

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Abou Bekr Belkaïd – Tlemcen.



Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
Département de français
Ecole Doctorale de Français
Antenne de Tlemcen

Thème :

**Le correcteur orthographique intégré dans le traitement de
texte et la performance de l'écrit, le cas des élèves du lycée
Marsat Ben M'hidi, étude cognitive**

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Magistère
Option : Didactique

Sous la direction de :
Mr. Jean Pierre SAUTOT

Présenté par :
Mr. MEZOUAR Mohamed

Membres du jury:

Président: Mr Mohammed HADJADJ AOUEL	MC Université Tlemcen
Rapporteur : Mr Jean Pierre SAUTOT	MC Université Grenoble
Examinatrice : Mme Sabiha BENMENSOUR	MC Université Tlemcen
Examineur: Mr Saadane BRIK	MC Université Mostaganem
Examineur: Mr Abdel Madjid ABOURA	MC Université Tlemcen

Année universitaire 2008/2009

Résumé en français :

Dans ce travail, nous avons voulu démontrer que le correcteur orthographique intégré dans le traitement de texte est un outil qui peut performer l'élève au niveau de l'écrit. La question qui se pose alors c'est de savoir si ce type d'aide à l'écriture peut bénéficier ou nuire à l'apprentissage des compétences orthographique en classe. Nous supposons que c'est par son aspect intelligent et productif que le correcteur orthographique intégré dans le traitement de texte pourrait aider une classe de FLE à mieux communiquer et à améliorer leur niveau en production écrite.

Les mots clés : enseignement- apprentissage- tice-fle- traitement de texte- correcteur orthographique.

English summary :

In this work, we want to demonstrate that the integrated spell checker in word processing is a tool that can perform students at the level of writing. The question then is whether this type of aid to writing can benefit or harm to the learning of spelling skills in the classroom. We assume that it is through its intelligent and productive than the spell checker integrate into the word processor could help a class of French foreign to communicate better and improve their level in writing-experimental methodology.

Key word: Spell checker in word processing-French-writing- intelligent correction - experimental methodology.

تلخيص باللغة العربية:

في هذا العمل لقد أردنا أن نثبت إن المصحح الكتابي المتواجد في معالج النصوص هو أداة يمكن للطلبة الاعتماد عليها في تحسين مستواهم الكتابي في اللغة الفرنسية. الإشكالية التي نطرحها، هل هذا النوع من المساعدات يمكن أن يفيد أو يؤثر على تعلم المهارات الإملائية و الكتابية في القسم . نفترض انه من خلال ذكاء هذا المصحح يمكن أن يساعد التلاميذ الذين يدرسون اللغة الفرنسية من التواصل على نحو أفضل و تحسين مستواهم الكتابي.

الكلمات المفتاحية: المصحح الإملائي - اللغة الفرنسية - المستوى الكتابي - معالج النصوص.

SOMMAIRE

Sommaire	1
Introduction générale	5
Chapitre I - Sciences cognitives : vers Hayes et Flower et ordinateur	
1- Fondements et orientations théoriques	11
1-1. La mise en perspective de l'évolution interdisciplinaire des sciences cognitive	11
1-2. De la psychologie cognitive à la production écrite	13
1-3- Les processus rédactionnels	15
1-3-1 Le contrôle de la production écrite	16
2-Les différentes dimensions de l'orthographe	19
2-1 La dimension phonographique de l'orthographe	19
2-2 La dimension idéographique de l'orthographe	19
3 Les connaissances orthographiques	20
3-1 La connaissance automatisée	20
3-2 La connaissance réflexive	21
4-Savoir orthographier ou apprendre des règles orthographiques ?	22
4-1 Le savoir orthographique	24
Chapitre II - Orthographe et traitement de texte :	27
1-Aperçu historique du système orthographique français	28
2- Qu'est ce qu'un traitement de texte ?	28
-1 Rapide descriptif des fonctions	28
2-2 Comment étudier les effets de l'usage d'un ordinateur sur la production?	29

3-Corriger l'orthographe à partir d'un correcteur intégré dans le traitement de texte « Word office 2003 »	30
4. Impact de l'équipement informatique et de sa maîtrise	34
4-1. La taille de l'écran	34
4-2- Le sous-emploi des commandes d'édition	35
5- Les différentes étapes de la composition	36
5-1 Comment aider le scripteur à mieux utiliser un traitement de texte ?	37
5-2 Les consignes procédurales	37
-3 Les aides par incitations informatisées	38
6-Les limites du correcteur orthographique	39
7- Vérificateur orthographique ou vérificateur grammatical	41
<u>-Expérimentation</u>	44
Cadre de l'expérimentation	45
-Expérience 1	45
Le pré-test	49
Analyse des résultats obtenus	49
Le test	62
Echantillons d'élèves	64
Déroulement de l'évaluation	69
Conclusion générale	97
Annexe	100
Bibliographie	107

Introduction **générale**

Introduction générale :

Parmi les nombreuses innovations technologiques des deux dernières décennies, le traitement de texte occupe à l'évidence une place singulière et peu analysée. Outil désormais banal pour produire des documents d'un abord apparemment simple, si commun qu'on hésiterait à l'associer à un ensemble de concepts, il offre des possibilités nombreuses, nouvelles et largement utilisées de production et de publication d'écrits. S'il n'est pas exactement hérité de la machine à écrire ou de la linotype¹, il se situe cependant dans une tradition qui est celle de la dactylographie et de l'imprimerie.

Dans l'enseignement au sein de la vaste nébuleuse qu'on dénomme actuellement, par commodité, technologies de l'information et de la communication (TIC), le traitement de texte est, sans doute et partout dans le monde, l'outil le plus utilisé de l'école primaire à l'enseignement supérieur. De manière discrète ou radicale, il modifie les modalités et les règles de production et de publication de document, notamment quand ces derniers ne sont pas associés à un support « papier » mais sont destinés à être lus sur un support « électronique ».

De nos jours les traitements de texte sont efficaces et faciles d'emploi mais, a part l'aide apportée par l'outil, très peu de logiciels ont jusqu'à présent cherché à *assister* l'apprenti scripteur, à l'accompagner dans son apprentissage, à lui faire prendre conscience de certains fonctionnements langagiers. Une constatation qui sert de point de départ à cette étude, aboutissement d'une réflexion sur un usage

¹ Linotype n.f (nom déposé) IMPRIM Machine à composer qui fond les caractères en plomb par ligne entière (lignes-blocs).

Introduction générale :

Parmi les nombreuses innovations technologiques des deux dernières décennies, le traitement de texte occupe à l'évidence une place singulière et peu analysée. Outil désormais banal pour produire des documents d'un abord apparemment simple, si commun qu'on hésiterait à l'associer à un ensemble de concepts, il offre des possibilités nombreuses, nouvelles et largement utilisées de production et de publication d'écrits. S'il n'est pas exactement hérité de la machine à écrire ou de la linotype¹, il se situe cependant dans une tradition qui est celle de la dactylographie et de l'imprimerie.

Dans l'enseignement au sein de la vaste nébuleuse qu'on dénomme actuellement, par commodité, technologies de l'information et de la communication (TIC), le traitement de texte est, sans doute et partout dans le monde, l'outil le plus utilisé de l'école primaire à l'enseignement supérieur. De manière discrète ou radicale, il modifie les modalités et les règles de production et de publication de document, notamment quand ces derniers ne sont pas associés à un support « papier » mais sont destinés à être lus sur un support « électronique ».

De nos jours les traitements de texte sont efficaces et faciles d'emploi mais, a part l'aide apportée par l'outil, très peu de logiciels ont jusqu'à présent cherché à *assister* l'apprenti scripteur, à l'accompagner dans son apprentissage, à lui faire prendre conscience de certains fonctionnements langagiers. Une constatation qui sert de point de départ à cette étude, aboutissement d'une réflexion sur un usage

de l'informatique éducative prenant mieux en compte les évolutions récentes de la didactique de l'écriture. Celle-ci a, par ailleurs, considérablement évoluée ces dernières années : D'une vision accumulative, « Applicationniste » et transmissive qui faisait de l'apprentissage du lexique, de la grammaire et de règles de construction un préalable à toute écriture.

Choix et motivation :

Le choix de notre thème émane d'un constat « alarmant » de l'enseignement en général et du FLE en particulier, tout le monde s'accorde à dire que la situation est critique alors que rien n'est entrepris pour stopper l'hémorragie, par notre démarche nous avons voulu proposer une méthode parmi tant d'autres, qui a donné des résultats satisfaisants dans les autres pays du monde tel que la France. Pour faire notre travail nous avons choisi un public, très motivé, les élèves du secondaire reconnus comme des personnes ayant des droits et des responsabilités, capables d'expression, de communication et d'autonomie.

