ et d'enseigner ma matière.	Alors pourquoi est-ce que je continue d'étudier ? Pour changer de champ et enseigner ma matière.
5 autres (syntaxe)	préposition_co ordination	préposition_co ordination	Psub infinitives		*D'un point de vue externe, cela amène certaines personnes à dévaloriser la profession enseignante et même blâmer ces professionnels.	D'un point de vue externe, cela amène certaines personnes à dévaloriser la profession enseignante et même à blâmer ces professionnels.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
8 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		Psub infinitives *		* Lorsque qu'une enseignante ou qu'un enseignant arrivera à planifier et anticiper convenablement, il lui sera possible de réaliser de grandes choses à l'intérieur et même à l'extérieur de sa classe.	Lorsque qu'une enseignante ou qu'un enseignant arrivera à planifier ses possibilités et à anticiper les problèmes convenablement, il lui sera possible de réaliser de grandes choses à l'intérieur et même à l'extérieur de sa classe.
22 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		Psub infinitives *		* Alors pourquoi je continue d'étudier pour changer de champ et d'enseigner ma matière.	Alors pourquoi je continue d'étudier ? Pour changer de champ et enseigner ma matière.
49 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		Psub infinitives *		* C'est un défi constant de toujours amener de la nouveauté aux élèves et essayer des les intéresser.	C'est un défi constant de toujours amener de la nouveauté aux élèves et d'essayer de les intéresser.
55 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		Psub infinitives *		* ...n'ont pas à dépasser leurs limites et se fatiguer jusqu'à épuisement total.	...n'ont pas à dépasser leurs limites et à se fatiguer jusqu'à épuisement total.
79 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		Psub infinitives *		* Partager ses connaissances ainsi que de transmettre ses connaissances aux autres est ce qui fait que...	Partager ses connaissances ainsi que transmettre ses connaissances aux autres est ce qui fait que...
80 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		Psub infinitives *		* ...permet aux jeunes du futur à connaître des enseignants dévoués pour eux et garder un bon souvenir...	...permet aux jeunes du futur de connaître des enseignants dévoués pour eux et de garder un bon souvenir...
84 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		Psub infinitives *		* ...est de pouvoir enseigner et respecter les différents rythmes d'apprentissages.	...est de pouvoir enseigner et de respecter les différents rythmes d'apprentissages.
27 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		*		* ...l'enseignant a la possibilité de faire une différence dans la vie de plusieurs personnes ainsi que, à plus grande échelle, sur la société en quelque sorte.	...l'enseignant a la possibilité de changer les choses dans la vie de plusieurs personnes ainsi que, à plus grande échelle, dans la société en quelque sorte.
28 autres (syntaxe)	préposition_co ordination				* Ils m'ont aussi parlé de leur fierté et leurs accomplissements.	Ils m'ont aussi parlé de leur fierté et de leurs accomplissements.
41 autres (syntaxe)	préposition_co ordination				* C'est grâce à l'éducation et la scolarisation du plus...	C'est grâce à l'éducation et à la scolarisation du plus...
45 autres (syntaxe)	préposition_co ordination				* ...en assistant à des conférences, des colloques, des activités spéciales, etc.	...en assistant à des conférences, à des colloques, à des activités spéciales, etc.
49 autres (syntaxe)	préposition_co ordination				* ...c'est un peu grâce à nous et notre métier.	...c'est un peu grâce à nous et à notre métier.
82 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		*		* ...d'avoir droit à de petits sourires, des remerciements, de magnifiques dessins et de l'attention de plein d'élèves leur appréciation...	...d'avoir droit à de petits sourires, à des remerciements, à de magnifiques dessins et à de l'attention de plein d'élèves qui vous démontre leur appréciation...
84 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		*		* ...la chance aux enseignants et autre individu d'observer les aspects positifs...	...la chance aux enseignants et aux autres individus d'observer les aspects positifs...
1 autres (syntaxe)	pronom (et construction verbale)				* ...pour les professionnels qui y font part...	...pour les professionnels qui en font part...
74 autres (syntaxe)	pronom relatif		*		* Voyons maintenant mes raisons personnelles pourquoi je pense qu'être enseignant est un excellent choix de carrière.	Voyons maintenant mes raisons pour lesquelles je pense qu'être enseignant est un excellent choix de carrière.
83 autres (syntaxe)	pronom relatif restriction_abs		*		* Les nombreuses difficultés dont auront à faire face les futurs enseignants seront perçues...	Les nombreuses difficultés auxquelles auront à faire face les futurs enseignants seront perçues...
82 autres (syntaxe)	préposition_co ordination		*		* ...je ne crois pas qu'il faut percevoir ce métier que sur ces aspects négatifs car il en contient...	...je ne crois pas qu'il ne faut percevoir ce sur ces aspects négatifs car il en contient...
22 autres (syntaxe)	structure phrase interrogative		*		* Alors pourquoi je continue d'étudier pour changer de champ et d'enseigner ma matière.	Alors pourquoi est-ce que je continue d'étudier ? Pour changer de champ et enseigner ma matière.
1 autres (syntaxe)	subordination énoncés				* Pour ma part, je crois que les obstacles reliés à la charge de travail et à l'intégration des élèves en difficulté ne sont pas des éléments à percevoir négativement, mais sont plutôt des réalités auxquelles doivent faire face les enseignants et aborder de façon normale.	Pour ma part, je crois que les obstacles reliés à la charge de travail et à l'intégration des élèves en difficulté ne sont pas des éléments à percevoir négativement, mais sont plutôt des réalités auxquelles doivent faire face les enseignants et qu'ils doivent aborder de façon normale.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
57	autres (syntaxe)	subordination erronée			*J'ai donc décidé de cheminer toujours auprès de ceux-ci en étudiant en éducation préscolaire et en enseignement <b>primaire</b> qui est jusqu'à maintenant, me satisfait entièrement.	*J'ai donc décidé de cheminer toujours auprès de ceux-ci en étudiant en éducation préscolaire et en enseignement <b>primaire, ce qui est, jusqu'à</b> maintenant, me satisfait entièrement.
22	autres (syntaxe)	une phrase au lieu de deux		*	*Alors pourquoi je continue d'étudier pour changer de champ et d'enseigner ma matière.	Alors pourquoi est-ce que je continue d'étudier ? Pour changer de <b>champ et enseigner ma matière.</b>
25	autres (typographie)	majuscule			*...de la part du Ministère de l'éducation...	...de la part du <b>ministère de l'éducation.</b> ...
7	orthographe grammaticale	au-delà de la P	accord pronom personnel		*...les vacances d'été et les autres conditions de travail sont des aspects représentatifs peu comparativement au bonheur de voir les enfants comprendre et réussir.	...les vacances d'été et les autres conditions de travail sont des aspects motivants bien qu'elles représentent peu comparativement au bonheur de voir les enfants comprendre et réussir.
24	orthographe grammaticale	au-delà de la P	accord pronom personnel		*Je veux être l'une d'elles. (elles= enseignants passionnés et stimulants)	Je veux être <b>une enseignante comme cela.</b>
40	orthographe grammaticale	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*...nous ne devons pas se diriger vers ces emplois.	...nous ne devons pas <b>nous</b> diriger vers ces emplois.
71	orthographe grammaticale	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*Je trouve que nous sommes courageux et courageuses de se lancer vers ce domaine dit "assez catastrophique" depuis quelques années.	Je trouve que nous sommes <b>courageux et courageuses de nous</b> lancer vers ce domaine dit "assez catastrophique" depuis quelques années.
72	orthographe grammaticale	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*...pour ne pas s'épuiser (mais "nous" dans la phrase précédente)...	...pour ne pas <b>nous</b> épuiser (mais "nous" dans la phrase précédente)...
72	orthographe grammaticale	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*...de ne pas trop se mettre de poids sur les épaules.	...de ne pas trop <b>nous</b> mettre de poids sur les épaules.
76	orthographe grammaticale	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*...j'ai pu observer diverses stratégies efficaces afin de s'assurer une vie en dehors des heures de travail.	...j'ai pu observer diverses stratégies efficaces afin de m'assurer une vie en dehors des heures de travail.
49	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut CD		*Cela nous garde jeune et avec...	Cela nous garde <b>jeunes</b> et avec...
34	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du CD	*	*Les personnes appréciant la compagnie des enfants se sentiront alors heureux d'aller travailler à tous les matins.	Les personnes appréciant la compagnie des enfants se sentiront alors <b>heureuses</b> d'aller travailler tous les matins.
2	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Ainsi, les élèves vont devenir plus autonome et ils adorent recevoir des tâches.	Ainsi, les élèves vont devenir plus <b>autonomes</b> et ils adorent recevoir des tâches.
2	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Selon moi, les élèves intégrés ne sont pas toujours les plus dérangeant.	Selon moi, les élèves intégrés ne sont pas toujours les plus <b>dérangeants.</b>
6	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*La présence des spécialistes est primordial ; ils servent de bras droit à l'enseignant.	La présence des spécialistes est <b>primordiale</b> ; ils servent de bras droit à l'enseignant.
11	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Puisque je me sens appelée par cette profession, je suis prête à affronter les défis et à profiter de tous les beaux avantages.	Puisque je me sens appelée par cette profession, je suis <b>prête</b> à affronter les défis et à profiter de tous les beaux avantages.
14	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*...nous sommes encore un bébé.	...nous sommes encore <b>des</b> bébés.
16	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*...la motivation que je possède à vouloir devenir enseignante est dû à mon grand désir de...	...la motivation que je possède à vouloir devenir enseignante est <b>due</b> à mon grand désir de...
21	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Ces réussites sont tels qu'elles nous font bien vite...	Ces réussites sont <b>telles</b> qu'elles nous font bien vite...
25	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Nous sommes responsable de l'éducation...	Nous sommes <b>responsables</b> de l'éducation...
29	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Lorsque ces rations sont impossible à atteindre en raison du trop grand nombre d'élèves,...	Lorsque ces rations sont <b>impossibles</b> à atteindre en raison du trop grand nombre d'élèves,...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
					*C'est dans ces moments de chaleur et de compréhension que la beauté même de l'enseignement est <b>encrêé</b> .	C'est dans ces moments de chaleur et de compréhension que la beauté même de l'enseignement est <b>encrêé</b> .
40	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*... nous voulons tous être aidés.	... nous voulons tous être aidés.
40	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet			
45	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet			
45	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Nous ne sommes jamais seul face à notre classe. *...ils sont toujours prêt à essayer de nouvelles activités...	Nous ne sommes jamais seuls face à notre classe. ...ils sont toujours prêts à essayer de nouvelles activités...
53	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Qui aime assez son métier pour accepter d'être sous-payés, de ne pas être reconnu, ...	Qui aime assez son métier pour accepter d'être sous-payé, de ne pas être reconnu, ...
54	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Les menaces d'épuisement professionnel sont réels et fréquentes.	Les menaces d'épuisement professionnel sont réelles et fréquentes.
55	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*...il faut faire le plus que nous sommes capable de faire...	...il faut faire le plus que nous sommes capables de faire...
64	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*En étant enseignant, nous devons être original, être créatif et cela...	En étant enseignants, nous devons être originaux, être créatifs et cela...
64	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*Ceux-ci sont essentiels dans une école, nécessaire pour nous.	Ceux-ci sont essentiels dans une école, nécessaires pour nous.
64	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*... cela veut dire que pour certaines personnes, ces discours négatifs peuvent paraître insurmontable...	... cela veut dire que pour certaines personnes, ces discours négatifs peuvent paraître insurmontables...
68	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*Ensuite, je vais t'expliquer que la charge de travail qui ne cesse d'augmenter, n'est pas désastreux.	Ensuite, je vais t'expliquer que la charge de travail, qui ne cesse d'augmenter, n'est pas désastreuse.
68	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*...les tâches d'une enseignante sont toujours sujet à changement.	...les tâches d'une enseignante sont toujours sujettes à changement.
81	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet			
81	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Les élèves peuvent aussi être imprévisible aux réponses qu'ils peuvent donner en classe.	Les élèves peuvent aussi être imprévisibles aux réponses qu'ils puissent donner en classe.
82	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*...à quel point ce métier est des plus important dans la société...	...à quel point ce métier est des plus importants dans la société...
83	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*Nous devons être cohérent avec nos valeurs...	Nous devons être cohérents avec nos valeurs...
10	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*Lorsque nous travaillons en tant qu'enseignante nous ne cessons pas de nous former. (nous = pluriel).	Lorsque nous travaillons en tant qu'enseignantes, nous ne cessons pas de nous former. (nous = pluriel).
72	grammaticale	intergroupe	déterminant possessif		*...les enfants s'attachent à nous comme si nous étions une personne très important dans sa vie.	...les enfants s'attachent à nous comme si nous étions des personnes très importantes dans leur vie.
84	grammaticale	intergroupe	déterminant possessif		*Chaque individu est unique à leurs façons.	Chaque individu est unique à sa façon.
19	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*Le premier facteur qui m'a poussé vers le domaine... (me = féminin)	Le premier facteur qui m'a poussée vers le domaine... (me = féminin)
20	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*...ce qui m'a poussé à choisir le métier d'enseignante au primaire. (me = féminin)	... ce qui m'a poussée à choisir le métier d'enseignante au primaire. (me = féminin)
