

## Article

---

« L'interaction avec le réviseur orthographique. Ébauche d'un portrait d'élèves de première secondaire »

Pascal Grégoire

*Québec français*, n° 164, 2012, p. 88-89.

Pour citer cet article, utiliser l'information suivante :

<http://id.erudit.org/iderudit/65905ac>

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

---

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI <http://www.erudit.org/apropos/utilisation.html>

---

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. Érudit offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : [erudit@umontreal.ca](mailto:erudit@umontreal.ca)

# L'interaction avec le réviseur orthographique. Ébauche d'un portrait d'élèves de première secondaire

PAR PASCAL GRÉGOIRE\*

Les langues naturelles sont en perpétuelle mutation : les rectifications orthographiques adoptées en 1990 en témoignent éloquentement. Si la norme linguistique évolue, ainsi en va-t-il des modes de rédaction ! Alors que l'usage du courriel et des dérivés du Web 2.0 croît, de nouvelles pratiques scripturales émergent<sup>1</sup>. Cependant, ces changements contextuels transforment-ils l'écriture en un acte substantiellement différent d'il y a vingt ans ? Plus spécifiquement, les adolescents, grands technophiles, produisent-ils leurs textes autrement au moyen de l'ordinateur ?

Cette question générale est à la base d'un projet de recherche que nous avons mené récemment. Dans l'un de ses trois volets, nous avons voulu décrire comment les participants interagissent avec un traitement de texte commun, doté d'un vérificateur orthographique élémentaire. Pour y arriver, nous avons observé onze scripteurs en action. Pendant la séance d'écriture, chacun a dû réfléchir à voix haute, mettant à jour ses pensées et ses questionnements. Nous avons filmé le déroulement de la tâche et l'avons analysé après coup. Le présent article entend survoler quelques constats issus de notre étude.

## Un parcours jalonné d'écueils

Les travaux de Hayes et Flower ont révélé clairement que l'écriture advient par l'utilisation itérative et non linéaire de processus scripturaux<sup>2</sup>. Dans une révision du modèle, Hayes précise que la rédaction constitue une tâche de résolution de problèmes, quelle que soit leur nature<sup>3</sup>.

Cette affirmation s'est trouvée confirmée lors de nos observations. Quand un élève faisait une erreur de frappe, d'orthographe, de syntaxe, de ponctuation ou de lexique, nous la relevions, qu'il l'élimine ou non. Ainsi, le participant moyen a commis 53 erreurs pendant l'exécution de la tâche prescrite. Soyons clair : il ne s'agit pas d'erreurs persistant sur les copies finales, mais bien de difficultés rencontrées pendant la séance d'écriture. Une bonne part de ces problèmes touchent l'orthographe grammaticale (n=8 ; *je \*pourai*), l'orthographe d'usage (n=8 ; *\*libertée*) et la syntaxe (n=7 ; *la journée \*où que nous partions*). Toutefois, les fautes de frappe (n=18 ; *\*égalemet*) sont les plus usuelles : elles reviennent deux fois aux dix mots.

Dans une perspective cognitiviste, cela soulève une interrogation ; des chercheurs<sup>4</sup> présumant que l'ordinateur simplifierait l'écriture en automatisant des tâches de bas niveau. Or, si les erreurs de frappe freinent la traduction des idées, les vertus facilitatrices des TIC n'en sont-elles pas réduites ? Les pensées verbalisées par les participants nous amènent à nuancer cette inquiétude. En effet, les erreurs de frappe abondent, mais elles n'accaparent pas les ressources des élèves : la preuve en est qu'ils les explicitent rarement à haute voix.

## Des corrections superficielles, mais un correcteur limité

Nous ne pouvons nous contenter de décrire le nombre d'erreurs : il fallait d'abord et surtout observer comment le scripteur *technologique* révise son texte. En fait, il rectifie instantanément 53 % de ses

maladresses, tandis qu'il en élimine 14 % ultérieurement au cours du processus de rédaction. Quelque 28 % des difficultés rencontrées, elles, persistent dans la version définitive. Les erreurs orthographiques et les fautes de frappe sont les plus corrigées, tandis que la syntaxe, le lexique et la ponctuation, eux, font rarement l'objet de modifications. Ce constat corrobore plusieurs recherches antérieures<sup>5</sup> : les élèves ne semblent pas enclins à retravailler le texte en profondeur. Ils se concentrent plutôt sur des aspects superficiels.

La principale source de rétroaction utilisée à l'ordinateur est, sans contredit, le vérificateur intégré au logiciel de traitement de texte. Or, seulement 32 % des rectifications apportées découlent d'une de ses suggestions. En fait, le champ d'action du correcteur est réduit : il n'a diagnostiqué que 172 des 673 problèmes rencontrés par les onze sujets. Il cible surtout les erreurs de frappe et d'orthographe ; ainsi, de mauvaises structures de phrases (*\*Il y en a dans le noir (à l'intérieur), à l'extérieur mais ils font tous autant peur*) sont jugées adéquates. Mentionnons que les scripteurs les plus performants consultent beaucoup le correcteur : en moyenne, ils ont pris conscience de ses recommandations 6 fois aux 100 mots, pour ensuite apporter les modifications apprPRIées.

## Un outil peu crédible ?

Si les scripteurs habiles utilisent fréquemment le correcteur, les élèves en difficulté y recourent autant. Alors que les premiers réussissent à éliminer beaucoup d'erreurs, les seconds n'y parviennent pas.