Tout enseignement de « qualité » devrait nécessairement commencer par la base là où on est censé former les citoyens de demain. Nous avons aussi voulu introduire une nouvelle chose qui a attiré l'être humain depuis son existence cette chose ce sont les nouvelles technologies. Tout le monde sait que l'homme est amateur du nouveau, la technologie nous a apporté à chaque fois du nouveau. Cette nouvelle technologie va nous permettre d'encadrer et d'accompagner nos élèves dans leur chemin en leur proposant un enseignement plus souple et moins lassant ; convaincu qu'un jour l'échec scolaire n'aurait jamais une place dans notre pays.

L'objectif de notre travail de recherche est de vérifier si la correction orthographique est un bon moyen pour apprendre l'écrit chez les élèves du secondaire.

Nous ne prétendons point innover en la matière mais nous souhaitons simplement faire un court inventaire aussi utilisable que possible des diverses activités auxquelles se prêtent l'utilisation du traitement de texte et la correction orthographique. C'est pour cette raison que nous pensons que sa présence en classe de langue peut amener une certaine détente sans oublier que les élèves apprenants trouveront certainement un enrichissement culturel indiscutable car c'est l'occasion pour eux d'utiliser pleinement leurs moyens d'expression écrite, c'est à travers la découverte d'un nouvel univers que les apprenants vont appréhender la langue étrangère.

L'évolution des échanges entre les pays, les contraintes économiques et politiques font que la place des langues étrangères évolue, aussi la nécessité et le besoin de communiquer oblige nos apprenants à mieux contrôler leurs écrits pour éviter d'être mal compris.

C'est surtout ce nouveau savoir-faire qui va installer chez nos élèves une autonomie qui leur sera utile dans toute leur vie. De même pour l'enseignant la tâche sera simplifiée avec cet outil qui va rendre l'élève plus performant.

Les critiques qui ont été adressées autrefois au traitement de texte et à la correction orthographique vont aussi à l'ordinateur lui-même, mais parfois on se demande si la technologie a bien contribué à l'amélioration de notre vie.

Les traitements de texte récents possèdent souvent un correcteur intégré et tout utilisateur recourt, à un moment ou à un autre, à un tel outil, surtout lorsque cette correction peut s'effectuer "à la volée", et que les erreurs sont décelées et signalées dès que le mot est saisi.

Pédagogiquement, la question se pose alors de savoir si ce type d'aide à l'écriture peut bénéficier ou nuire à l'apprentissage des compétences orthographiques en classe. Peut-on permettre aux élèves de s'aider de ces outils pour produire un texte "sans fautes"? Les élèves ne vont-ils pas perdre leur

jugement critique à force de se fier à l'ordinateur pour corriger leurs textes?

Avant de répondre à ces questions, il importe de comprendre d'abord comment fonctionnent les correcteurs, en vue de pouvoir évaluer leur apport pédagogique et d'élaborer des scénarios d'utilisation pédagogique.

Notre réflexion va donc surtout se pencher sur les limites des logiciels de correction orthographique, sachant que les élèves ont facilement accès à cet outil et qu'ils l'utilisent. Mais l'utilisent-ils à bon escient?

Même si aujourd'hui, on constate que le traitement de texte reste un outil mal exploité ou même mal vu, sa légitimité comme support ne semble plus être mise en question, puisque c'est un outil qui permet à l'élève de gagner beaucoup de temps et d'acquérir une autonomie et une performance au niveau de l'écrit.

C'est par son aspect intelligent et productif que le correcteur orthographique intégré dans le traitement de texte pourrait aider une classe de FLE à mieux communiquer et à améliorer leur niveau en production écrite. Tout au long de notre travail, nous essayerons de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse.

Pour les besoins de notre recherche (collecte d'informations) nous avons opté pour une méthodologie expérimentale à partir d'un échantillon spécifique à notre problématique.

Ensuite, nous avons structuré notre travail en deux grandes parties, « une partie théorique » englobant deux chapitres : dans le premier chapitre, nous ferons un grand aperçu sur les sciences cognitives et la production écrite.

Introduction générale

Dans le deuxième chapitre nous allons introduire un nouvel élément qui est le correcteur orthographique et l'utilisation du traitement de texte. Enfin dans un troisième chapitre intitulé « Expérimentation » nous allons vérifier notre hypothèse, cette expérimentation va être partagée en deux expériences, en ce qui concerne la première expérience nous avons préparé une expression écrite pour donner plus de chance aux élèves afin de choisir soigneusement les mots qui leur semblent faciles, dans la deuxième expérience notre corpus est une dictée, on a constaté que la dictée est le meilleur moyen pour améliorer l'orthographe, en plus la dictée semble être plus productive au niveau des erreurs.

Chapitre 1

Sciences cognitives : vers Hayes et

Flower

1-Fondements et orientations théoriques :

1-1 La mise en perspective de l'évolution interdisciplinaire des sciences cognitives :

Depuis, ces deux dernières décennies, les sciences cognitives ont évoluées pour devenir un champ très complexe. C'est une revendication de «pluridisciplinarité» qui nous a poussé à faire ce choix, tout d'abord parce que notre travail fait partie de la production écrite, donc nous ne pouvons pas nous contenter uniquement des sciences du langage pour élaborer notre travail.

Ensuite nous avons pu remarquer chez Vignaux (1991), que la naissance des sciences cognitives est liée de très près à la naissance de l'ordinateur lui-même:

Les sciences cognitives, de là, vont naitre rapidement. Pour nombre «d'historien épistémologue du mouvement la date symbolique est celle de 1956, année où, d'une part se tient «Symposium on information theory» du M.I.T. rassemblant psychologues et linguistes intéressés d'une part à intégrer leurs travaux en vue d'une simulation des processus cognitives sur ordinateur, et d'autre part à organiser cette «rencontre de Dartmouth» où sera officiellement déclarée la naissance de l'intelligence artificielle. A partir de là l'objet cognition est né, et différentes disciplines vont s'efforcer de lui attribuer des contenus et des orientations spécifiques ».

Donc à partir de là, on comprend pourquoi il y a beaucoup de disciplines qui sont liées directement ou indirectement à la cognition.

Pour explorer ce champ immense et complexe de la cognition, plusieurs chercheurs ont insisté sur la nécessité d'une approche pluridisciplinaire, tel que Tiberghien:

"L'évolution de la psychologie cognitive, et la transformation profonde de ses paradigmes expérimentaux et de ses modèles théoriques au cours des deux dernières décennies, l'ont conduite à augmenter très sensiblement ses interactions avec des domaines voisins. Les influences réciproques qui en résultent sont peut-être à l'origine d'un nouveau champ de connaissances dont l'objet sera précisément la connaissance elle-même. Ce nouveau domaine est souvent qualifié de sciences de la cognition. Toutefois, les interactions observées entre de nombreuses disciplines n'ont pas encore réduit maintes barrières institutionnelles."

Dès leur émergence, au cours des années 1950, les sciences cognitives se sont pensées comme un faisceau de programmes de recherche relevant de différentes disciplines. Nées dans un contexte scientifique fortement marqué par la naissance de l'informatique et le développement des notions et des techniques de traitement formel de l'information, les sciences cognitives sont désormais étroitement liées aux neurosciences,

Ce qui assure, par delà les différences d'époque et d'école, la cohérence du domaine, ce sont, à la fois, une pratique et des paradigmes (exemples caractéristiques), des références théoriques et méthodologiques partagées, et un petit nombre d'idées-forces ou d'hypothèses fondamentales concernant la nature profonde de leur objet d'étude et la manière de le mettre au jour.

1-2 De la psychologie cognitive à la production écrite :

Dans le cadre de la Psychologie Cognitive, la rédaction de texte est décrite en termes de connaissances (thématiques, rhétoriques, linguistiques) utilisées et/ou transformées par des processus (planifier, mettre en texte, réviser) afin d'aboutir à un texte (Hayes et Flower, 1986). L'expertise rédactionnelle est liée à la capacité de contrôler et de coordonner les différents niveaux de traitement de l'information impliqués dans la production (de l'organisation des idées jusqu'aux niveaux de surface du texte comme l'orthographe,

Les technologies nouvelles pourraient promouvoir l'automatisation des niveaux de traitements linguistiques de surface. Parmi tous les types d'environnements d'apprentissage disponibles (didacticiels, tutoriels intelligents ; Mendelsohn, Dillenbourg et Schneider, 1990 ; Piolat et Roussey, 1995), les progiciels comme le traitement de texte et les aides qui y sont associés (correcteurs orthographique et grammatical, dictionnaire de synonymes...) ont un statut particulier. Comparativement à un système d'apprentissage d'une langue assistée par ordinateur comme CAGE (Computer Assisted Grammar of English ; Cameron, 1989 ; Swann, 1992 ; Laurillard et Marullo, 1993), la gestion des informations que l'utilisateur exploite avec un traitement de texte reposerait sur un apprentissage peu contraint par le système (Van Haalen et Bright, 1993). Par ailleurs, dès que l'utilisateur fait appel à une aide comme le correcteur orthographique, il est sous la dépendance de la logique du système qui se substitue à lui pour détecter un manquement à la norme et fournir une ou des solutions, le choix ultime de la solution revenant toutefois à l'utilisateur.