30	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*Pour conclure, je suis d'accord pour dire que l'enseignement est une profession qui est assez difficile et sous payée. Par contre, je l'ai choisi pour la reconnaissance...	Pour conclure, je suis d'accord pour dire que l'enseignement est une profession qui est assez difficile et sous payée. Par contre, je l'ai choisie pour la reconnaissance...
30	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*...les trois derniers stages m'ont permis de confirmer mon choix professionnel.	...les trois derniers stages m'ont permis de confirmer mon choix professionnel.
62	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*...notre cours de gestion de classe à l'UCAM nous a assez bien outillé pour...	...notre cours de gestion de classe à l'UCAM nous a assez bien outillés pour...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
75	orthographe grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir	*	*Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs prouvé que dans la plupart du temps l'aide est présente...	Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs prouvé que dans la plupart du temps l'aide est présente...
76	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*...ma perception de l'enseignement n'a nullement changé.	...ma perception de l'enseignement n'a nullement changé.
70	grammaticale	intergroupe	accord pp avec être	*	*J'ai toujours aimé être entouré d'enfants mais aussi de personnes...	J'ai toujours aimé être entouré d'enfants mais aussi de personnes...
72	grammaticale	intergroupe	accord pp avec être		*...il suffit d'être bien organisé pour gérer... ("nous")	...il suffit d'être bien organisé pour gérer... ("nous")
80	grammaticale	intergroupe	accord pp avec être		*Si mes élèves ont été charmé par moi, ils...	Si mes élèves ont été charmés par moi, ils...
80	grammaticale	intergroupe	accord pp avec être		*...mais j'en serai récompensé plus tard... (sujet féminin)	...mais j'en serai récompensée plus tard... (sujet féminin)
27	grammaticale	intergroupe	accord pp avec être	*	*...à un métier reconnu professionnellement étant régit par un ministère gouvernemental.	...à un métier reconnu professionnellement, étant régi par un ministère.
36	orthographe grammaticale	intergroupe	accord pp avec verbe pronominal		*Nous nous sommes tous posés la fameuse question...	Nous nous sommes tous posé la fameuse question...
1	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Je suis confiante face au soutien qui existe dans les écoles et je crois fortement que les diverses stratégies que je développe m'aideront à poursuivre ce métier.	Je suis confiante face au soutien qui existe dans les écoles et je crois fortement que les diverses stratégies que je développe m'aideront à poursuivre ce métier.
10	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Je me souviens très bien d'une enseignante avec qui personne ne pouvait réussir à l'écouter pendant plus de 10 minutes.	Je me souviens très bien d'une enseignante avec qui personne ne pouvait réussir à l'écouter pendant plus de 10 minutes.
27	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Leur vivacité, leur pureté et l'énergie qu'ils dégagent me fait personnellement...	Leur vivacité, leur pureté et l'énergie qu'ils dégagent me font personnellement...
27	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Il faut apprécier les petits éléments qui nous donne le sourire...	Il faut apprécier les petits éléments qui nous donnent le sourire...
28	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...une liberté que peu d'autres métiers offre.	...une liberté que peu d'autres métiers offrent.
29	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...l'intégration de ces élèves ont une influence sur le ratio...	...l'intégration de ces élèves a une influence sur le ratio...
36	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...je trouve que ce qu'on apporte aux enfants en vaut vraiment la chandelle.	...je trouve que ce qu'on apporte aux enfants en vaut vraiment la chandelle.
37	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Les enfants nous transporte dans un monde ludique très intéressant.	Les enfants nous transportent dans un monde ludique très intéressant.
40	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...cela nous interpelées indirectement.	...cela nous interpelle indirectement.
42	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Je prend plaisir à enseigner...	Je prends plaisir à enseigner...
45	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*En fait, l'enseignement est un métier difficile. Je crois que c'est les personnes qu'on y croise qui le rend si agréable à faire.	En fait, l'enseignement est un métier difficile. Je crois que c'est les personnes qu'on y croise qui le rendent si agréable à faire.
46	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Il me semble inadéquat que les adultes servant de modèle à nos enfants exprimer et développer leurs différences...	Il me semble inadéquat que les adultes servant de modèle à nos enfants leur affirment qu'ils peuvent exprimer et développer leurs différences...
49	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Les enfants arrivent souvent avec des questions qui demande de la réflexion et de la recherche.	Les enfants arrivent souvent avec des questions qui demandent de la réflexion et de la recherche.
54	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...je m'en serais rendu compte depuis un bout.	...je m'en serais rendu compte depuis un bout.
58	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...je tiens à souligner que le soutien et l'encouragement des médias à propos des enjeux en éducation pourrait faire une grande différence...	...je tiens à souligner que le soutien et l'encouragement des médias à propos des enjeux en éducation pourraient faire une grande différence...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
60	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Certains sont très stressants et demande une performance constante...	Certains sont très stressants et demandent une performance constante...
61	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...ce que la plupart ne sait pas, c'est...	...ce que la plupart ne savent pas, c'est...
64	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...je vais vous parler des éléments positifs qui me persuadent de rester...	...je vais vous parler des éléments positifs qui me persuadent de rester...
64	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*empêcher qu'ils se décourage, avoir un suivi...	empêcher qu'ils se découragent, avoir un suivi...
65	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*C'est le contact avec les élèves, ce sentiment de se sentir utile et le fait de pouvoir mettre à profit ma créativité qui me motive à poursuivre mon rêve de devenir enseignant.	C'est le contact avec les élèves, ce sentiment de se sentir utile, et le fait de pouvoir mettre à profit ma créativité qui me motive à poursuivre mon rêve de devenir enseignant.
68	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...d'autres personnes comme moi faisons de ces discours...	...d'autres personnes comme moi font de ces discours...
71	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Depuis que je suis jeune, je poursuis le rêve...	Depuis que je suis jeune, je poursuis le rêve...
74	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*les enseignants recherchent..., progressent dans leur façon de faire, a le souci des besoins...	les enseignants recherchent..., progressent dans leur façon de faire, ont le souci des besoins...
75	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...pour ce qui est des charges de cours qui augmente, le...	...pour ce qui est des charges de cours qui augmentent, je...
77	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Je comprend parfaitement...	Je comprends parfaitement...
80	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Les plans d'intervention consiste à faire...	Les plans d'intervention consistent à faire...
82	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...d'avoir droit à de petits sourires, des remerciements, de magnifiques dessins et de l'attention de plein d'élèves qui vous apprécient...	...d'avoir droit à de petits sourires, à des remerciements, à de magnifiques dessins et à de l'attention de plein d'élèves qui vous démontrent leur appréciation...
83	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*...nous avons besoin de gens qui s'engage dans cette sphère importante de la société...	...nous avons besoin de gens qui s'engagent dans cette sphère importante de la société...
83	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*s'implique dans l'éducation de la jeunesse...	...nous avons besoin de gens motivés qui s'impliquent dans l'éducation de la jeunesse...
84	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		*Un premier point négatif sont les menaces d'épuisement professionnel.	Un premier point négatif est les menaces d'épuisement professionnel.
16	grammaticale	intragroupe	accord Adj-N (adj)		*Malgré les risques du métier tel que l'épuisement professionnel, je ne...	Malgré les risques du métier tels que l'épuisement professionnel, je ne...
41	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Adj-N (adj)		*...nous ne sommes pas les seuls personnes importantes dans...	...nous ne sommes pas les seules personnes importantes dans...
64	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Adj-N (nom)		* (trucs, pour aider les élèves, nouvelles façon de faire, etc.)	(trucs, pour aider les élèves, nouvelles façons de faire, etc.)
6	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		*...au cours de leur cinq premières années.	...au cours de leurs cinq premières années.
51	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		*Mis à part tout les bons côtés...	Mis à part tous les bons côtés...
64	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		*Le travail d'équipe est une autre domaine.	Le travail d'équipe est un autre domaine.
66	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		*...tout les jours...	...tous les jours...
68	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		*...plusieurs travaux dans différent cours...	...plusieurs travaux dans différents cours...
2	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*Puis, les élèves sont présents dans la classe entre huit heures et quinze heures.	Puis, les élèves sont présents dans la classe entre huit heures et quinze heures.
11	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...pratique de neuf heure à cinq heure...	...pratique de neuf heures à cinq heures...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
18	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	*...une foule de <b>métier</b> qui existe depuis l'ère des temps.	...une foule de <b>métiers</b> qui existent depuis l'ère des temps.
34	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	*...des mauvaises conditions de travail des <b>enseignant</b> ...	...des mauvaises conditions de travail des <b>enseignants</b> ...
42	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...la tâche des <b>enseignant</b> ne cesse de s'alourdir...	...la tâche des <b>enseignants</b> ne cesse de s'alourdir...
49	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...ont tellement de <b>chose</b> à nous apporter...	...ont tellement de <b>choses</b> à nous apporter...
50	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	*...sont des <b>éléments-clé</b> de la société...	...sont des <b>éléments-clés</b> de la société...
52	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	*...plusieurs <b>blog</b> ont été instaurés...	...plusieurs <b>blogs</b> ont été instaurés...
53	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...1 <b>étudiants</b> sur 3 décide quand même de...	...1 <b>étudiant</b> sur 3 décide quand même de...
68	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	*...mes études en enseignement au lieu que n'importe quel <b>autres métiers</b> .	...mes études en enseignement au lieu de n'importe quel <b>autre métier</b> .
68	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...quelques <b>modification</b> à faire...	...quelques <b>modifications</b> à faire...
74	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*Concernant le <b>nombre</b> d'élèves...	Concernant le <b>nombre</b> d'élèves...
45	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...il y a beaucoup d' <b>enseignement</b> qui permettent...	...il y a beaucoup d' <b>enseignants</b> qui permettent...
18	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...à continuer dans ce <b>métier</b> pleins de défis.	...à continuer dans ce <b>métier</b> plein de défis.
18	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...sont des <b>éléments</b> motivant...	...sont des <b>éléments</b> motivants...
28	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...si on tient compte des milieux <b>socioéconomique</b> des écoles privées...	...si on tient compte des milieux <b>socioéconomiques</b> des écoles privées...
29	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...les enseignants agissent de façon <b>professionnel</b> .	...les enseignants agissent de façon <b>professionnelle</b> ...
57	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)	*	*...j'ai appris grâce à mes expériences <b>antérieur</b> que les enfants difficiles...	...j'ai appris, grâce à mes expériences <b>antérieures</b> , que les enfants difficiles...
58	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...des <b>problématiques</b> institutionnels au Québec...	...des <b>problématiques</b> institutionnelles au Québec...
60	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*C'est l'un des <b>métiers</b> les plus <b>stimulant</b> et <b>valorisant</b> .	C'est l'un des <b>métiers</b> les plus <b>stimulants</b> et <b>valorisants</b> .
60	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*C'est l'un des <b>métiers</b> les plus <b>stimulant</b> et <b>enrichissant</b> .	C'est l'un des <b>métiers</b> les plus <b>stimulants</b> et <b>enrichissants</b> .
68	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...dans les écoles <b>primaire</b> de notre région...	*...dans les écoles <b>primaires</b> de notre région...
69	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...d'investissements <b>personnel</b> , plus particulièrement...	...d'investissements <b>personnels</b> , plus particulièrement...
72	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)	*	*...il y a plusieurs personnes formées en fonction de ces <b>problèmes</b> pour aider les enseignants: travailleurs <b>sociale</b> , éducatrices spécialisées...	*...il y a plusieurs personnes formées pour aider les enseignants qui ont des problèmes en classe: travailleurs <b>sociaux</b> , éducatrices spécialisées...
75	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...ayant des <b>troubles</b> de comportement <b>codé</b> ...	...ayant des <b>troubles</b> de comportement <b>codés</b> ...
76	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)	*	*...je crois que malgré ces <b>propos négatif</b> qui touchent le <b>métier</b> d'enseignant, il existe...	...je crois que, malgré ces <b>propos négatifs</b> qui touchent le <b>métier</b> d'enseignant, il existe...
77	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...comme une <b>chose primordial</b> pour qu'ils aient...	...comme une <b>chose primordiale</b> pour qu'ils aient...
81	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...des <b>qualités</b> essentielles <b>propre</b> à la profession.	...des <b>qualités</b> essentielles <b>propres</b> à la profession.

