

Le correcteur orthographique : quel apport pour l'amélioration de la compétence orthographique ?

Samra Bensalem
Doctorante, ENS- Kouba - Alger



Synergies Algérie n° 12 - 2011 pp. 233-240

Résumé : Cet article présente une étude faite en magister sur l'amélioration de la compétence orthographique au secondaire. Notre recherche consiste à expérimenter l'intégration de l'outil informatique en cours de FLE et son apport lors de la révision orthographique des écrits par les élèves. Nous voulons évaluer les effets de cet outil sur la performance des élèves de 1^{ère} année secondaire en ce qui concerne l'orthographe grammaticale.

Mots-clés : orthographe grammaticale - révision orthographique - motivation, compétence orthographique - correcteur orthographique.

Abstract: This article presents a study made in the framework of magister on the improvement of the orthographic competence of secondary school students. Our research consists in trying out the integration of the computer in French learning and its contribution at the time of orthographic revision of their writings. We want to evaluate the effects of this tool on the performance of students of 1st year secondary school concerning grammatical spelling.

Keywords: grammatical spelling - spelling revision - motivation - orthographic competence - orthographic corrector.

المخلص: يعرض هذا المقال دراسة أنجزت في إطار رسالة ماجستير تناولت تحسين كفاءة الكتابة لدى تلميذ الطور الثانوي. بحثنا يكمن في تجريب توظيف نظام الإعلام الآلي في دروس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية وقياس أثره على مردود تلاميذ السنة أولى ثانوي أثناء مراجعتهم لمدوناتهم.

الكلمات المفتاحية: الكتابة النحوية، التدقيق والمراجعة الإملائية، الدافع، القدرة الكتابية، المصحح الإملائي

Introduction

Les innombrables difficultés auxquelles sont confrontés, à l'écrit, nos élèves en apprenant la langue française découragent plus d'un enseignant ; et pourtant, l'écrit demeure l'objet et la forme privilégiée de l'évaluation des connaissances. Il représente une trace concrète qui permet d'évaluer les difficultés des élèves. Ainsi, leurs écrits constituent un formidable outil de travail pour l'enseignant puisqu'ils lui permettent d'identifier les difficultés réelles et immédiates des apprenants et de construire ses cours en fonction de ces erreurs spécialement s'il s'agit de l'orthographe qui est très importante pour la compréhension et la transmission du message.

Notre courte expérience dans l'enseignement du français, en qualité de PES, nous a permis de constater, d'une part, l'indulgence de la plupart des enseignants qui négligent cet aspect orthographique disant que l'essentiel c'est le sens du message transmis ; et d'autre part, la négligence des élèves qui ne révisent pas leurs écrits et se contentent de remplir la feuille afin de la remettre à l'enseignant.

En mettant les élèves dans des situations d'écriture, l'enseignant constate que les lacunes orthographiques prédominent. Elles constituent le souci majeur des élèves et elles sont récurrentes que ce soit pour l'orthographe lexicale ou grammaticale. Ces constats nous ont poussée à aborder ce problème dans cet article où nous essayerons d'apporter des éléments de réponses aux interrogations suivantes: comment peut-on aider les élèves à réviser leurs productions écrites et à s'auto-corriger ? Quels moyens avons-nous à notre disposition pour remédier à leurs lacunes orthographiques? Est-ce que l'usage d'autres moyens comme l'ordinateur peut contribuer à l'amélioration de la compétence orthographique chez les élèves.

Sans prétendre espérer qu'à la fin de l'année toutes les copies des élèves ne contiendront que des écrits parfaitement orthographiés et que nous aurons remédié à toutes les erreurs dans ce domaine (espoir qui relèverait de l'utopie), notre article vise à inventorier et analyser les obstacles rencontrés par les élèves, à définir et classer les types d'erreurs récurrentes ainsi que les moyens susceptibles de les corriger. A cet égard, nous examinerons aussi quelle aide peut apporter le correcteur orthographique « le Bon Patron » pour le développement de la compétence d'écriture.