Concernant les effets du traitement de texte beaucoup de chercheurs ont établi différents bilans sur le contrôle de la rédaction et aussi sur l'apprentissage de ce contrôle, parmi ces chercheurs il y a Barker, 1987 ; Daiute, 1985 ; Kozma 1987. Mais par opposition à ces recherches il y a peu de recherches qui évaluent l'impact des correcteurs sur les acquisitions orthographiques. Tout travail aboutit

à une conclusion, à partir de ces recherches on conclue qu'il y a un groupe de chercheurs qui montre l'efficacité des correcteurs orthographiques au niveau de la réalisation de l'écrit, mais il y a aussi des opposants, d'ailleurs Piolat nous éclairecit :

« Pour certains, ces technologies peuvent être bénéfiques : d'une part, les textes produits sont meilleurs en surface, et d'autre part, elles favorisent des acquisitions locales incidentes, libérant ainsi des ressources attentionnelles pour la gestion des autres niveaux linguistiques (Kurth, 1987). Pour d'autres auteurs, le constat d'une stagnation du contrôle des niveaux profonds du texte incite à conclure que ce type d'aide dirige et limite l'attention du rédacteur sur des aspects superficiels de son texte (Elkins, 1986 ; Bangert- Drowns, 1993). »²

Dans un autre niveau il a été montré que l'effet du correcteur dépend de deux facteurs :

1-Le degré de l'expertise rédactionnelle de l'utilisateur, c'est-à-dire qu'on ne peut pas donner un outil informatique à un enfant, apprenti scripteur, et lui demander de rédiger un texte sans fautes.

2-L'intégration de ces outils informatiques dans un processus pédagogique, familiariser les élèves avec ce genre de matériel pour qu'il ne soit pas une chose nouvelle dans l'esprit des enfants et de l'utilisateur en général, cette intégration favorise aussi les relations interactionnelles entre « homme » et « machine ».

« ...dans la très grande majorité des recherches, les utilisateurs qui répondent à un questionnaire, soulignent leur intérêt à employer ces aides (Frase, Kiefer, Fox et Smith, 1985). Ces technologies nouvelles sont attractives pour l'utilisateur qui, pendant l'élaboration de son texte,

² Effet du traitement de texte et des correcteurs sur la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire en Langue seconde Marie-Laure Barbier, Annie Piolat, Jean-Yves Roussey Revue Française de Pédagogie, n° 122, janvier-février-mars 1998, 83-98

interagit avec l'outil informatique de façon non contrainte et ciblée sur ses questions. »³

Donc un corpus est très important pour élaborer ce genre de recherche, a travers un questionnaire nous avons pu réaliser des résultats très satisfaisants ; la majorité des gens que nous avons questionné sont très émus des nouvelles technologies, donc l'homme, de par sa nature, est attiré par le progrès.

Depuis longtemps nous sommes satisfaits du progrès parce que ce dernier nous a apporté beaucoup d'aide, c'est pourquoi on a donné la nomination 'aides logiciels à l'écriture' à certains logiciels qui sont spécifiques à l'écriture des textes sur ordinateur. Aujourd'hui l'écriture des textes sur ordinateur est devenue une chose indispensable pour mieux écrire et bien comprendre la production écrite.

1-3 Les processus rédactionnels d'un texte:

Hayes et Flower ont identifié les processus de production de textes par écrit qui sera plus tard une grande référence pour les psychologues qui étudient ce domaine.

Depuis le début de l'écriture et l'achèvement du texte, plusieurs processus sont mis en valeur, se succèdent et se répètent. Le scripteur a besoin d'une planification qui va leur servir à retrouver des informations en mémoire et de les organiser en plans et buts qui guideront la mise en texte. Cette mise en texte ou mise en phrases permet la séquentialisation pas à pas et des notes en fonction des règles syntaxiques et contraintes lexicales de la langue. Pour sa part, le processus de réexamen (ou de révision) permet de lire à fin de vérifier en regard des buts fixés, la qualité du texte composé et de la corriger.

³ Marie-Laure Barbier, Annie Piolat, Jean-Yves Roussey, 1998, 83-98

1-3-1 Le contrôle de la production écrite:

Beaucoup d'auteurs comme (Hayes, Flower ainsi leurs collaborateurs: Schiver, Stratnau et Cavey, 1987) ont donné à ce réexamen (ou révision) une fonction de contrôle beaucoup plus importante.

Pour bien éclaircir cette position ces auteurs ont partagé les sous-processus successivement appliqués.

a-Dans une première position le scripteur définit sa tâche : de cette façon, il se fixe des buts et des contraintes qui guideront toute son activité de contrôle (exemple : « faire attention à la longueur du texte à la demande du destinataire, aux aspects de surface,... »)

b-Deuxièmement, il évalue le texte et définit le problème rencontré, cette définition peut être très précise, le problème est alors diagnostique.

c- Le scripteur dans son procédé d'écriture doit sélectionner une stratégie ainsi pour analyser à nouveau le problème rencontré ("Ignorer", "Différer", "Rechercher», L'application de trois des cinq stratégies possibles aboutit à un retour aux processus subordonnants. Les deux autres stratégies sont des stratégies de modification de texte : "récrire" et "réviser".

d- Le scripteur exécute la stratégie choisie. Confronté à un problème de fond mal défini ou bien à une forte densité de problèmes, le réviseur choisira de restructurer le plan ou de récrire une large portion du texte en conservant l'idée mais non pas la mise en forme du texte. Lorsqu'il décide de réviser, le scripteur préserve tout ce qui peut être sauvé dans sa mise en texte. Pour opérer ces révisions, le scripteur dispose des connaissances spécifiques que Hayes et al (1987) proposent de regrouper dans une "table des moyens-fins". Les fins concernent aussi bien les objectifs communicatifs que les niveaux

2- Les différentes dimensions de l'orthographe :

2-1-La dimension phonographique de l'orthographe:

C'est la dimension la plus évidente de notre écriture, elle en constitue son fondement.

Par contre le français comme langue écrite est très complexe dans le cas où elle établit un très grand rapport avec la langue orale ; supposant le lien qui unit les vingt six lettres de l'alphabet latin avec les trente six phonèmes de la langue orale.

Il n'existe dans le système graphique français aucun phonème auquel ne correspond qu'une seule lettre ni aucune lettre à laquelle ne correspond qu'un phonème et un seul.

Donc on comprend directement que la phonographie est un système très complexe, il constitue le noyau central du plurisystème graphique proposé par Nina Catach, l'unité de base n'est plus la lettre mais le graphème²⁻

2-2 -La dimension idéographique de l'orthographe:

Toujours dans une perspective orthographique de la langue nous suscitons avec l'aide de ce passage :

«Cet aspect du code est repris dans le plurisystème graphiques proposé par Nina Catach par les principes morphgrammique et logogrammique. Ces deux principes donnent au code écrit sa spécificité par rapport au code oral et permettent de transcrire une masse de différences de détails qui ont autant de traits pertinents orientant et accélérant le déchiffrement de la signification»³

² Le graphème: la plus petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite.

³ Véronique P.8

3 Les connaissances orthographiques:

La connaissance orthographique est la même que l'ordre du savoir, c'est en relation directe avec le code orthographique. Il y a deux types de connaissances : *la connaissance automatisée et la connaissance réflexive.*

3-1- La connaissance automatisée:

C'est un procédé qui identifie immédiatement les mots en situation de lecture, et en situation d'écriture, il permet la réalisation d'une manière conforme à la norme de l'orthographe. C'est la première situation à laquelle se confronte un enfant lorsqu'il est au début de la phase d'apprentissage de la langue ; un enfant n'oublie jamais son prénom, en plus quelques mots qui sont fréquents. La connaissance automatisée est un vaste terrain d'étude qui fait appel à des experts dans différents domaines surtout lorsqu'on sait qu'elle concerne directement la partie lexicale des mots. Cette connaissance est essentiellement acquise par le biais de la mémoire. L'apprenti pour soulever le poids de cette connaissance doit passer par une acquisition qui nécessite de très grands efforts de mémorisation et de stockage. Nous pouvons ajouter aussi à la fin que la connaissance automatisée est un domaine très vaste, mais le plus important est qu'il ne faut surtout pas oublier qu'elle est basée sur les conceptions idéographiques de l'orthographe.