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
81	orthographe grammaticale	infrarouge	accord N-Adj (adj)		*...la source de mon choix professionnelle.	...la source de mon choix professionnel.
83	orthographe grammaticale	infrarouge	accord N-Adj (adj)		*...les bénéfices personnel à travailler dans l'enseignement sont nombreux.	...les bénéfices personnels à travailler dans l'enseignement sont nombreux.
84	orthographe grammaticale	infrarouge	accord N-Adj (Adj)		*...il y a plusieurs discours négatif à propos de...	...il y a plusieurs discours négatifs à propos de...
84	orthographe grammaticale	infrarouge	accord N-Adj (Adj)		*...d'observer les points positif de ce beau métier.	...d'observer les points positifs de ce beau métier.

ANNEXE E

RÉPARTITION DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE PAR  
RÉDACTION

Étudiant	Nombre d'erreurs	Nombre d'erreurs en OG	Nbre d'erreurs en OG/nbre d'erreurs	Étudiant	Nombre d'erreurs	Nombre d'erreurs en OG	Nbre d'erreurs en OG/nbre d'erreurs	Étudiant	Nombre d'erreurs	Nombre d'erreurs en OG	Nbre d'erreurs en OG/nbre d'erreurs
1	11	1	9,09%	31	1	0	0,00%	61	2	1	50,00%
2	7	3	42,86%	32	2	0	0,00%	62	5	1	20,00%
3	5	0	0,00%	33	9	0	0,00%	63	1	0	0,00%
4	4	0	0,00%	34	9	2	22,22%	64	20	7	35,00%
5	7	0	0,00%	35	6	0	0,00%	65	8	1	12,50%
6	5	2	40,00%	36	6	2	33,33%	66	9	1	11,11%
7	4	1	25,00%	37	4	1	25,00%	67	3	0	0,00%
8	8	0	0,00%	38	1	0	0,00%	68	27	7	25,93%
9	12	0	0,00%	39	7	0	0,00%	69	8	1	12,50%
10	8	2	25,00%	40	12	4	33,33%	70	10	1	10,00%
11	8	2	25,00%	41	3	1	33,33%	71	17	2	11,76%
12	15	0	0,00%	42	5	2	40,00%	72	12	5	41,67%
13	5	0	0,00%	43	1	0	0,00%	73	13	0	0,00%
14	2	1	50,00%	44	8	0	0,00%	74	16	2	12,50%
15	5	0	0,00%	45	10	4	40,00%	75	12	3	25,00%
16	4	2	50,00%	46	4	1	25,00%	76	7	3	42,86%
17	0	0	0,00%	47	12	0	0,00%	77	10	2	20,00%
18	10	3	30,00%	48	2	0	0,00%	78	12	0	0,00%
19	8	1	12,50%	49	7	3	42,86%	79	14	0	0,00%
20	3	1	33,33%	50	2	1	50,00%	80	13	3	23,08%
21	5	1	20,00%	51	4	1	25,00%	81	13	4	30,77%
22	5	0	0,00%	52	6	1	16,67%	82	23	2	8,70%
23	5	0	0,00%	53	6	2	33,33%	83	20	4	20,00%
24	3	1	33,33%	54	7	2	28,57%	84	17	4	23,53%
25	8	1	12,50%	55	5	1	20,00%				
26	0	0	0,00%	56	1	0	0,00%				
27	11	3	27,27%	57	8	1	12,50%	<b>SOMME</b>	647	120	
28	12	2	16,67%	58	5	2	40,00%				
29	7	3	42,86%	59	5	0	0,00%	<b>MOYENNE</b>	7,70	1,43	18,59%
30	6	2	33,33%	60	4	3	75,00%				