Méthodologie et population étudiée

Afin d'identifier les caractéristiques et les types des erreurs commises par les élèves et d'apporter des solutions possibles à cette situation, nous utiliserons à la fois une approche descriptive utilisant des grilles typologiques des erreurs complétée par une approche comparative analytique faisant ressortir l'utilité de la stratégie proposée.

La classe prise en charge par notre étude est une classe de première année secondaire lettres, composée de 20 élèves. Nous signalons que dans cet établissement, il y a deux classes de 1AS lettres. Le nombre des élèves dans ces deux classes ne dépasse pas 22 et il est inférieur à celui des élèves inscrits dans les classes scientifiques. Cela s'explique par le fait que dans leur orientation la plupart des élèves choisissent la filière sciences expérimentales. L'orientation se fait généralement selon la moyenne obtenue par l'élève. (C'est pourquoi, on trouve généralement les bons élèves dans les classes scientifiques). La classe est jugée moyenne en français mais aussi pour les autres matières, selon les différentes évaluations faites par les enseignants pendant le premier trimestre. Un autre problème - que nous avons pu constater à l'issue de discussions avec certains enseignants - concerne les relations entre les élèves: la majorité d'entre eux ne s'entendent pas.

En ce qui concerne l'écrit, l'orthographe en particulier, nous avons fait les constats suivants:

- Les enseignants de français, en général, lorsqu'ils corrigent les productions écrites des élèves, ferment les yeux sur les erreurs d'orthographe commises disant que le plus important c'est que l'élève arrive à transmettre un message qui véhicule un sens même s'il commet des erreurs d'orthographe.
- Les élèves, lorsqu'ils rédigent un écrit, n'en font pas la relecture.

Avant de commencer notre expérimentation, nous avons jugé nécessaire de leur poser quelques questions afin d'avoir une idée des représentations qu'ils se font de l'écrit en général, et de l'orthographe en particulier.

Les réponses ont trait au stress et à l'angoisse. Ils sont réticents et se sentent bloqués devant une page blanche. Ils sentent qu'ils écrivent mal, qu'ils ne savent pas écrire correctement (même s'ils ont des idées) et surtout qu'ils font beaucoup de fautes, cette dernière réponse étant commune à la majorité des élèves. Afin de débloquer cette situation et d'aider les élèves à améliorer spécialement une compétence orthographique susceptible de leur donner assurance et confiance pour produire des textes sans aucune crainte de commettre des erreurs, il est nécessaire de « déculpabiliser l'erreur » comme le notent J. P. Jaffré et André Angoujard (2007 : 15) dans *Savoir Orthographier «Enseigner l'orthographe, ce n'est donc pas seulement s'efforcer de doter les élèves de savoirs, c'est aussi les mettre en situation d'apprendre à les utiliser au mieux »*.

Nous avons choisi de faire un pré-test à partir des productions écrites des élèves pour mettre en place leurs savoirs orthographiques. Ce pré-test a consisté à écrire une «lettre destinée au maire de la commune pour lui parler du manque d'espaces verts publics dans la ville». Ce type d'écrit coïncidait avec le projet «argumenter» traité durant le deuxième trimestre. Les élèves le connaissaient et n'avaient donc pas de problème d'expression. Pour diagnostiquer et faire ressortir les erreurs récurrentes dans leurs productions et les classer, nous avons eu recours à la grille typologique de Nina Catach (1980 : 287-289). Nous nous sommes limitée à l'orthographe grammaticale. La méconnaissance des règles nuit considérablement à la clarté et donc à la compréhension du message écrit. Après avoir lu les productions écrites des élèves, nous avons procédé à l'identification des erreurs récurrentes en orthographe grammaticale et par la suite à leur classification illustrée dans la grille ci-dessous. L'élaboration de cette typologie était indispensable pour cerner les problèmes orthographiques des élèves et servir de fondement à des activités de remédiation.