3-2- La connaissance réflexive:

Dans cette position, nous devons voir en premier lieu les éléments qui constituent l'orthographe et qui sont prises en tant que système, et en second lieu le degré de connaissance de ces éléments qui se manifestent clairement après l'analyse des formes graphiques. Le français comme langue écrite est très complexe dans le cas où elle établit un très grand rapport avec la langue orale ; supposant le lien qui unit les vingt six lettres de l'alphabet latin avec les trente six phonèmes de la langue orale, on comprend directement que la phonographie est un système très complexe. A partir de cette réflexion on perçoit évidemment qu'il y a en parallèle d'autres dimensions qui sont aussi très importantes au niveau de l'orthographe.

Véronique CATRY BEHOLLEC: «L'orthographe de la langue française est donc à la fois **phonographique** et **idéographique**⁴. Elle transcrit non seulement des sons mais également du sens.»⁵

⁴ L'écriture idéographique est une évolution du système pictographique où les éléments écrits sont plus abstraits et ne représentent pas un lien net avec la représentation de la réalité. les signes peuvent également désigner des notions plus abstraites; ainsi en sumérien ancien, un pied pouvait symboliser "aller", "être debout" et d'autres notions similaires.

⁵ Véronique CATRY BEHOLLEC L'activité réflexive en orthographe :rôle et place de l'erreur dans l'apprentissage du savoir orthographier IUFM Nord-Pas de Calais 2 bis-rue Parmentier-59650 Villeneuve d'Ascq 2.

Dans ce passage elle essaye de nous expliquer que l'orthographe de la langue française ne se base pas uniquement sur des sons, mais il peut aussi se baser sur le sens qui marque le caractère idéographique de l'orthographe.

4- Savoir orthographier ou apprendre des règles orthographiques ?

Savoir orthographier est une démarche qui se base sur la construction d'une compétence plutôt que l'acquisition d'un ensemble de savoir prés-requis.

Pour cela il faut développer chez l'élève le pouvoir de l'autonomie dans la gestion des problèmes rencontrés lorsqu'il se trouve en situation d'écriture.

Certains chercheurs comme FREINET sont contre l'apprentissage traditionnel de l'orthographe par contre construire un développement progressif de l'orthographe peut éviter de tracasser l'élève avec l'enseignement des règles orthographique.

Selon Freinet l'apprentissage de l'orthographe depuis son existence est apparu sous deux formes, traditionnel et par tâtonnement expérimental comme il le précise,

« Une autre raison s'inscrit contre l'apprentissage traditionnel de l'orthographe : la langue écrite, tout comme la langue parlée, ne se fait que par tâtonnement expérimental. Personne ne fait appel à la règle dans l'apprentissage de l'orthographe. Et si, par suite du conditionnement scolaire quelques enfants y ont recours, ils emploient la plupart du temps la règle à contresens. Il est patent que l'enfant écrivant une dictée, par exemple, ne fait que rarement appel à la règle qu'on lui a apprise ; il écrit sur son brouillon les formes diverses possibles et, au jugé, selon son

*expérience, il écrit le mot demandé. C'est le plus pur tâtonnement expérimental qui agit par ajustements complexes, visuels, graphiques et comme physiologiques ».*⁶

L'utilisation des tableaux par les enfants, qu'ils ont eux-mêmes élaboré individuellement et collectivement, ainsi que la mémorisation des constantes observées paraissent être les meilleurs instruments de cette autonomie. Cependant, pour pouvoir trouver rapidement tel ou tel tableau en vue de chercher la réponse à un problème, il est essentiel d'organiser l'ensemble des références, donc ranger tous les tableaux dans un dossier que l'élève conservera durant toute sa scolarité et les organiser selon des principes communs à toute les classes de l'école. Pour s'auto-corriger, l'élève a besoin d'un outil qui pourra enregistrer les erreurs codes et les présenter le moment où l'élève a besoin d'une correction, ce qui assure que les élèves développeront leurs capacités d'autocorrection, facteur d'autonomie, et leur vigilance orthographique.

Si on parle par exemple du système de l'enseignement en Algérie avant la réforme, on consacre une très grande partie à l'enseignement de l'orthographe, le plus souvent cet enseignement est conduit selon une progression qui se réfère à un ordre emprunté des manuels, et respecté par les maîtres

Des sujets traités sont abordés, les uns après les autres, dans l'ordre des leçons sans qu'aucun lien explicite puisse apparaître entre eux et sans qu'il soit le plus souvent, accordé une quelconque attention aux difficultés rencontrées par les élèves dans leur pratique de l'écrit.

⁶ " L'apprentissage de la langue " in *La méthode naturelle*, Célestin FREINET, Editions Delachaux et Niestlé, 1968.

4-1-Le savoir orthographique:

Le savoir orthographique n'est qu'une petite partie de la compétence générale de la production de textes écrits :

« L'apprentissage du savoir orthographier ne saurait se concevoir de manière isolée. Celui-ci n'est en effet qu'une des composantes de la compétence générale de production de textes écrits. Les objectifs en orthographe doivent donc être déterminés en fonction des besoins liés à la construction de cette compétence d'écriture. En ce sens, rénover l'enseignement de l'orthographe, c'est remettre celle-ci à sa place. C'est bâtir un projet d'enseignement qui évite les deux écueils, opposés mais également dangereux, entre lesquels l'école navigue trop souvent... »⁷

L'orthographe est une compétence qui s'acquiert d'une manière progressive. Sans doute les élèves se heurtent souvent aux difficultés de l'orthographe sans exception : les élèves de la classe élémentaire, du collège, ainsi que les élèves du lycée ; cette difficulté fait de l'orthographe un système très complexe. Le but de notre étude c'est de revoir dans différentes dimensions les aspects ou les mutations que peut subir cette difficulté et pour trouver une nouvelle discipline, si c'est le mot exacte, afin de renforcer la recherche en matière de la didactique de l'orthographe et / ou de la didactique de l'écrit.

⁷ *Savoir orthographier*, coordonné par André ANGOUJARD, INRP/Hachette, 1994.

Cette réflexion de la mise en place de la didactique de l'orthographe se heurte d'abord à des obstacles ou même ce qu'on appelle « facteurs » qui ne font même pas partie de la langue elle-même.

C'est le cas de la discipline des sciences cognitives qui ne se sont pas arrêtées seulement au niveau des sciences de la psychologie, cette discipline s'est même étalée vers d'autres horizons d'où la naissance de l'informatique et l'intégration de la cognition.

En ce qui concerne la didactique de l'orthographe Jean Pierre Jaffré nous explique:

« De ce point de vue, les questions que posent les recherches en didactique de l'orthographe sont parfois plus cruciales que les solutions elles-mêmes.

Dans leur genèse, elles montrent que la didactique est aussi affaire de conception et que avant de trouver des solutions, il faut aussi apprendre à (se) poser les bonnes questions. Parmi celles-ci, il semble que la représentation que les adultes -et les enseignants- peuvent avoir sur l'orthographe soient extrêmement importantes. Plus on parvient à mettre de la distance entre soi et l'objet d'enseignement, et mieux on perçoit la part réellement fonctionnelle. Il y a trop de passion et pas assez de raison autour de l'orthographe. »¹

¹ L'Ecole des lettres I, N° 12, 1989-1990, « Les recherches en didactique de l'orthographe » Jean Pierre Jaffré CNRS, page 102

Dans cette citation Jean Pierre Jaffré essaye de nous montrer la difficulté des recherches en didactique de l'orthographe, les problématiques sont plus difficiles que les solutions, ce qui veut dire qu'il y a beaucoup de recherches en didactique, mais il y a moins de solutions.

« C'est là que réside une des difficultés de la didactique de l'orthographe : de nombreuses et bonnes questions, peu de solutions efficace, ainsi il dit aussi : « dans un deuxième temps que dans toute l'histoire de la recherche dans cette discipline ,didactique de l'orthographe, la bonne question est toujours suivie par une bonne solution, ainsi que la représentation faite par les adultes et les enseignants peuvent être très importantes, plus on prend de la distance par rapport à l'objet de l'enseignement et plus on perçoit le part réel de l'orthographe. »¹

En feuilletant d'autres espaces nous découvrons dans une autre dimension d'autres chercheurs tels que Nina Catach qui ont contribués à la réforme de l'approche orthographique en tant que discipline scolaire.

Pour cela dès les années 1980, elle trace et souligne des perspectives pour guider les enseignants dans leur travaux en ce qui concerne la didactique de l'orthographe.

Dans une réflexion qu'on peut considérer comme raisonnable, elle nous dit :

« Une écriture comme la notre peut être acquise de plusieurs façons, la plupart du temps complémentaires: la mémoire, la répétition (l'usage); la référence à l'étymologie ou à l'histoire (c'est ce que l'on faisait dans les lycées où l'on étudiait le latin et le grec); enfin et c'est ce que nous préconisons, par référence constante à la langue actuelle (phonologie, morphologie, syntaxe, lexique. »²

¹ - C'est une réflexion de la part de J.P.J que nous considérerons comme très importante dans notre recherche.