ANNEXE F

CLASSEMENT DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
7	orthographe grammaticale P	au-delà de la P	accord pronom personnel		*...les vacances d'été et les autres conditions de travail sont des aspects motivants bien qu'ils représentent peu comparativement au bonheur de voir les enfants comprendre et réussir. *Je veux être l'une d'elles. (elles=enseignants passionnés et stimulants) *... nous ne devons pas se diriger vers ces emplois.	...les vacances d'été et les autres conditions de travail sont des aspects motivants bien qu'elles représentent peu comparativement au bonheur de voir les enfants comprendre et réussir. Je veux être une enseignante comme cela. ... nous ne devons pas nous diriger vers ces emplois.
24	orthographe grammaticale P	au-delà de la P	accord pronom personnel		*...pour ne pas s'épuiser (mais "nous" dans la phrase précédente)...	...pour ne pas nous épuiser (mais "nous" dans la phrase précédente)...
40	orthographe grammaticale P	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*... de ne pas trop se mettre de poids sur les épaules.	...de ne pas trop nous mettre de poids sur les épaules.
72	orthographe grammaticale P	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*...j'ai pu observer diverses stratégies efficaces afin de s'assurer une vie en dehors des heures de travail.	...j'ai pu observer diverses stratégies efficaces afin de m'assurer une vie en dehors des heures de travail.
76	orthographe grammaticale P	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*Je trouve que nous sommes courageux et	Je trouve que nous sommes courageux et courageuses de nous lancer vers ce domaine dit "assez catastrophique" depuis quelques années.
71	orthographe grammaticale P	au-delà de la P	accord pronom réfléchi		*Cela nous garde jeune et avec...	Cela nous garde jeunes et avec...
49	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut CD		*Les personnes appréciant la compagnie des enfants se sentiront alors heureux d'aller travailler à tous les matins.	Les personnes appréciant la compagnie des enfants se sentiront alors heureuses d'aller travailler tous les matins.
34	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut CD		*Ainsi, les élèves vont devenir plus autonome et ils adorent recevoir des tâches.	Ainsi, les élèves vont devenir plus autonomes et ils adorent recevoir des tâches.
2	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Selon moi, les élèves intégrés ne sont pas toujours les plus dérangeants.	Selon moi, les élèves intégrés ne sont pas toujours les plus dérangeants.
2	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*La présence des spécialistes est primordial ; ils servent de bras droit à l'enseignant.	La présence des spécialistes est primordiale ; ils servent de bras droit à l'enseignant.
6	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Puisque je me sens appelée par cette profession, je suis prête à affronter les défis et à profiter de tous les beaux avantages.	Puisque je me sens appelée par cette profession, je suis prête à affronter les défis et à profiter de tous les beaux avantages.
11	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*... nous sommes encore un bébé.	... nous sommes encore des bébés.
14	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*...la motivation que je possède à vouloir devenir enseignante est dû à mon grand désir de...	...la motivation que je possède à vouloir devenir enseignante est due à mon grand désir de...
16	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Ces réussites sont tels qu'elles nous font bien vite...	Ces réussites sont telles qu'elles nous font bien vite...
21	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Nous sommes responsable de l'éducation...	Nous sommes responsables de l'éducation...
25	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Lorsque ces raisons sont impossible à atteindre en raison du trop grand nombre d'élèves...	Lorsque ces raisons sont impossibles à atteindre en raison du trop grand nombre d'élèves...
29	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*C'est dans ces moments de chaleur et de compréhension que la beauté même de l'enseignement est encrées.	C'est dans ces moments de chaleur et de compréhension que la beauté même de l'enseignement est antérée.
40	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*... nous voulons tous être aidés.	... nous voulons tous être aidés.
40	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Nous ne sommes jamais seul face à notre classe.	Nous ne sommes jamais seuls face à notre classe.
45	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*... ils sont toujours prêt à essayer de nouvelles activités...	...ils sont toujours prêts à essayer de nouvelles activités...
45	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Qui aime assez son métier pour accepter d'être sous-payés, de ne pas être reconnu,...	Qui aime assez son métier pour accepter d'être sous-payé, de ne pas être reconnu, ...
53	orthographe grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet			

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
	orthographe	intergroupe	accord attribut du sujet		* ...il faut faire le plus que nous sommes <b>capable</b> de faire...	...il faut faire le plus que nous sommes <b>capables</b> de faire...
55	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*En étant <b>enseignant</b> , nous devons être original, être créatif et cela...	En étant <b>enseignants</b> , nous devons être originaux, être créatifs et cela...
64	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*En étant <b>enseignant</b> , nous devons être <b>original</b> , être <b>créatif</b> et cela...	En étant <b>enseignants</b> , nous devons être <b>originaux</b> , être <b>créatifs</b> et cela...
64	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*Ceux-ci sont essentiels dans une école, <b>nécessaire</b> pour nous...	Ceux-ci sont essentiels dans une école, <b>nécessaires</b> pour nous...
64	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*...cela veut dire que pour certaines personnes cas discours négatifs peuvent paraître <b>insurmontable</b> ...	...cela veut dire que pour certaines personnes, ces discours négatifs peuvent paraître <b>insurmontables</b> ...
68	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*...les tâches d'une enseignante sont toujours <b>sujet</b> à changement.	...les tâches d'une enseignante sont toujours <b>subjectes</b> à changement.
81	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Les élèves peuvent aussi être <b>imprévisible</b> aux réponses qu'ils puissent donner en classe.	Les élèves peuvent aussi être <b>imprévisibles</b> aux réponses qu'ils puissent donner en classe.
81	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Nous devons être <b>cohérent</b> avec nos valeurs...	Nous devons être <b>cohérents</b> avec nos valeurs...
83	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*	*...à quel point ce métier est des plus <b>important</b> dans la société...	...à quel point ce métier est des plus <b>importants</b> dans la société...
82	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Ensuite, je vais t'expliquer que la charge de travail qui ne cesse d'augmenter, n'est pas <b>désastreux</b> .	Ensuite, je vais t'expliquer que la charge de travail, qui ne cesse d'augmenter, n'est pas <b>désastreuse</b> .
68	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Les menaces d'épuisement professionnel sont <b>réels</b> et <b>fréquents</b> .	Les menaces d'épuisement professionnel sont <b>réelles</b> et <b>fréquentes</b> .
54	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet		*Lorsque nous travaillons en tant qu' <b>enseignant</b> nous ne cessons pas de nous former ( <i>nous = pluriel</i> ).	Lorsque nous travaillons en tant qu' <b>enseignantes</b> , nous ne cessons pas de nous former ( <i>nous = pluriel</i> ).
10	grammaticale	intergroupe	accord attribut du sujet	*		
84	orthographe	intergroupe	accord déterminant possessif		*Chaque individu est unique à <b>leurs</b> façons.	Chaque individu est unique à <b>sa</b> façon.
	orthographe	intergroupe	accord		*...les enfants s'attachent à nous comme si nous étions des personnes très important dans sa vie.	...les enfants s'attachent à nous comme si nous étions des personnes très importantes dans leur vie.
72	grammaticale	intergroupe	déterminant possessif			
19	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*Le premier facteur qui m'a <b>poussé</b> vers le domaine... ( <i>me = féminin</i> )	Le premier facteur qui m'a <b>poussée</b> vers le domaine... ( <i>me = féminin</i> )
20	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*...ce qui m'a <b>poussé</b> à choisir le métier d'enseignant au primaire. ( <i>me = féminin</i> )	...ce qui m'a <b>poussée</b> à choisir le métier d'enseignante au primaire. ( <i>me = féminin</i> )
30	orthographe	intergroupe	accord pp avec avoir		*Pour conclure, je suis d'accord pour dire que l'enseignement est une profession qui est assez difficile et sous payée. Par contre, je l'ai <b>choisi</b> pour la reconnaissance...	Pour conclure, je suis d'accord pour dire que l'enseignement est une profession qui est assez difficile et sous payée. Par contre, je l'ai <b>choisie</b> pour la reconnaissance...
30	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*...les trois derniers stages m'ont <b>permises</b> de confirmer mon choix professionnel.	...les trois derniers stages m'ont <b>permis</b> de confirmer mon choix professionnel.
62	grammaticale	intergroupe	accord pp avec avoir		*...notre cours de gestion de classe à l'UQAM nous a assez bien <b>outillé</b> pour...	...notre cours de gestion de classe à l'UQAM nous a assez bien <b>outillés</b> pour...
75	orthographe	intergroupe	accord pp avec avoir	*	*Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs <b>prouvés</b> que dans la plupart du temps l'aide est présente...	Mon expérience de suppléante et mon premier stage m'ont d'ailleurs <b>prouvés</b> que dans la plupart du temps l'aide est présente...
76	grammaticale	intergroupe	avoir		*...ma perception de l'enseignement n'a nullement <b>changé</b> .	...ma perception de l'enseignement n'a nullement <b>changé</b> .
70	orthographe	intergroupe	accord pp avec être	*	*J'ai toujours aimé être <b>entouré</b> d'enfants mais aussi de personnes...	J'ai toujours aimé être <b>entourée</b> d'enfants mais aussi de personnes...
72	grammaticale	intergroupe	accord pp avec être		*...il suffit d'être bien <b>organisé</b> pour gérer... ( <i>"nous"</i> )	...il suffit d'être bien <b>organisés</b> pour gérer... ( <i>"nous"</i> )