Tableau 1: Grille typologique des erreurs commises par élève

Types des erreurs commises		Elèves										
		Khadidja	Romassa	Rawane	Rania	Alima	Kaouthar	Hadjer	Sara	Zineb	Razika	
Erreurs à dominante morphologique (morphogrammes grammaticaux)	Problème d'accord	Acc N/Det	(1)	(2)	(2)		(3)		(1)			
		Acc S/V		(1)	(3)	(1)	(1)	(4)		(2)		(1)
		Acc N/Adj	(1)	(2)	(1)		(1)	(5)		(2)		
		Acc N/PP						(1)		(1)		
	Problème de confusion	Catégorie	(1)	(1)							(1)	
		Mode		(2)	(3)	(3)	(1)	(1)	(3)	(1)	(1)	(3)
		G.V/ désinence				(1)	(1)				(1)	(1)
Erreurs à dominante logogramme (logogrammes grammaticaux)	Homophones grammaticaux	C'est/ s'est									(1)	
		a/ à			(2)			(1)				
		Et /est	(1)					(1)				
		Sans/son			(1)							
		Ont / en										
		Ça /sa										(1)

Présentation des résultats

Après la classification des erreurs dans la grille, nous observons que :

- La majorité des erreurs sont essentiellement des erreurs à dominante morphographique (morphogrammes grammaticaux). Ces erreurs se regroupent sous deux catégories: le problème des **accords** (*accord sujet/ verbe, accord nom/adjectif, accord déterminant/nom, accord nom/ participe passé*) et celui de **confusion** de (*catégorie, G.V/désinence et mode*).
- Les erreurs à dominante logogrammique (logogrammes grammaticaux) se résument surtout au niveau des homophones grammaticaux « *à/a, et/est, s'est/c'est, sans/son, ont/en et ça/sa* ».

Pour résumer ces observations, nous avons calculé l'indice d'échec :

$$\text{Indice d'échec} = \frac{\text{Nombre des élèves qui ont commis des erreurs} \times 100}{\text{Nombre total des élèves}}$$

Tableau 2: Nombre d'élèves et Indice d'échec dans chaque catégorie

	Problème d'accords				Problème de confusion			Homophones grammaticaux					
	Acc dét/n	Acc s/v	Acc n/adj	Acc n/p.p	Catégorie	mode	G.V/ désinence	C'est/s'est	à/a	Est/et	Sans/son	Ont/en	Ça/sa
Nombre des élèves	14	15	16	03	03	16	05	01	03	03	01	01	01
Indice d'échec (%)	70	75	80	15	15	80	25	05	15	15	05	05	05

De l'observation du tableau, nous remarquons que pour le problème des accords, la difficulté se situe au niveau de « l'accord nom/adjectif », « l'accord sujet/verbe » et « l'accord déterminant/nom » (pourcentage entre 70 et 80%). Concernant le problème de confusion, nous remarquons que la majorité des élèves commet des erreurs de confusion de mode (80%). En ce qui concerne le problème des homophones grammaticaux, nous observons que les élèves confondent dans leurs productions les homophones : *à/a, et/est, c'est/s'est, sans/son, ont/en et ça/sa* avec un pourcentage plus élevé (15 %) pour *et/est* et *à/a* par rapport aux autres (5 %).

Bilan

Les résultats obtenus prouvent que la majorité des élèves ne révisent pas leurs écrits (malgré notre insistance sur la phase de relecture) et même s'ils relisent leurs textes, ils n'arrivent pas à détecter et corriger leurs erreurs.

Dispositif mis en place dans le cadre de cette étude : le correcteur orthographique «Bon Patron»

Afin de motiver davantage les élèves et de leur donner le goût et l'envie de corriger leurs écrits, nous avons pensé introduire un moyen attractif qui est l'ordinateur. Ce dernier implique un changement de l'outil scripteur « clavier/écran », au lieu des outils traditionnels « stylo/papier » auxquels ils sont habitués. En plus, les élèves sont toujours enthousiastes pour se rendre dans la salle informatique.