² - L'orthographe, Nina Catach, que sais-je?, Presses Universitaires de France, 1978, Page 94 & 95

Chapitre II

Orthographe et traitement de texte

1-Aperçu historique du système orthographique français :

Nina Catach retrace l'évolution historique du système orthographique français. Il n'est pas vain d'en percevoir les grandes lignes. L'origine de notre orthographe ne peut venir d'une volonté de transcrire un code oral puisque celui-ci était français tandis que la langue écrite resta longtemps le latin ; elle est plutôt l'aboutissement d'une longue adaptation de l'un par rapport à l'autre : "Notre alphabet nous vient du latin, et nous n'avons jamais créé les signes qui nous auraient été absolument nécessaires pour transcrire avec exactitude les sons de notre langue... Nous n'avons pas une tradition orthographique mais deux : l'une plus étymologique... l'autre plus phonologique." ⁸

L'orthographe de la langue française est donc à la fois **phonographique** et **idéographique**. Elle transcrit non seulement des sons mais également du sens.

2- Qu'est ce qu'un traitement de texte ?

2-1- Rapide descriptif des fonctions

Généralement un système de production d'un texte assistée par ordinateur comporte un micro-ordinateur avec un programme de Traitement de Texte, un Stockage électronique des informations frappées au clavier et une imprimante. Le programme de Traitement de Texte permet de dactylographier avec le clavier de l'ordinateur n'importe quel texte. Celui-ci est affiché instantanément à l'écran et peut être visible intégralement ou en partie selon sa longueur et la taille du moniteur. Pour contrôler l'élaboration du texte, le Traitement de Texte offre différentes procédures de

⁸ L'orthographe, Nina Catach, que sais-je?, Presses Universitaires de France, 1978, Page 94 & 95

transformation (chercher, effacer, insérer, remplacer, déplacer un bloc). Il apparaît, de ce fait, particulièrement adapté pour favoriser des stratégies de révision et de réécriture en raison de l'absence de "recopiage", de la rapidité d'exécution de ces opérations, qu'elles concernent une lettre ou un bloc de phrases. D'autres commandes permettent de transformer à volonté tout ou partie du texte afin de lui donner les caractéristiques typographiques désirées lors de l'impression.

2-2 Comment étudier les effets de l'usage d'un ordinateur sur la production?

Dans la première moitié des années 1980, les recherches comparatives "écriture à la main vs écriture à l'ordinateur" n'ont établi que des bilans quantitatifs. Les chercheurs n'ont fait que comparer des écarts entre des nombres (taille des textes produits, nombre de révisions effectuées, nombre des différents types de révision,...). L'analyse d'une cinquantaine de recherches met en évidence des résultats contradictoires (Piolat & Blaye, 1990). L'observation d'une augmentation des révisions résultant de l'emploi d'un Traitement de Texte ne saurait constituer un argument définitif. En effet, celles-ci sont limitées, comme c'est le cas de l'écriture à la main, au contrôle de la surface du texte (orthographe, lexique, ...; voir pour un exemple de résultats le graphique

De plus, elles ne provoquent pas d'amélioration systématique de la qualité du texte. En l'absence d'un impact bénéfique clairement attesté, le Traitement de Texte est perçu alors par les psychologues comme un outil dont l'usage semble plus complexe et coûteux cognitivement que prévu. Aussi, dès 1985, les chercheurs en ont évalué les effets en analysant le rôle de plusieurs facteurs

susceptibles de moduler la capacité à l'utiliser efficacement. Il s'agit, par exemple, du rôle joué par :

- le matériel informatique (écran, dispositifs d'entrée de l'information,
- le déroulement de la tâche (sessions de brouillon que se donne le scripteur). Etat d'avancement de la rédaction.

Avec ces recherches, le bilan sur le rôle de l'outil informatique devient plus qualitatif. L'objectif est alors d'étudier "comment" le contrôle de la production est transformé par l'emploi d'un Traitement de Texte.

3-Corriger l'orthographe à partir d'un correcteur intégré dans le traitement de texte « Word office 2003 » :

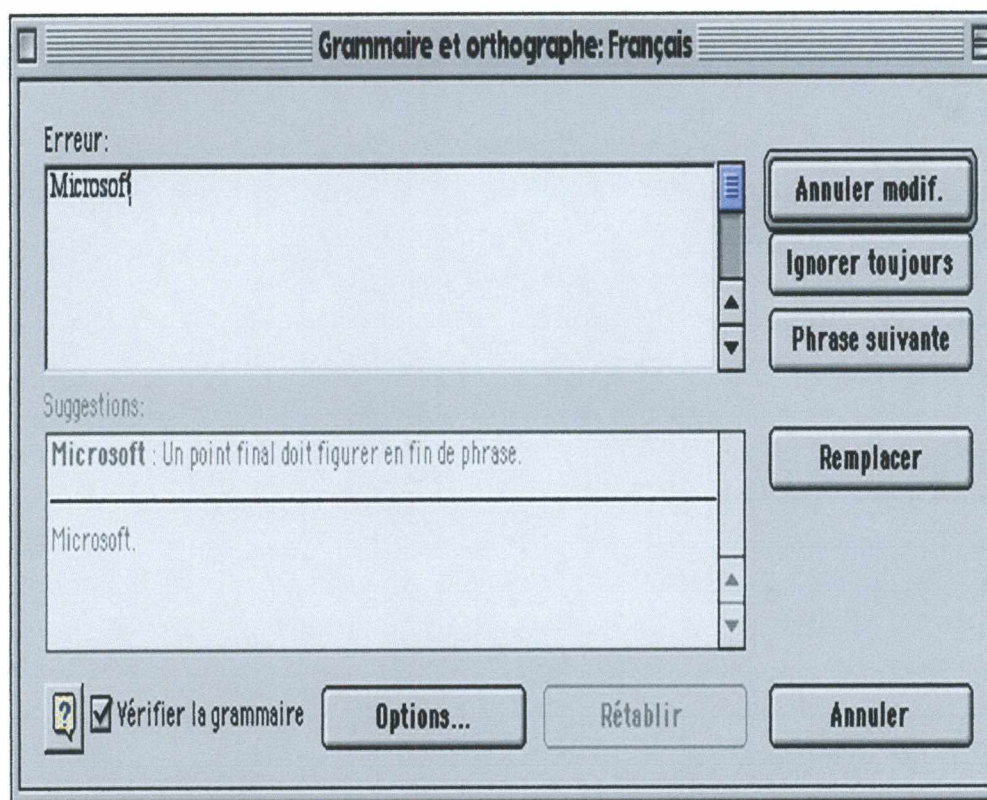
Dans *Word*, on a accès à un correcteur orthographique très puissant.

On y accède par le menu **Outils > Grammaire et Orthographe...**

On arrive sur un écran qui affiche les erreurs détectées. Il propose une correction appelée **Suggestion**.

Vous pouvez **Remplacer** le mot ou **Ignorer** la proposition. Si le mot doit revenir souvent, cliquer sur **Ignorer toujours**.

Figure 1

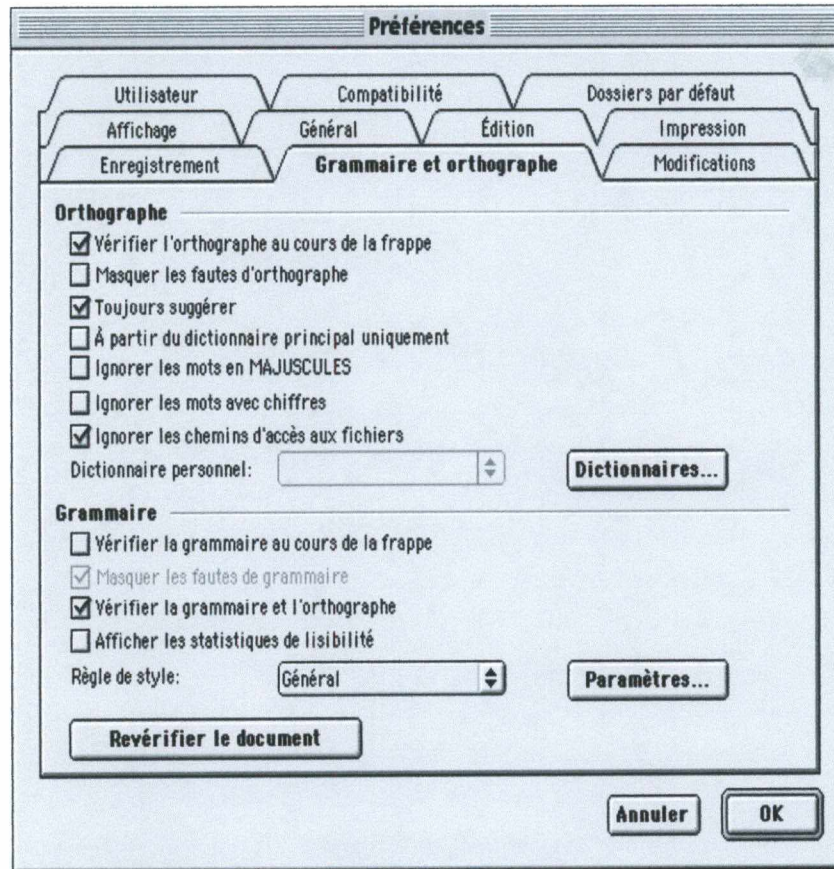


Il est possible de paramétrer ses préférences. Aller sur **Outils > Préférences**. Le panneau de configuration s'ouvre.