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
80	orthographe grammaticale	intergroupe	accord pp avec être		* Si mes élèves ont été charmé par moi, ils...	Si mes élèves ont été charmés par moi, ils...
80	orthographe grammaticale	intergroupe	accord pp avec être		* ...mais j'en serai récompensé plus tard... (sujet féminin)	...mais j'en serai récompensée plus tard... (sujet féminin)
27	orthographe grammaticale	intergroupe	accord pp avec être	*	* ...à un métier reconnu professionnellement, étant réglé par un ministre. * Nous nous sommes tous posés la fameuse question...	...à un métier reconnu professionnellement, étant réglé par un ministre. Nous nous sommes tous posé la fameuse question...
36	orthographe grammaticale	intergroupe	accord pp avec verbe pronominal		* Leur vivacité, leur pureté et l'énergie qu'ils dégagent me font personnellement...	Leur vivacité, leur pureté et l'énergie qu'ils dégagent me font personnellement...
27	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Je suis confiant face au soutien qui existe dans les écoles et je crois fortement que les diverses stratégies que je développerai m'aideront à poursuivre ce métier.	Je suis confiant face au soutien qui existe dans les écoles et je crois fortement que les diverses stratégies que je développerai m'aideront à poursuivre ce métier.
1	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Je me souviens très bien d'une enseignante avec qui personne ne pouvait réussir à l'écouter pendant plus de 10 minutes.	Je me souviens très bien d'une enseignante avec qui personne ne pouvait réussir à l'écouter pendant plus de 10 minutes.
10	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Il faut apprécier les petits éléments qui nous donnent le sourire...	Il faut apprécier les petits éléments qui nous donnent le sourire...
27	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...une liberté que peu d'autres métiers offrent.	...une liberté que peu d'autres métiers offrent.
28	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...l'intégration de ces élèves ont une influence sur le ratio...	...l'intégration de ces élèves a une influence sur le ratio...
29	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...je trouve que ce qu'on apporte aux enfants en vaut vraiment la chandelle.	...je trouve que ce qu'on apporte aux enfants en vaut vraiment la chandelle.
36	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Les enfants nous transportent dans un monde ludique très intéressant.	Les enfants nous transportent dans un monde ludique très intéressant.
37	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...cela nous interpelle indirectement.	...cela nous interpelle indirectement.
40	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe			
42	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Je prend plaisir à enseigner...	Je prends plaisir à enseigner...
45	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* En fait, l'enseignement est un métier difficile. Je crois que c'est les personnes qu'on y croise qui le rend si agréable à faire.	En fait, l'enseignement est un métier difficile. Je crois que c'est les personnes qu'on y croise qui le rendent si agréable à faire.
46	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Il me semble inadéquat que les adultes servent de modèle à nos enfants leur affirme qu'ils peuvent exprimer et développer leurs différences...	Il me semble inadéquat que les adultes servent de modèle à nos enfants leur affirmant qu'ils peuvent exprimer et développer leurs différences...
49	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Les enfants arrivent souvent avec des questions qui demandent de la réflexion et de la recherche.	Les enfants arrivent souvent avec des questions qui demandent de la réflexion et de la recherche.
54	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...je m'en serais rendu compte depuis un bout.	...je m'en serais rendu compte depuis un bout.
58	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...je tiens à souligner que le soutien et l'encouragement des médias à propos des enjeux en éducation pourrait faire une grande différence...	...je tiens à souligner que le soutien et l'encouragement des médias à propos des enjeux en éducation pourraient faire une grande différence...
60	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* Certains sont très stressants et demande une performance constante...	Certains sont très stressants et demandent une performance constante...
61	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...ce que la plupart ne sait pas, c'est...	...ce que la plupart ne savent pas, c'est...
64	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		* ...je vais vous parler des éléments positifs qui me persuadent de rester...	...je vais vous parler des éléments positifs qui me persuadent de rester...
64	orthographe grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe	*	* empêcher qu'ils se décourage, avoir un suivi...	empêcher qu'ils se découragent, avoir un suivi...

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
	orthographe				"C'est le contact avec les élèves, ce sentiment de se sentir utile et le fait de pouvoir mettre à profit ma créativité qui me motive à poursuivre mon rêve de devenir enseignant.	C'est le contact avec les élèves, ce sentiment de se sentir utile, et le fait de pouvoir mettre à profit ma créativité qui me motivent à poursuivre mon rêve de devenir enseignant.
65	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"...d'autres personnes comme moi faisons de ces discours..."	"...d'autres personnes comme moi font de ces discours..."
68	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"Depuis que je suis jeune, je poursuis le rêve..."	Depuis que je suis jeune, je poursuis le rêve...
71	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"Les enseignants recherchent... progressent dans leur façon de faire, à le souci des besoins..."	les enseignants recherchent... progressent dans leur façon de faire, ont le souci des besoins...
74	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"...pour ce qui est des charges de cours qui augmente, je..."	"...pour ce qui est des charges de cours qui augmentent, je..."
75	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"Je comprend parfaitement..."	Je comprends parfaitement...
77	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"Les plans d'intervention consiste à faire..."	Les plans d'intervention consistent à faire...
80	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"...d'avoir droit à de petits sourires, des remerciements, de magnifiques dessins et de l'attention de plein d'élèves qui apprécient..."	"...d'avoir droit à de petits sourires, à des remerciements, à de magnifiques dessins et à de l'attention de plein d'élèves qui vous démontrent leur appréciation..."
82	orthographe	intergroupe	accord S-Verbe	*	"...nous avons besoin de gens qui s'engage dans cette sphère importante de la société..."	"...nous avons besoin de gens qui s'engagent dans cette sphère importante de la société..."
83	orthographe	intergroupe	accord S-Verbe	*	"...nous avons besoins de gens motivés qui s'implique dans l'éducation de la jeunesse..."	"...nous avons besoin de gens motivés qui s'impliquent dans l'éducation de la jeunesse..."
83	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"Un premier point négatif sont les menaces d'épuisement professionnel..."	Un premier point négatif est les menaces d'épuisement professionnel.
84	grammaticale	intergroupe	accord S-Verbe		"...nous ne sommes pas les seuls personnes importantes dans..."	"...nous ne sommes pas les seules personnes importantes dans..."
41	orthographe	intragroupe	accord Adj-N (adj)		"(trucs, pour aider les élèves, nouvelles façon de faire, etc.)"	(trucs, pour aider les élèves, nouvelles façons de faire, etc.)
64	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		"...plusieurs travaux dans différents cours..."	"...plusieurs travaux dans différents cours..."
68	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		"...au cours de leur cinq premières années..."	"...au cours de leurs cinq premières années..."
6	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		"Mis à part tout les bons côtés..."	"Mis à part tous les bons côtés..."
51	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		"...tout les jours..."	"...tous les jours..."
66	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)		"Le travail d'équipe est une autre domaine..."	Le travail d'équipe est un autre domaine.
64	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (dét)	*	"...une foule de métier qui existe depuis l'ère des temps..."	"...une foule de métiers qui existent depuis l'ère des temps..."
18	orthographe	intragroupe	accord Det-N (nom)		"Puis, les élèves sont présents dans la classe entre huit heure et quinze heure..."	Puis, les élèves sont présents dans la classe entre huit heures et quinze heures.
2	orthographe	intragroupe	accord Det-N (nom)		"...pratique de neuf heure à cinq heure..."	"...pratique de neuf heures à cinq heures..."
11	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		"...des mauvaises conditions de travail des enseignant..."	"...des mauvaises conditions de travail des enseignants..."
34	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		"...la tâche des enseignant ne cesse de s'alourdir..."	"...la tâche des enseignants ne cesse de s'alourdir..."
42	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	"...sont des éléments-clé de la société..."	"...sont des éléments-clés de la société..."
50	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	"...plusieurs blog ont été instaurés..."	"...plusieurs blogs ont été instaurés..."
52	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*		