L'intérêt du travail avec ordinateur est indéniable. Tout d'abord, le seul fait d'annoncer aux élèves que l'on va travailler en salle informatique déclenche chez eux beaucoup d'enthousiasme. De plus, sortir de la salle de classe traditionnelle pour se lancer dans une activité qui n'a encore jamais été réalisée, est déjà, pour les élèves une réelle motivation et nous avons remarqué qu'ils s'impliquaient beaucoup dans cette activité. La motivation est alors présente avec un tel outil.

Lise Desmarais (1998 : 193-204) dans son article «Apprentissage de l'écrit et ALAO » confirme que même si le traitement de textes constitue l'outil technologique le plus largement utilisé pour l'enseignement de l'écrit, d'autres moyens comme les correcteurs orthographiques « correcticiels »², procurent aux scripteurs des supports additionnels. Ils servent d'outils d'aide à la révision et la correction des textes.

Donc, les élèves vont corriger leurs productions écrites (lettres écrites auparavant) en utilisant le correcteur grammatical et orthographique « le BonPatron ». Les élèves ont été repartis en binômes, d'une part, vu le nombre de postes disponibles dans la salle informatique (12 postes), d'autre part, pour susciter l'interaction entre les pairs vu son importance dans le processus d'apprentissage d'une langue. Donc l'interaction est assurée par les binômes et même entre l'apprenant et la machine. A ce propos Mangenot François (1996) voit, en plus, qu'on peut qualifier l'ordinateur «d'interactif» parce que, dans une certaine mesure, les actions de l'utilisateur modifient le déroulement du programme, de même que le déroulement du programme influe sur les actions successives de l'utilisateur.

En fait, le choix de cet outil nous est venu au hasard lors d'une navigation sur le web nous avons trouvé le correcteur « BonPatron » qui est un outil pédagogique utile pour ceux et celles qui apprennent le français comme langue seconde ou étrangère. Il est facile à utiliser, gratuit et disponible « en ligne » sans aucune inscription. Il suffit de se connecter sur le site www.bonpatron.com et de saisir directement le texte à vérifier dans l'éditeur de texte. En plus, il suit une approche pédagogique qui encourage l'apprentissage et le plus important, non seulement il est un correcteur orthographique, mais aussi grammatical.

Le Bon Patron ne permet pas une correction automatique. C'est à l'utilisateur de comprendre les commentaires fournis et de faire les modifications nécessaires. Donc, ces explications le mènent à être un participant actif au processus de révision/correction de son texte. Les élèves ont saisi leurs textes et se sont servis du correcteur pour les corriger. Les enregistrements de leurs travaux à chaque fois nous permettent d'obtenir toutes les étapes de la correction et de savoir la procédure qu'ils ont suivie lors de la vérification avant d'arriver à la version finale de la lettre où le correcteur ne mentionne aucune erreur. Afin d'analyser les résultats et d'observer la progression des élèves dans la correction de leur lettre par le BonPatron, nous avons utilisé la même grille typologique de Nina CATACH utilisée dans le prétest. Le tableau suivant montre une diminution notable du nombre des erreurs commises après la comparaison entre les résultats obtenus avant et après l'utilisation du correcteur orthographique :

Tableau 3: Le nombre des erreurs commises avant et après l'utilisation du BonPatron.

Elèves Nombre des erreurs commises	Romtassa+ Maroua	Ravane+ Sara	Alima+ Kaouthar	Hadjer+ Razika	Zineb+ Kenza	Anira+ Rania	Adel + Khaidja	Islam+ Kamel	Abdelhak+ Amir	Abderrazak + Alaeddine
Avant l'utilisation du correcteur	08	13	07	04	03	06	12	03	05	11
Après l'utilisation du correcteur	04	06	04	02	02	03	09	00	02	10

Cette diminution notable dans le nombre des erreurs des élèves est presque dans toutes les productions écrites :

- Le correcteur a aidé dans la correction de beaucoup d'erreurs d'orthographe d'usage.
- Les élèves ont réussi aussi à corriger quelques erreurs d'orthographe grammaticale :
- La correction de quelques homophones grammaticaux, comme *à/a*.
- La correction de l'erreur qui concerne *l'accord sujet/verbe*.
- La rectification du problème de *l'accord déterminant/nom*.