Choisir l'onglet **Grammaire et Orthographe**.

Paramétrer selon vos désirs mais il est conseillé de décocher **Vérifier la grammaire au cours de la frappe**.

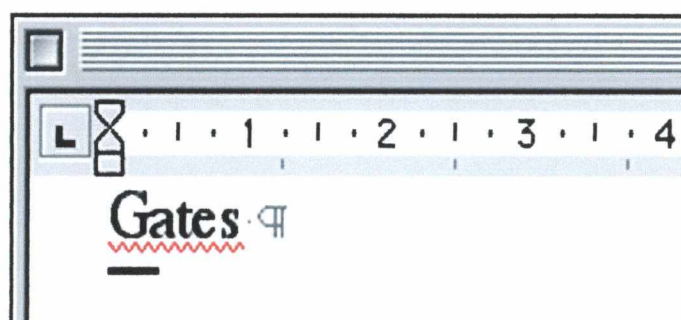
Figure 2



Il est possible de choisir des paramètres pour les dictionnaires personnels et d'en créer de nouveaux en cliquant sur **Dictionnaires...**

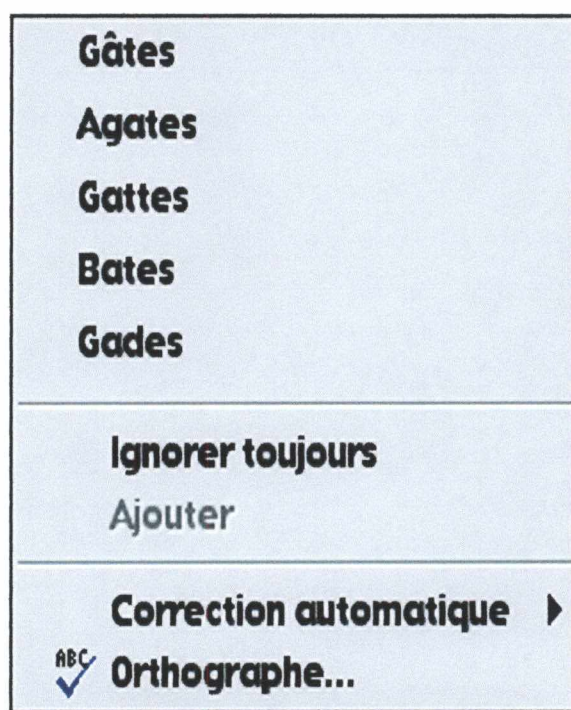
Les mots détectés comme mal orthographiés apparaissent soulignés en rouge.

Figure 3



Le mot souligné sélectionné, en cliquant sur le bouton droit (P.C.) ou sur la touche **Ctrl** (Macintosh) et en cliquant sur le mot, un menu contextuel apparaît proposant des mots pour remplacer le mot souligné.

Figure 4



Descendre avec la souris sur le mot choisi ou sur **Ignorer toujours**.

4- IMPACT DE L'EQUIPEMENT INFORMATIQUE ET DE SA MAITRISE.

Les caractéristiques techniques du dispositif modifient l'activité de contrôle de l'écriture. Deux exemples de recherche sont présentés ci-après; ils concernent le rôle de la taille de l'écran et le sous-emploi des commandes d'édition.

4-1 La taille de l'écran

Lutz (1987) s'est intéressé au rôle tenu par la taille de l'écran. Il a constaté que les scripteurs faisaient plus de déplacements dans le texte (vers le début ou la fin du texte par rapport à la position où se trouvait le crayon ou le curseur) avec l'ordinateur qu'en production manuelle. Toutefois, ces retours étaient exécutés sur une plus faible distance (nombre de lignes entre les changements dans le texte) avec le Traitement de Texte. Ainsi, contrôler un texte avec l'ordinateur revient à opérer un plus grand nombre de petites modifications qui prennent en compte de courtes portions de texte. La taille de l'écran pose aux scripteurs un problème de gestion de l'information. Ceux-ci focalisent leur attention sur les parties de texte telles qu'elles sont disponibles à l'écran et transforment essentiellement la surface de leur écrit. Il est, de ce fait, indispensable d'encourager les utilisateurs à travailler sur des copies imprimées dans le but de pouvoir réorganiser de plus larges sections (comme les paragraphes), ce type de réorganisation s'avérant souvent nécessaire pour obtenir un texte de meilleure qualité.

4-2 Le sous-emploi des commandes d'édition

D'autres recherches ont mis en évidence, chez les usagers experts ou plus novices, un sous-emploi des différentes commandes lors de la réalisation de modifications dans le texte. La difficulté de "prise en main" de l'outil et celle de l'exploitation de toutes les possibilités sont nettement évoquées dans les enquêtes (Meyer, 1990). Pour leur part, Joram, Woodruff, Lindsay & Bryson (1989) ont démontré que les jeunes adolescents de 13 ans maîtrisaient mal la dactylographie (frappe en moyenne de 8 mots/minute) ainsi que les fonctions d'édition alors qu'ils employaient un ordinateur depuis deux ans déjà. Ces jeunes scripteurs changeaient surtout la surface de leur texte à l'aide de commandes "effacer" et "insérer" une lettre. Ils n'exécutaient pratiquement pas les fonctions "chercher un mot" ou "couper, coller un bloc de mots, de phrases", commandes pourtant enseignées et qui permettent la révision du texte au niveau du sens. La conclusion de ces chercheurs est sévère; ces élèves de 13 ans sont "de piètres éditeurs et dactylographes qui semblent être installés devant un équipement très coûteux avec lequel ils ne font pas plus qu'avec une machine à écrire". La production de texte écrit ne consiste pas en une simple frappe de phrases au clavier. Les divers processus (planification, mise en texte, révision) doivent être coordonnés dans le temps en fonction des buts poursuivis. La production s'opère en plusieurs étapes, mal connues par les psychologues mais décelables chez les scripteurs (Fayol, 1990).

5- LES DIFFERENTES ETAPES DE LA COMPOSITION.

Les scripteurs utilisent-ils différemment l'ordinateur selon l'état d'avancement de leur production ? Les nombreux questionnaires d'attitudes et entretiens comparant l'écriture avec un ordinateur à celle effectuée à la main révèlent toujours le même **résultat; les scripteurs sont satisfaits** du Traitement de Texte parce que, dès que l'ordinateur est allumé, ils s'étaient immédiatement à la tâche, sont captivés par l'écran et peuvent transmettre à autrui des documents imprimés très lisibles.

Toutefois, les résultats de la recherche de Woodruff et al. (1986) invitent à nuancer cette observation. Seuls, la moitié des adolescents interviewés préféraient écrire avec un ordinateur plutôt qu'à la main. De plus, ces rédacteurs réalisaient leur premier brouillon à la main et parachevaient le dernier brouillon en le révisant avec le Traitement de Texte après avoir repéré les problèmes sur une copie imprimée. Selon ces adolescents, la gestion du premier brouillon, aux idées encore inorganisées et éparpillées sur plusieurs pages, est entravée par la taille de l'écran qui n'offre à la lecture qu'une portion des notes qui ont été rédigées avec l'ordinateur. En revanche, les corrections de surface, plus souvent faites en fin de composition, sont plus commodes à exécuter avec l'ordinateur.

Cette même équipe de chercheurs a aussi montré que seuls les adolescents les plus experts en écriture profitaient plus des fonctions d'édition de l'outil informatique pour contrôler, dès les premiers brouillons, tous les niveaux linguistiques de leur texte. Quant aux scripteurs moins experts, ils ne dégageaient pas leur attention des révisions de surface et ne parvenaient donc pas à consacrer suffisamment de ressources cognitives à l'organisation globale de leur production. Autrement dit, "le niveau d'expertise des scripteurs détermine le type d'assistance que l'ordinateur peut leur fournir. Les meilleurs s'attachent davantage aux aspects de haut niveau de l'écriture

quand ils emploient un ordinateur, tandis que les adolescents moyens en écriture les négligent encore plus".