Étudiant	Classement erreur 1	Classement erreur 2	Classement erreur 3	Erreurs multiples	Phrase	Correction
53	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...1 étudiants sur 3 décide quand même de... *...mes études en enseignement au lieu que n'importe quel autre métier.	...1 étudiant sur 3 décide quand même de... *...mes études en enseignement au lieu de n'importe quel autre métier. ...quelques modifications à faire...
68	grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)	*	*...quelques modification à faire...	Concernant le nombre d'élèves...
68	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*Concernant le nombres d'élèves...	Concernant le nombre d'élèves...
74	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...ont tellement de chose à nous apporter...	...ont tellement de choses à nous apporter...
49	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*...il y a beaucoup d'enseignant qui permettent...	...il y a beaucoup d'enseignants qui permettent...
45	orthographe grammaticale	intragroupe	accord Det-N (nom)		*Malgré les risques du métier tel que l'épuisement professionnel, je ne...	Malgré les risques du métier tels que l'épuisement professionnel, je ne...
16	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)	*	*...à continuer dans ce métier pleins de défis.	...à continuer dans ce métier plein de défis.
18	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...sont des éléments motivant...	...sont des éléments motivants...
18	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...si on tient compte des milieux socioéconomique des écoles privées...	...si on tient compte des milieux socioéconomiques des écoles privées...
28	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...les enseignants agissent de façon professionnel...	...les enseignants agissent de façon professionnelle, ...
29	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...j'ai appris grâce à mes expériences antérieur que les enfants difficiles...	...j'ai appris, grâce à mes expériences antérieures, que les enfants difficiles...
57	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)	*	*...des problématiques Institutionnels au Québec...	...des problématiques institutionnelles au Québec...
58	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*C'est l'un des métiers les plus stimulant et valorisant.	C'est l'un des métiers les plus stimulants et valorisants.
60	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*C'est l'un des métiers les plus stimulant et enrichissant.	C'est l'un des métiers les plus stimulants et enrichissants.
60	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...dans les écoles primaire de notre région...	*...dans les écoles primaires de notre région...
68	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...d'investissements personnel, plus particulièrement...	...d'investissements personnels, plus particulièrement...
69	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...il y a plusieurs personnes formées en fonction de ces problèmes pour aider les enseignants: travailleurs sociale, éducatrices spécialisées...	*...il y a plusieurs personnes formées pour aider les enseignants qui ont des problèmes en classe: travailleurs sociaux, éducatrices spécialisées...
72	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)	*	*...ayant des troubles de comportement codé...	...ayant des troubles de comportement codés...
75	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...je crois que malgré ces propos négatif qui touchent le métier d'enseignant, il existe...	...je crois que, malgré ces propos négatifs qui touchent le métier d'enseignant, il existe...
76	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)	*	*...comme une chose primordial pour qu'ils aient...	...comme une chose primordiale pour qu'ils aient...
77	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...des qualités essentielles propre à la profession.	...des qualités essentielles propres à la profession.
81	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...la source de mon choix professionnelle.	...la source de mon choix professionnel.
81	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (adj)		*...les bénéfices personnel à travailler dans l'enseignement sont nombreux.	...les bénéfices personnels à travailler dans l'enseignement sont nombreux.
83	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (Adj)		*...il y a plusieurs discours négatif à propos de...	...il y a plusieurs discours négatifs à propos de...
84	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (Adj)		*...d'observer les points positif de ce beau métier.	...d'observer les points positifs de ce beau métier.
84	orthographe grammaticale	intragroupe	accord N-Adj (Adj)			

ANNEXE G

RÉPARTITION DES ERREURS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE  
(INTRAGROUPE, INTERGROUPE ET AU-DELÀ DE LA PHRASE)

Étudiant	Nombre d'erreurs en OG		OG: accord au-delà de P		Nombre d'erreurs en OG		OG: accord au-delà de P		Étudiant	Nombre d'erreurs en OG		OG: accord au-delà de P			
	OG	INTRA	OG: accord INTER	OG: accord INTRA	OG	INTRA	OG: accord INTER	OG: accord INTRA		OG	INTRA	OG: accord INTER	OG: accord INTRA		
1	1	0	0	1	0	31	0	0	0	0	61	1	0	1	0
2	3	1	2	0	0	32	0	0	0	0	62	1	0	0	1
3	0	0	0	0	0	33	0	0	0	0	63	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	34	2	1	1	0	64	7	2	5	0
5	0	0	0	0	0	35	0	0	0	0	65	1	0	0	1
6	2	1	1	0	0	36	2	0	2	0	66	1	1	0	0
7	1	0	0	1	0	37	1	0	1	0	67	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	38	0	0	0	0	68	7	4	3	0
9	0	0	0	0	0	39	0	0	0	0	69	1	1	0	0
10	2	0	2	0	0	40	4	0	3	1	70	1	0	0	1
11	2	1	1	0	0	41	1	1	0	0	71	2	0	0	1
12	0	0	0	0	0	42	2	1	1	0	72	5	1	2	2
13	0	0	0	0	0	43	0	0	0	0	73	0	0	0	0
14	1	0	1	0	0	44	0	0	0	0	74	2	1	1	0
15	0	0	0	0	0	45	4	1	3	0	75	3	1	2	0
16	2	1	1	0	0	46	1	0	1	0	76	3	1	1	1
17	0	0	0	0	0	47	0	0	0	0	77	2	1	1	0
18	3	3	0	0	0	48	0	0	0	0	78	0	0	0	0
19	1	0	1	0	0	49	3	1	2	0	79	0	0	0	0
20	1	0	1	0	0	50	1	1	0	0	80	3	0	3	0
21	1	0	1	0	0	51	1	1	0	0	81	4	2	2	0
22	0	0	0	0	0	52	1	1	0	0	82	2	0	0	0
23	0	0	0	0	0	53	2	1	1	0	83	4	1	3	0
24	1	0	0	0	1	54	2	0	2	0	84	4	2	2	0
25	1	0	1	0	0	55	1	0	1	0					
26	0	0	0	0	0	56	0	0	0	0					
27	3	0	3	0	0	57	1	1	1	0	SOMME	120	40	73	7
28	2	1	1	0	0	58	2	1	1	0					
29	3	1	2	0	0	59	0	0	0	0					
30	2	0	2	0	0	60	3	2	1	0					



Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord INTRA	Nbre d'erreurs d'accord INTRA/nbre d'erreurs en OG	Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord INTRA	Nbre d'erreurs d'accord INTRA/nbre d'erreurs en OG	Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord INTRA	Nbre d'erreurs d'accord INTRA/nbre d'erreurs en OG
1	1	0	0,00%	31	0	0	0,00%	61	1	0	0,00%
2	3	1	33,33%	32	0	0	0,00%	62	1	0	0,00%
3	0	0	0,00%	33	0	0	0,00%	63	0	0	0,00%
4	0	0	0,00%	34	2	1	50,00%	64	7	2	28,57%
5	0	0	0,00%	35	0	0	0,00%	65	1	0	0,00%
6	2	1	50,00%	36	2	0	0,00%	66	1	1	100,00%
7	1	0	0,00%	37	1	0	0,00%	67	0	0	0,00%
8	0	0	0,00%	38	0	0	0,00%	68	7	4	57,14%
9	0	0	0,00%	39	0	0	0,00%	69	1	1	100,00%
10	2	0	0,00%	40	4	0	0,00%	70	1	0	0,00%
11	2	1	50,00%	41	1	1	100,00%	71	2	0	0,00%
12	0	0	0,00%	42	2	1	50,00%	72	5	1	20,00%
13	0	0	0,00%	43	0	0	0,00%	73	0	0	0,00%
14	1	0	0,00%	44	0	0	0,00%	74	2	1	50,00%
15	0	0	0,00%	45	4	1	25,00%	75	3	1	33,33%
16	2	1	50,00%	46	1	0	0,00%	76	3	1	33,33%
17	0	0	0,00%	47	0	0	0,00%	77	2	1	50,00%
18	3	3	100,00%	48	0	0	0,00%	78	0	0	0,00%
19	1	0	0,00%	49	3	1	33,33%	79	0	0	0,00%
20	1	0	0,00%	50	1	1	100,00%	80	3	0	0,00%
21	1	0	0,00%	51	1	1	100,00%	81	4	2	50,00%
22	0	0	0,00%	52	1	1	100,00%	82	2	0	0,00%
23	0	0	0,00%	53	2	1	50,00%	83	4	1	25,00%
24	1	0	0,00%	54	2	0	0,00%	84	4	2	50,00%
25	1	0	0,00%	55	1	0	0,00%				
26	0	0	0,00%	56	0	0	0,00%				
27	3	0	0,00%	57	1	1	100,00%	<b>MOYENNE</b>	1,43	0,48	21,30%
28	2	1	50,00%	58	2	1	50,00%				
29	3	1	33,33%	59	0	0	0,00%				
30	2	0	0,00%	60	3	2	66,67%				