Dès lors, l'existence d'un lien entre le vérificateur orthographique et la performance apparaît peu probable.

Plus encore : seuls les scripteurs faibles ignorent les suggestions de l'ordinateur. L'un d'eux a refusé d'orthographier correctement le groupe du nom *l'eau bleu clair* : son jugement et ses connaissances ont primé. Un autre a remarqué que le vérificateur orthographique signalait un problème au nom \**Waldisney* (pour *Walt Disney*). Consultant les rectifications proposées, il a constaté – à raison – qu'aucune d'elle n'était appropriée. Toutefois, il en tire une conclusion erronée – et intéressante : « Vu que c'est pas ça que je voulais écrire [...], je vais le laisser de même ».

On pourrait arguer que la correction d'un nom propre, en langue étrangère de surcroît, est difficile. Toutefois, les signalements et les recommandations informatiques n'ont pas suffi à enclencher une démarche vérificative. Dans les deux cas, les comportements observés révèlent une attitude caractéristique : lorsque survient un conflit cognitif, on accorde peu de crédibilité aux diagnostics posés par l'ordinateur.

### Des perceptions positives bien ancrées

Les limites évidentes du vérificateur orthographique n'en font pas la panacée que l'on croit. Il en va de même des fonctionnalités du traitement de texte : elles facilitent peut-être la tâche des scripteurs, mais elles introduisent aussi de nouveaux écueils dans le processus scriptural. Et pourtant, le pouvoir d'attraction de l'ordinateur demeure inaltéré auprès des apprenants.

Après les observations vidéographiées, nous avons demandé aux participants de partager leur perception du traitement de texte. Les opinions exprimées sont hautement favorables aux TIC : 93 % des réponses témoignent d'une nette préférence pour l'ordinateur. Les élèves interrogés jugent notamment qu'il réduirait l'inconfort lié à la rédaction manuscrite. Cela rejoint les préoccupations des scripteurs consultés... il y a trente ans<sup>6</sup> !

Depuis, les approches pédagogiques ont changé et les modèles didactiques dominants ont évolué. Mais aujourd'hui encore, les apprenants perçoivent-ils le traitement de texte comme un simple outil de transcription doté d'un dictionnaire, qu'on déclarera faillible ou infailible selon les besoins du moment ? La façon d'exploiter adéquatement les utilitaires informatiques, visiblement, reste à préciser.


Le *Programme de formation de l'école québécoise* nous exhorte à faire « écrire régulièrement, sur différents supports, des textes diversifiés et variables ». À ce titre, l'utilisation de la technologie et des logiciels de traitement de texte comportant un correcteur orthographique apparaît désormais incontournable<sup>7</sup>. Visiblement, la nécessité d'une alphabétisation technologique demeure : aussi perfectionnées soient les TIC, les utilisateurs ne pourront jamais en tirer parti s'ils les exploitent malhabilement. Lors de la révision, le vérificateur orthographique intégré au logiciel

de traitement de texte semble induire une certaine passivité chez les scripteurs faibles. Parions que le portrait serait différent si l'on refaisait la même expérience avec un correcteur informatique plus évolué, qui questionne l'élève sur ses pratiques (à tort ou à raison). □

\* *Doctorant en psychopédagogie à l'Université de Montréal. Sa recherche porte sur l'impact des TIC sur le processus d'écriture chez les élèves du secondaire. Il enseigne le français au Collège Jean de la Mennais*



#### Notes

- 1 A. M. Dave & D. R. Russell, « Drafting and Revision Using Word Processing by Undergraduate Student Writers : Changing Conceptions and Practices », *Research in the Teaching of English*, vol. 44, n° 4, 2010, p. 406-434.
- 2 L. Flower, & J. R. Hayes, « A Cognitive Process Theory of Writing », *College Composition and Communication*, vol. 32, n° 4, 1981, p. 365-387.
- 3 J. R. Hayes, « Un nouveau modèle du processus d'écriture », dans J.-Y. Boyer, J.-P. Dionne et P. Raymond [eds.], *La production de textes : vers un modèle d'enseignement de l'écriture*, Montréal, Éditions Logiques, 1995, p. 49-72.
- 4 C. A. Daiute, « The Computer as Stylus and Audience », *College Composition and Communication*, vol. 34, n° 2, 1983, p. 134-145. J. Anis, *Texte et ordinateur : l'écriture réinventée ?* Paris, De Boeck Université, 1998.
- 5 Dave & Russell, *op. cit.* L. Faigley & S. Witte, « Analyzing Revision », *College Composition and Communication*, vol. 32, n° 4, 1981, p. 400-414. I. Snyder, « Writing with word processors : a research overview », *Educational Research*, vol. 35, n° 1, 1993, p. 49-68.
- 6 Daiute, *op. cit.*
- 7 Ministère de l'Éducation, *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, 2004.



*Lili-la-Lune 2. Fil de soi*  
d'Amélie Bibeau

Après le vif succès rencontré par le premier tome de *Lili-la-Lune*, *Papillon de nuit*, voici enfin le deuxième, *Fil de soi*. De quoi faire rêver les adolescentes !



Collection « Ado » n° 94  
174 pages, 9,95 \$  
ISBN 978-2-89537-211-0

Illustration : Laurine Spehner

Éditions Vents d'Ouest — [www.ventsdouest.ca](http://www.ventsdouest.ca)