Tout se passe comme si l'ordinateur incitait les scripteurs (surtout les moins habiles) à rigidifier l'enchaînement de leurs processus rédactionnels selon la séquence suivante : chercher des idées et les écrire à la main, puis réviser, toujours à la main, le brouillon afin d'amplifier et d'améliorer la mise en texte de ces idées, et enfin employer un Traitement de Texte (possédant souvent des Aides comme le correcteur orthographique) pour la mise au propre finale et l'élimination des dernières erreurs de surface. L'usage du Traitement de Texte ne risque-t-il pas alors de s'accompagner d'effets "régressifs", sur la nécessaire récurrence entre les divers processus (planification - mise en texte - révision) et ce, particulièrement chez les scripteurs les moins experts ?

5-1 Comment aider le scripteur à mieux utiliser un traitement de texte ?

L'usage spontané du seul Traitement de Texte ne fournit pas obligatoirement une aide efficace à la composition par écrit. Peut-on, alors, transformer la façon de procéder du scripteur par des consignes qui tiendraient compte de son niveau d'expertise en écriture ? Peut-on aussi améliorer son usage de l'ordinateur en suppléant certaines de ses carences par des Aides informatisées ?

5-2 Les consignes procédurales

Pour aider des scripteurs novices ou moyens, des chercheurs les ont incités à composer en prenant modèle sur certains des comportements développés par les scripteurs clairement experts. Cette "conformisation" (du terme anglais "modelling" ; pour une revue voir Roussey, 1989) est donc induite par un intervenant extérieur qui donne des consignes "procédurales" afin de

poursuivre des objectifs du type - réguler le surplus d'activité de corrections de surface des scripteurs peu experts pendant la réalisation du premier brouillon en leur demandant de ne pas les faire, - orienter la révision vers une maîtrise de l'ensemble du texte en imposant à ces scripteurs d'enlever, d'ajouter, de déplacer quelques phrases de leur texte qu'ils choisissent eux-mêmes. Les effets de ces consignes de conformisation aux stratégies des écrivains les plus experts sur la composition manuelle ou avec ordinateur sont, en partie, décevants. En effet, il a été montré par l'équipe canadienne de Joram, que des scripteurs moyens semblaient incapables de tirer le moindre avantage de ces conditions de composition contraintes, qu'ils aient travaillé sur une feuille ou sur un ordinateur. Pire, ces consignes ont provoqué une baisse de qualité des écrits produits à l'ordinateur par les adolescents les plus faibles en déstabilisant leurs stratégies de production et de contrôle du texte.

La conformisation s'avère plus efficace quand les consignes focalisent les scripteurs sur le but final (caractéristiques du produit) qu'ils doivent atteindre en corrigeant un texte plutôt que sur les moyens d'y parvenir (Roussey, 1990).

5-3 Les aides par incitations informatisées.

Lors de l'exécution d'une tâche complexe réclamant une gestion consciente de l'activité, les feedbacks adressés par autrui constituent un des vecteurs les plus importants de progrès. Le sujet novice intériorise ces régulations sociales sous forme d'autorégulations. Lorsqu'il apprend à produire par écrit, le scripteur bénéficie des remarques émanant d'un lecteur, qu'il s'agisse d'un pair ou d'un expert comme l'enseignant (Schneuwly, 1985). Ces remarques lui offrent un

regard "distancié" qu'il ne parvient pas, par lui-même, à porter sur son propre texte afin de mieux le contrôler.

Quelques chercheurs ont tenté de faire remplir par l'ordinateur certaines des fonctions de contrôle observées dans les interactions sociales. Ils ont ainsi associé au Traitement de Texte des systèmes d'Aide par incitations.

Ce type d'Aide fonctionne selon un principe de menus emboîtés. A n'importe quel moment de la composition, le scripteur peut faire apparaître à l'écran une liste de caractéristiques du texte (par exemple: complétude, clarté, organisation, cohérence, structure des phrases). Suite au choix de l'une de ces entrées, le programme propose des séries de questions, ouvrant elles-mêmes à d'autres questions. Leur rôle est de favoriser, à l'instar de l'enseignant, une stratégie d'auto-questionnement sur les caractéristiques du texte. Un libellé de question est, par exemple, "Est-ce-que le paragraphe propose une opinion claire?". Le scripteur doit donner une réponse négative ou positive. Suite à la réponse de l'utilisateur, le programme, soit continue avec la section suivante du texte, soit suggère de réviser. Daiute (1986) a constaté que des scripteurs de 11 à 16 ans ne sont pas plus performants avec un Traitement de Texte qu'en écrivant manuellement. En revanche, ils profitent de l'ordinateur lorsqu'un système d'Aide par incitations lui est associé. Ces Aides par incitations, qui ne proposent pas de solution au problème

6- Les limites du correcteur orthographique :

Comme tout autre machine ou outils le correcteur orthographique comme il a des qualités il a aussi des limites. Ces limites sont essentiellement au niveau des mots et aussi au niveau du contexte, le correcteur orthographique s'intéresse à la forme du mot et non pas au contexte, il s'intéresse plus aux

fautes d'orthographe qu'aux fautes de grammaire les fautes de grammaires sont soulignés en vert, les fautes d'orthographe sont soulignés en rouge.

On se rend vite compte que les faiblesses des aides logicielles à l'écriture tiennent à la manière dont elles fonctionnent. Mais c'est évidemment l'absence de prise en compte de la représentation sémantique des phrases qui pénalise le plus les correcteurs orthographiques.

« D'autres chercheurs constatent qu'avec ces Aides les révisions de niveau plus profond restent rares. Le danger potentiel de ce type d'Aides est de transformer le contrôle du texte en une "révision écran de fumées", l'attention des scripteurs étant focalisée sur les aspects superficiels (produire un texte "parfait") et détournée des modifications de sens plus conséquentes. »⁹

A propos des correcteurs orthographiques beaucoup de chercheurs se sont manifesté pour nous montrer les avantages et les inconvénients, dans ce passage Annie Piolat nous montre que les chercheurs ont eu différents points de vu sur la question—3.2 les correcteurs ainsi que les aides ont des défauts comme ils ont des qualités—3.2 parmi les défauts—3.2 la vérification des fautes est rare lorsqu'elle atteint un niveau profond—3.2

La vision spatiale du texte est réduite, puisque l'écran classique d'un ordinateur ne montre pas l'entièreté de la page-papier. Cela pourrait déranger certains élèves qui ont besoin de mettre à plat les différentes pages de leur texte. Chez certains scripteurs, le maniement de la plume, le tracé des lettres sont eux-mêmes sources de plaisir, tandis que la frappe au clavier ne leur procure pas la même sensation.

⁹

Annie Piolat, ECRIT- ON MIEUX AVEC UN ORDINATEUR ?

Le maniement technique du traitement de texte nécessite une initiation suffisante afin d'éviter que des problèmes techniques ne viennent perturber le travail d'écriture des élèves. Cette initiation peut, au départ, se limiter aux opérations qui permettent de traiter véritablement du texte, c'est-à-dire insérer, supprimer, déplacer, remplacer.

Certains logiciels de traitement de texte archaïques demandent une manipulation trop complexe. Ils sont à éliminer! L'âge du matériel influence la qualité de l'enseignement...

Il faut limiter le temps que les élèves consacrent à la "mise en page" de leur texte; l'essentiel de leur temps doit, en effet, être réservé au travail d'écriture proprement dit.

7- Vérificateur orthographique ou vérificateur grammatical:

En effet, un vérificateur d'orthographe n'a pas les mêmes objectifs qu'un vérificateur de grammaire; cela semble évident. Cependant, une étude comme celle-ci démontrera indirectement qu'un bon correcteur d'orthographe, bien utilisé (nous verrons que cela comprend une *personnalisation* efficace et une certaine connaissance des textes à vérifier) peut faire exactement ce qu'on lui demande, avec des limites toutefois, en d'autres mots: apporter une aide précieuse dans la vérification de l'orthographe, et éventuellement, la correction.