Toutefois, certains élèves n'arrivent pas à corriger quelques erreurs comme : l'accord sujet/verbe, le mode et la confusion G.V/désinence et l'accord N/Adj. Cela est dû peut être pour les uns au manque d'expérience et de familiarisation avec ce nouvel outil de correction et aux fautes de frappe lorsqu'ils écrivent leurs textes sur la page du correcteur. Pour d'autres, cela est dû à l'ignorance des règles grammaticales proposées par le correcteur, ou bien parfois parce que le correcteur même ne mentionne pas l'erreur.

Bilan

Nous pouvons dire que l'utilisation de l'ordinateur a suscité un grand enthousiasme. On n'a pas remarqué un seul refus d'utiliser cet outil. Cette activité était assez riche et avait un sens pour les élèves car l'utilisation de l'outil informatique était perçue comme ludique. Cet attrait ludique du support informatique et le changement de lieu ont rompu la monotonie souvent inévitable dans les cours de langue. En comparant les productions manuscrites et celles corrigées sur ordinateur, on remarque que :

- Tous les élèves ont réussi à corriger au moins une erreur et l'amélioration était notable dans leurs écrits comme nous l'avons vu auparavant.
- Le travail en binômes a motivé aussi les élèves et nous avons remarqué que chaque binôme essaye de faire de son mieux. Cependant, il y a certaines erreurs que le correcteur n'a pas identifiées parce qu'il donne à l'élève des suggestions et c'est à ce dernier de choisir la bonne orthographe. Dans certains cas, le correcteur souligne des mots justes.

C'est là où intervient le rôle de l'enseignant qui doit guider l'élève dans ses choix et ne doit en aucun cas le laisser seul avec ses erreurs et le correcteur. Certes, l'utilisation du correcteur orthographique « BonPatron » a aidé les élèves à corriger certaines erreurs. Cependant, il y a des erreurs qu'il n'a pas pu identifier parce qu'elles n'appartiennent pas au lexique interne du logiciel et c'est là où intervient le rôle de l'utilisateur qui

doit réfléchir à la bonne orthographe. Les élèves imaginent que cet outil va totalement éradiquer les erreurs et choisissent en général le premier mot proposé dans la liste d'aide alors que cette liste est non discriminante. Il est évident que l'enseignant ne doit pas compter sur l'élève pour qu'il fasse le bon choix, c'est pourquoi il doit intervenir pour l'aider et ne doit en aucun cas le laisser seul avec ses erreurs face à la machine.

Conclusion

Le recours à l'outil informatique et spécialement l'utilisation du correcteur orthographique a aidé les élèves à diminuer leurs erreurs ce qui confirme notre hypothèse. Il a une certaine portée pédagogique car l'élève a la possibilité immédiate d'avoir un retour évaluatif sur sa production avant qu'elle ne soit soumise à l'évaluation de l'enseignant. Les correcteurs orthographiques, loin d'être infaillibles, donnent la possibilité au scripteur de s'interroger sur ses écrits et d'émettre des hypothèses en faisant référence à ses connaissances.

Il serait cependant faux de croire que l'utilisation du correcteur orthographique remplace le professeur dans l'enseignement de l'orthographe et de la grammaire françaises. Un des rôles de l'enseignant étant de pousser l'élève à développer son esprit critique, afin d'éviter une utilisation aveugle du correcteur qui aurait pour incidence une augmentation des erreurs. Ainsi, le professeur peut, avec ses élèves, chercher à trouver une explication aux propositions erronées du correcteur. Le correcteur orthographique est souvent utilisé par les élèves qui voient en lui la possibilité de rendre un travail exempt d'erreurs. Mais cet usage reste toujours non raisonné.