ANNEXE I

RÉPARTITION DES ERREURS INTERGROUPES PAR ÉTUDIANT

Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord INTER	Nbre d'erreurs d'accord INTER/nbre d'erreurs en OG	Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord INTER	Nbre d'erreurs d'accord INTER/nbre d'erreurs en OG	Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord INTER	Nbre d'erreurs d'accord INTER/nbre d'erreurs en OG
1	1	1	100,00%	31	0	0	0,00%	61	1	1	100,00%
2	3	2	66,67%	32	0	0	0,00%	62	1	1	100,00%
3	0	0	0,00%	33	0	0	0,00%	63	0	0	0,00%
4	0	0	0,00%	34	2	1	50,00%	64	7	5	71,43%
5	0	0	0,00%	35	0	0	0,00%	65	1	1	100,00%
6	2	1	50,00%	36	2	2	100,00%	66	1	0	0,00%
7	1	0	0,00%	37	1	1	100,00%	67	0	0	0,00%
8	0	0	0,00%	38	0	0	0,00%	68	7	3	42,86%
9	0	0	0,00%	39	0	0	0,00%	69	1	0	0,00%
10	2	2	100,00%	40	4	3	75,00%	70	1	1	100,00%
11	2	1	50,00%	41	1	0	0,00%	71	2	1	50,00%
12	0	0	0,00%	42	2	1	50,00%	72	5	2	40,00%
13	0	0	0,00%	43	0	0	0,00%	73	0	0	0,00%
14	1	1	100,00%	44	0	0	0,00%	74	2	1	50,00%
15	0	0	0,00%	45	4	3	75,00%	75	3	2	66,67%
16	2	1	50,00%	46	1	1	100,00%	76	3	1	33,33%
17	0	0	0,00%	47	0	0	0,00%	77	2	1	50,00%
18	3	0	0,00%	48	0	0	0,00%	78	0	0	0,00%
19	1	1	100,00%	49	3	2	66,67%	79	0	0	0,00%
20	1	1	100,00%	50	1	0	0,00%	80	3	3	100,00%
21	1	1	100,00%	51	1	0	0,00%	81	4	2	50,00%
22	0	0	0,00%	52	1	0	0,00%	82	2	2	100,00%
23	0	0	0,00%	53	2	1	50,00%	83	4	3	75,00%
24	1	0	0,00%	54	2	2	100,00%	84	4	2	50,00%
25	1	1	100,00%	55	1	1	100,00%				
26	0	0	0,00%	56	0	0	0,00%				
27	3	3	100,00%	57	1	0	0,00%	<b>MOYENNE</b>	1,43	0,87	40,03%
28	2	1	50,00%	58	2	1	50,00%				
29	3	2	66,67%	59	0	0	0,00%				
30	2	2	100,00%	60	3	1	33,33%				

ANNEXE J

RÉPARTITION DES ERREURS AU-DELÀ DE LA PHRASE PAR ÉTUDIANT

Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord AU-DELÀ DE P	Nbre d'erreurs d'accord AU-DELÀ DE P/nbre d'erreurs en OG	Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord AU-DELÀ DE P	Nbre d'erreurs d'accord AU-DELÀ DE P/nbre d'erreurs en OG	Étudiant	Nombre d'erreurs en OG	OG: accord AU-DELÀ DE P	Nbre d'erreurs d'accord AU-DELÀ DE P/nbre d'erreurs en OG
1	1	0	0,00%	31	0	0	0,00%	61	1	0	0,00%
2	3	0	0,00%	32	0	0	0,00%	62	1	0	0,00%
3	0	0	0,00%	33	0	0	0,00%	63	0	0	0,00%
4	0	0	0,00%	34	2	0	0,00%	64	7	0	0,00%
5	0	0	0,00%	35	0	0	0,00%	65	1	0	0,00%
6	2	0	0,00%	36	2	0	0,00%	66	1	0	0,00%
7	1	1	100,00%	37	1	0	0,00%	67	0	0	0,00%
8	0	0	0,00%	38	0	0	0,00%	68	7	0	0,00%
9	0	0	0,00%	39	0	0	0,00%	69	1	0	0,00%
10	2	0	0,00%	40	4	1	25,00%	70	1	0	0,00%
11	2	0	0,00%	41	1	0	0,00%	71	2	1	50,00%
12	0	0	0,00%	42	2	0	0,00%	72	5	2	40,00%
13	0	0	0,00%	43	0	0	0,00%	73	0	0	0,00%
14	1	0	0,00%	44	0	0	0,00%	74	2	0	0,00%
15	0	0	0,00%	45	4	0	0,00%	75	3	0	0,00%
16	2	0	0,00%	46	1	0	0,00%	76	3	1	33,33%
17	0	0	0,00%	47	0	0	0,00%	77	2	0	0,00%
18	3	0	0,00%	48	0	0	0,00%	78	0	0	0,00%
19	1	0	0,00%	49	3	0	0,00%	79	0	0	0,00%
20	1	0	0,00%	50	1	0	0,00%	80	3	0	0,00%
21	1	0	0,00%	51	1	0	0,00%	81	4	0	0,00%
22	0	0	0,00%	52	1	0	0,00%	82	2	0	0,00%
23	0	0	0,00%	53	2	0	0,00%	83	4	0	0,00%
24	1	1	100,00%	54	2	0	0,00%	84	4	0	0,00%
25	1	0	0,00%	55	1	0	0,00%				
26	0	0	0,00%	56	0	0	0,00%				
27	3	0	0,00%	57	1	0	0,00%	<b>MOYENNE</b>	1,43	0,08	4,15%
28	2	0	0,00%	58	2	0	0,00%				
29	3	0	0,00%	59	0	0	0,00%				
30	2	0	0,00%	60	3	0	0,00%				

## RÉFÉRENCES

- Allal, L., Rouiller, Y., Saada-Robert, M. et Wegmuller, E. 1999. « Gestion des connaissances orthographiques en situation de production textuelle ». *Revue française de pédagogie*, Vol. 126, p. 53-69.
- Allard, M. 2009. *Mieux aider les futurs profs qui ont des lacunes en français*. Récupéré le 19 mai 2010 sur le site du journal La Presse section *Actualités, Éducation* : <http://www.cyberpresse.ca>
- Anderson, S. R. 1982. « Where's morphology ? ». *Linguistic Inquiry*, Vol. 13, p. 571-612.
- Aronoff, M. 1976. *Word Formation in Generative Grammar*. Cambridge : MIT Press.
- Asselin, C. et A Mc Laughlin. 1992. « Les erreurs linguistiques rencontrées dans les écrits des étudiants universitaires : analyse et conséquences ». *Revue de l'Association canadienne de linguistique appliquée*, Vol. 14, no 1, p. 13-30.
- Baribeau, C. et M. Lebrun. 2001. *Les représentations de la langue et de sa didactique chez les étudiants en formation des maîtres*. Communication présentée dans le cadre d'une journée thématique portant sur la qualité de la langue, Commission des États généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec. Sherbrooke, 19 janvier. Récupéré le 2 septembre 2011 sur le site de l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC) : [wwwens.uqac.ca/~flabelle/socio/Baribeau\\_C\\_Lebrun\\_M.pdf](http://wwwens.uqac.ca/~flabelle/socio/Baribeau_C_Lebrun_M.pdf)
- Besse, H. et R. Porquier. 1984. *Grammaires et didactique des langues*. Paris : Haïter.
- Blanche-Benveniste, C. et A. Chervel. 1978. *L'orthographe*. Paris : F. Maspero.
- Blanche-Benveniste, C. 2003. L'orthographe. In *Le grand livre de la langue française*, sous la dir. de M. Yaguello, p. 345 à 389. Paris : Seuil.
- Boivin, M.-C. et R. Pinsonneault. 2008. *La grammaire moderne : description et éléments pour sa didactique*. Montréal : Éditions Chenelière Éducation.

- Boudreau, G. 1995. « Processus cognitifs des étudiants du postsecondaire en production de textes ». *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 21, no 1, p. 75-93.
- Brousseau, A.-M. et E. Nikiema. 2001. *Phonologie et morphologie du français*. Montréal : Fides.
- Butterfield, E. C., Hacker, D. G. et L. R. Albertson. 1996. « Environmental, Cognitive and Metacognitive Influences on Text Revision : Assessing the Evidence ». *Education Psychology Review*, Vol. 8, no 3, p. 239 à 297.
- Campolini, C., Van Hövell, V. et A. Vansteelandt. 1997. *Dictionnaire de la logopédie*. Vol. 3. Louvain-la-Neuve : Peeters
- Catach, N., Duprez, D. et M. Legris. 1980. *L'enseignement de l'orthographe*. Paris : Fernand Nathan.
- Catach, N. (2003). *L'orthographe*. Paris : Presses universitaires de France.
- Catach, N., Gruaz, C. et D. Duprez. (2008). *L'orthographe française. Traité théorique et pratique avec des travaux d'application et leurs corrigés*. Paris : Armand Colin.
- CÉFRANC. 2011. *TECFÉE. Guide de préparation, rédaction*. Récupéré le 3 juin 2011 sur le site du CÉFRANC : <http://www.cspi.qc.ca/cefranc/bienvenue.htm>
- Chartrand, S.-G., Aubin, A., Blain, R. et C. Simard. 1999. *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Montréal : Graficor.
- Chartrand, S.-G., Aubin, A., Blain, R. et C. Simard. 2011. *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Chenard, J. 2004. *Texte argumentatif*. Récupéré le 22 janvier 2011 sur le site de l'UQAR : [www.uqar.ca/files/car/Le\\_texte\\_argumentatif.pdf](http://www.uqar.ca/files/car/Le_texte_argumentatif.pdf)
- Chervel, A. 1973. La grammaire traditionnelle et l'orthographe. *Langue française*, Vol. 20, p. 86-96.
- Chomsky N. 1970. Remarks on Nominalization. In *Readings in Transformational Grammar*, sous la dir. de R. A. Jacobs et P. S. Rosenbaum, p. 184-221. Waltham : Ginn and co.
- Cogis, D. 2005. *Pour enseigner et apprendre l'orthographe*. Paris : Delagrave.
- Conseil de la langue française. 1998. *Maîtriser la langue pour assurer son avenir*. Québec : Conseil de la langue française.
- Desnoyers, A. 1998. « L'orthographe lexicale, une question d'organisation des données à mémoriser ». *Correspondance*, Vol. 4, no 1. Récupéré le 28 juin 2011 sur le site du CCDMD : <http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr4-1/Desnoy.html>