Seuls les élèves ayant déjà une certaine maîtrise de l'orthographe pourront utiliser correctement le correcteur orthographique. Les élèves ayant de réelles difficultés ne trouveront dans cet outil que le risque d'ajouter des erreurs à leur texte. Le correcteur n'apprendra rien à son utilisateur mais il sollicitera sa réflexion sur ce qu'il connaît déjà. En fait, un correcteur n'est pas producteur de savoir, il devient productif quand le savoir existe. Et de ce fait aucun correcteur ne peut remplacer une bonne connaissance de l'orthographe grammaticale. Patrick Durel (2006), de sa part, confirme que « *Les correcticiels présentent une aide précieuse, mais on recommandera à l'enseignant désireux d'introduire en classe ce genre d'outils de se familiariser dans un premier temps avec les fonctions du logiciel choisi et d'en observer le comportement avec les textes produits par son public d'apprenants* ».

Cela nous amène à dire que sans la médiation indispensable de l'enseignant, il existe un vrai risque d'une mauvaise utilisation de ces correcteurs automatiques (corrections non justifiées mais imposées par l'ordinateur). L'élève doit, en effet, se rendre compte qu'il est nécessaire de réfléchir à l'orthographe et que la machine ne peut pas tout résoudre. Par ailleurs, il ne faut pas laisser l'apprenant seul avec cet outil. Il a besoin d'un accompagnement comme le soulignent Isabelle Brulland et Christine Moulin (2006): « *Utiliser un correcteur d'orthographe en classe exige un accompagnement : il faut que l'élève sache ce qu'il peut demander au correcticiel et ce qu'il ne peut pas lui demander ; il faut qu'il arrive au-delà de l'apparence trompeuse d'un dialogue avec la machine, à comprendre les messages d'erreur, il faut que l'apprentissage se fasse comme d'habitude, grâce aux interactions avec les pairs et avec le maître, même si ces interactions portent sur les interventions et les suggestions du correcteur*

orthographique ; il faut que l'usage instauré par l'enseignant de ces logiciels, loin de remplacer les outils de référence existants, incite à s'en servir, les rendre nécessaires et utiles.»

Notes

¹ Les nombres entre parenthèses dans la grille désignent combien de fois l'erreur est répétée. Dans cet article, nous avons mis seulement la moitié du nombre des élèves comme exemple.

² Le terme « Correcticiels » est utilisé par F. Bertin (membre de la Commission « Français et Informatique ») pour désigner l'ensemble des outils logiciels qui aident à la correction d'un texte (correction orthographique ou grammaticale).

Bibliographie

Angoujard, A. & al. 2007. *Savoir Orthographier*. Paris : Hachette Education.

Bensalem, S. 2010. *Pour une amélioration de la compétence orthographique chez des apprenants de première année secondaire*, mémoire de magister. Université de Batna.

Blain, R. Apprendre à orthographier par la révision de ses textes. [en ligne] http://www.oasisfle.com/documents/apprendre_a_orthographier_par_la_revision_de_ses_textes.htm (consulté le 12/6/2007).

Brulland, I., Moulin, C. 2006. « Y faut camp m'aime fer attends scions », *Cahiers Pédagogiques : Dossier Orthographe*. n° 440.

http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=2167 (Consulté le 23 août 2007).

Catach, N. 1980. *L'orthographe française : traité théorique et pratique*. Paris : Nathan.

Desmarais, L., Bisailon, J. 1998. Apprentissage de l'écrit et ALAO. In Chanier, T., Pothier, M. (Dir.). « Hypermédia et apprentissage des langues ». *Études de linguistique appliquée* (éla). n° 110, pp 193-204.

Durel, P. 2006. « Relis, réfléchis et le correcteur t'aidera ». *Cahiers Pédagogiques : Dossier Orthographe*. n° 440. http://www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=2168 (Consulté le 23 août 2007).

Mangenot, F. 1996. *Les aides logicielles à l'écriture*. Paris : CNDP. <http://www.cndp.fr/collectie/pdf/aides.pdf> (consulté le 23/8/2007).