- Dezutter, O. 2004. *Agora : La qualité du français des futurs enseignants devrait être une priorité*. Récupéré le 19 mai 2010 sur le site du journal Le Devoir, section Agora : <http://www.ledevoir.com>
- Di Sciullo, A.-M. et E. Williams. 1987. *On the definition of word*. Cambridge : MIT Press.
- Dubois, J., Sumpf, J. et M. Meyrat. 1970. L'orthographe. *Langue française*. Vol. 5, p. 100-117.
- Ducard, D., Honvaukt, R. et J.-P. Jaffré. 1995. *L'orthographe en trois dimensions*. Paris : Éditions Nathan.
- Fayol, M. et C. Got. 1991. « Automatisation et contrôle dans la production écrite : les erreurs d'accord sujet verbe chez l'enfant et l'adulte ». *L'année psychologique*, Vol. 91, no 2, p. 187-205.
- Fayol, M. et P. Largy. 1992. « Une approche fonctionnelle de l'orthographe grammaticale ». *Langue française*, Vol. 95, p. 80-98.
- Fayol, M., Largy, P. et P. Lemaire. 1994. « When cognitive overload enhances subject-verb agreement errors. A study in French written language ». *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, Vol. 47, p. 437-464.
- Fayol, M. 1997. *Des idées au texte*. Paris : Presses universitaires de France.
- Fayol, M. 2008. La question des accords. In *Orthographier*, sous la dir. de M. Fayol et J.-P. Jaffré, p. 155 à 166. Paris : Presses universitaires de France.
- Gak, V.G. 1976. *L'orthographe du français. Essai de description théorique et pratique*. Paris : Société d'études linguistiques et anthropologiques de France (SELAF).
- Gauvin, I. 2011. « Interactions didactiques en classe de français : enseignement/apprentissage de l'accord du verbe en première secondaire ». Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal.
- Genevay, E. 1994. *Ouvrir la grammaire : interlocuteur, énoncé, communication, phrase*. Montréal (Québec) : Chenelière
- Gobbe, R. et M. Tordoir. 1986. *Grammaire française*. Bruxelles : Éditions du Trécarré.
- Grevisse, M. et A. Goosse. 2007. *Le bon usage*. Bruxelles : Éditions De Boeck.
- Grevisse, M. et A. Goosse. 2011. *Le bon usage*. Bruxelles : Éditions De Boeck.

- Guénette, L., Lépine, F. et R. L. Roy. 2004. *Le français tout compris : guide d'autocorrection du français écrit*. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau pédagogique.
- Halle M. 1973. Prolegomena to a Theory of Word-formation, *Linguistic Inquiry*, Vol. 4, p. 3-16.
- Hayes, J. R. et L. S. Flower. 1980. Identifying the Organization of Writing Processes. In *Cognitive Processes in Writing*, sous la dir. de L.W. Gregg et E.R. Steinberg, p. 3 à 30. Hillsdale : Lawrence Erlbaum
- Hayes, J. R. et L. S. Flower. 1983. *A cognitive model of the writing process in adults*. Final Report, Pittsburgh, Carnegie-Mellon University.
- Hayes, J. R. et L. S. Flower. 1986. « Writing research and the writer ». *American Psychologist*, Vol. 47, no 10, p. 1106-1113.
- Hayes, J. R. et L. S. Flower. 1987. « On the structure of the writing process ». *Topics in Language Disorders*, Vol. 7, no 4, p. 19-30.
- Hotopf W. H. N. 1983. Lexical slips of the pen and tongue : What they tell us about language production. In *Language production* Vol. 2, sous la dir. De B. Butterworth, p.147-199. New York : Academic Press.
- Jackendoff, R. 1972. *Semantic Interpretation in Generative Grammar*. Cambridge : MIT Press.
- Jackendoff R. 1975. « Morphological and Semantic Regularities in the Lexicon ». *Language*, Vol. 51, p. 639-671.
- Jaffré, J.-P. et D. Bessonnat. 1996. « Gestion et acquisition de l'accord : erreurs et étiologie ». *Faits de langues*, Vol. 8, p. 185-192.
- Jaffré, J.-P. et M. Fayol. 1997. *Orthographes : des systèmes aux usages*. France : Flammarion.
- Lapointe, S. 1980. « A theory of Grammatical Agreement ». Thèse de doctorat, Boston, University of Massachusetts.
- Largy, P. 2001. « La révision des accords nominal et verbal chez l'enfant ». *L'année psychologique*, Vol. 101, no 2, p. 221-245.
- Le Parisien. 2010. *Les facs s'attaquent aux fautes d'orthographe*. Récupéré le 8 février 2011 sur le site du journal Le Parisien, section *Société* : <http://www.leparisien.fr>

- Lefrançois, P., D. Laurier, M., Lazure, R. et R. Claing. 2008. *Évaluation de l'efficacité des mesures visant l'amélioration du français écrit du primaire à l'université*. Montréal : Office québécois de la langue française.
- Lucci, V. et A. Millet. 1994. *L'orthographe de tous les jours, enquête sur les pratiques orthographiques des français*. Paris : Champion.
- Manesse, D. et D. Cogis. 2007. *Orthographe : à qui la faute*. Issy-les-Moulineaux: ESF éditeur
- Martineau, Y. 2007. *La grammaire et son enseignement : connaissances grammaticales et représentations de futurs enseignants de français langue seconde*. Mémoire de maîtrise, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Martinet, A. 1967. *Éléments de linguistique générale*. Paris : Armand Colin.
- MELS. 2001a. *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement préscolaire et primaire*. Québec: Ministère de l'éducation.
- MELS. 2001b. *La formation à l'enseignement : les orientations et les compétences professionnelles*. Québec : Gouvernement du Québec.
- MELS. 2005. *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, premier cycle*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- MELS. 2007. *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, deuxième cycle*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- MELS. 2009. *Progression des apprentissages au primaire*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- MEQ. 1995. *Le français, enseignement secondaire*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Monballin, M. et G. Legros. 2001. « La maîtrise langagière à l'entrée des études universitaires : mythes, constats et essais d'intervention ». *Correspondance*, 6-4. Récupéré le 10 juillet 2010 sur le site du CCDMD : <http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr6-4/Mythes.html>
- Nemni, M. 1998. Le français au Québec : représentation et conséquences pédagogiques. *Revue québécoise de linguistique*, 26-2, p. 151-175.
- New, B., Pallier, C., Ferrand, L. et R. Matos. 2001. « Une base de données lexicales du français contemporain sur internet : LEXIQUE ». *L'Année Psychologique*, Vol. 101, p. 447-462. <http://www.lexique.org>
- Ouillon, C. 2007. *Mieux soutenir le développement de la compétence à écrire*. Québec : Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

- Office québécois de la langue française. 2011. *Banque de dépannage linguistique*. Récupéré le 7 octobre 2011 sur le site de l'Office québécois de la langue française, section homophone lexical et homophone grammatical : <http://www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/bdl.html>
- Paradis, P. et L. Pépin. 2010. *Un outil de diagnostic basé sur les lacunes en français écrit d'étudiants en formation des maîtres*. Communication présentée au colloque annuel du RUSAF. Récupéré en ligne le 11 octobre 2010 sur le site de la Faculté des sciences de l'éducation de l'UQAM, section CARE : <http://www.fse.uqam.ca>
- Paret, M.-C. 2010. « Le système de l'orthographe française ». *Québec français*, Vol. 158, p. 78-80.
- Piolat, A. et J.-P. Roussey. 1992. « Rédaction de textes. Éléments de psychologie cognitive ». *Langages*, 106, p. 106-125.
- Riegel, M., Pellat, J.-C. et R. Rioul. 1994. *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Riegel, M., Pellat, J.-C. et R. Rioul. 2009. *Grammaire méthodique du français*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Le nouveau petit Robert. 2011. *Version électronique du Nouveau petit Robert : dictionnaire analogique et alphabétique de la langue française*.
- Roy, G.-R. et H. Biron. 1991. *S'approprier l'orthographe grammaticale par l'approche « donneur-receveur »*. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Roy, G.-R., Lafontaine, L. et C. Legros. 1995. *Le savoir grammatical après treize ans de formation*. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Roy, G.-R. et G. Boudreau. 1995. « Des objectifs de l'enseignement du français à la pratique discursive : quinze ans plus tard ». *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 21, no 1, p. 5-16.
- Simard, C. 1995. « L'orthographe d'usage chez les étudiants des ordres postsecondaires ». *Revue des sciences de l'Éducation*, Vol. 21, no 1, p. 145-165.
- Wilmet, M. 2007. *Grammaire rénovée du français*. Bruxelles : De Boeck.