Une des limites qu'il faut comprendre et accepter dès le départ, c'est bien la **vérification hors contexte** imposée par les vérificateurs actuels. Il s'agit à la fois d'une force et d'une faiblesse. On ne demande pas à une voiture de

Formule 1 d'avoir la consommation d'essence d'une Renault Clio, tout comme on ne demande pas à cette dernière d'atteindre des vitesses de course. Donc, premier avantage: cette absence d'analyse du contexte permet à un vérificateur d'orthographe d'être bien plus rapide que son homologue grammatical. Dans bien des cas, cela incitera inconsciemment l'utilisateur à avoir recours au processus de vérification plus fréquemment. Inversement, nous emploierons le terme **seuil de tolérance** dans une situation donnée où un utilisateur U qui désire effectuer la vérification d'un texte T abandonnera cette tâche par suite d'un processus de correction trop fastidieux (lenteur, complexité, etc.). Deuxième avantage de la restriction *orthographique*: l'aspect personnalisation est plus direct - c'est-à-dire que les paramètres de la vérification d'orthographe sont plus réduits. Il faut entendre par là que les options disponibles ont un champ d'action plus restreint. Par exemple, l'option *Vérifier mots avec chiffres* ne nécessite aucune explication. Cette option peut être activée ou désactivée, selon les souhaits de l'utilisateur.

Il peut sembler étrange que cela soit un avantage, mais le fait est que dans le domaine des logiciels trop d'options entraîne souvent une diminution de l'utilisation effective d'un produit. Un utilisateur qui désire faire une vérification rapide - et dont la préoccupation principale n'est pas toujours la langue - ne veut pas s'encombrer d'options qu'il n'a pas le temps d'examiner en détail. Beaucoup de paramètres dépendent des dictionnaires (généraux, personnels, thématiques) qui seront utilisés. Par exemple, la fonction *niveau de langue* (cf. correcteurs de grammaire) peut être simulée par un dictionnaire personnel d'exclusions comprenant les mots que l'on ne désire pas dans un

contexte particulier. Toutefois, il est hors de question de demander à un correcteur d'orthographe de trouver des fautes d'accord ou des erreurs sémantiques du genre: ``Jean mange du pair" [pain]. En ce qui concerne l'importance de l'orthographe par rapport à la grammaire, il est bon de rappeler qu'il s'agit de deux domaines bien distincts. Cela dit, il convient de ne pas sous-estimer l'importance des fautes d'orthographe. Une étude sur le français écrit au secondaire par le professeur Bureau indique qu'en moyenne 38,9 des fautes commises sont des fautes d'orthographe. Et cette proportion ne diminue pas avec le niveau de scolarité.

Expérimentation

1. Cadre de l'expérimentation :

Suite à un constat de lacunes d'orthographe, de grammaire, de vocabulaire et de conjugaison, nous avons voulu tester la mise en œuvre du correcteur orthographique intégré dans le traitement de texte Word de office 2007 notre but c'est de les aider à consolider les mécanismes essentiels du maniement de la langue française. Grâce à cet outil, l'élève sera sensibilisé aux différentes règles de grammaire, d'orthographe et de conjugaison, Il apprendra à mieux rédiger des paragraphes clairs et cohérents. La partie pratique est constituée d'un seul chapitre ou nous allons tester notre hypothèse à l'aide d'une expérimentation.

L'expérience faite dans le cadre de ce mémoire s'est déroulée dans un lycée plus exactement dans une salle informatique, c'était donc une activité intra scolaire .Elle a duré un trimestre .Elle a été menée sur une population cible qui se compose de 20 élèves choisis au hasard dans trois classes différentes de la deuxième année secondaire.

Cet échantillon a été partagé en deux groupes. Pour pouvoir les gérer, chaque groupe travaillera une heure et demi deux fois par semaine. Les élèves choisis savaient manipuler l'outil informatique.

Après avoir discuté longuement avec les enseignantes dans des séances de coordination, nous avons établi un bilan exhaustif (tableau 1) qui fait ressortir les différentes erreurs commises par la majorité des élèves. Et afin de pouvoir observer les différentes étapes du déroulement de l'enseignement et définir les niveaux des élèves, nous avons estimé nécessaire d'assister à quelques séances avec des enseignantes du lycée poly cycle Mersat ben m'hidi. Au cours de ces séances, nous avons pu mettre l'accent sur deux questions fondamentales :

* La première est liée au public (les élèves) où nous avons essayé de comprendre les différentes difficultés qu'ils rencontrent lorsqu'ils écrivent.

* La seconde liée à l'outil informatique où nous nous sommes interrogés si le correcteur orthographique intégré dans le traitement de texte permet de résoudre ces difficultés et en quoi contribue-t-il dans le processus de l'écriture.

Pour répondre à ce questionnaire, nous avons procédé à l'expérimentation qui s'est déroulé en trois étapes : le pré-test, le test et le post-test.

Dans un premier moment, nous avons estimé nécessaire d'inventorier les erreurs commises dans les exercices faits en classe, (dans le tableau ci-dessous) pour d'éventuelles comparaisons avec celles qui seraient commises par ces mêmes apprenants lors du pré-test.

Tableau 01 :

Grille des erreurs orthographiques commises relevées des cahiers de classe de l'échantillon.

Catégories d'erreurs	Sous-catégories	Exemples d'erreurs
Sous-catégories	Ecrire un autre son	« fère » « frère »
	Mal transcrire un son	« bon vacances » « sof » « sauf » « breai » « brille »
	Ignorer certaines règles de position	« ponpier » « pompier » « pensser » « penser »
Identification des mots	Inventé des mots par une mauvaise segmentation	« un nélève » « un élève »
	Confondre des mots par une mauvaise segmentation	« L'arme » « larme » « Gelé... » (Je les...)

Orthographe lexicale	Ignorer les familles de mots	« Piatiner » (Piétiner) « Inabité » (inhabité)
	Ignorer les affixes	« Anterré » (enterré) « Enlèvemant » (enlèvement)
	Ignorer certaines règles de dérivation	« Charmand » (charmant) « Un marchant » (un marchand)
	Ignorer certaines graphies difficilement justifiables	« Combattif » (Combatif) « Evènement » (Événement) « Un abrit » (un abri) « Un doit » (un doigt)
	Confondre des homophones lexicaux	Tache/tâche cour/cours/court Ver/vers/verre/vert
Orthographe morphosyntaxique	Mal décider du nombre	« Plein de pièce » (plein de pièces) « Les policiers, il... » (les policiers, ils...) « Arrive alors les nuages » (arrivent alors...) Les porte » (les portes)
	Ignorer les désinences du pluriel	« Les chevaux » « les chevaus » (les chevaux) « Tout les jours » (tous les jours)
	Méconnaître l'accord du	« Ils sont parti » (ils sont

	PP avec « être » et « avoir »	partis) « La voiture que nous avons vus » (..que nous avons vue)
	Confondre ou méconnaître les classes grammaticales	«Les voiturent files» (les voitures filent) « En chantent » (en chantant)
	Ignorer les désinences des verbes	« Nous avont » (nous avons) « Il sifflat » (il siffla) « Ils partirent en courants » (... en courant)
	Ignorer les paradigmes temporels	« Il buva » (il but) « Nous prendons » (nous prenons)
	Confondre les désinences verbales	-er/-é/-ai/-ez/..... « Voulant marché » (voulant marcher)
	Confondre les homophones grammaticaux	« Il ne s'est pas... » (il ne sait pas...) a/à où/ou ni/n'y et/est ce/se ...
Idéogrammes	La non maîtrise de la ponctuation	Ne pas marquer la fin d'une phrase par un point (. ? !)
	oublier les majuscules	« omar » (Omar) « ... ils étaient partis. le lendemain... » (Le lendemain...)

1-Le pré-test :

Dans un deuxième moment, pour mesurer la compétence à écrire de notre échantillon, une épreuve de rédaction a été faite. Les élèves étaient invités à rédiger un paragraphe répondant à la consigne suivante : Vous avez passé une journée à la mer. Racontez.

Les résultats auxquels nous avons abouti sont insatisfaisants. En effet, sur un total de 20 copies, nous avons pu comptabiliser 299 erreurs soit un nombre moyen de 14 erreurs par copie. Ces erreurs ont ensuite été répertoriées de la plus fréquente à la moins fréquente.

1.1.1 Analyse et commentaire des résultats obtenus :

*la phonie-graphie (86 erreurs) s'avère être la compétence la moins maîtrisée. En effet, les erreurs les plus fréquentes dans l'exercice de rédaction sont liées au problème d'articulation et de transcription des sons que rencontrent la majorité de élèves. En effet ils écrivent de la même manière dont ils prononcent.

*La ponctuation (76 erreurs) est mal connue par la majorité des apprenants. Dans certaines copies, elle n'existent même pas !. Les élèves de la deuxième année secondaire sont déconcentrés quand il s'agit de produire un écrit personnel puisque ce sont les majuscules et les points en fin de phrase qui font le plus défaut.

*Les accords (38 erreurs) posent également problème aux élèves. Les erreurs sur l'accord du sujet et du verbe sont souvent commises sur des constructions simples de phrases. Il semblerait que les élèves ne prennent pas la peine de relier les deux groupes fonctionnels. Autre type d'erreur la terminaison au pluriel, de même l'accord adjectif/nom qui est souvent négligé.

*La conjugaison (34 erreurs) et plus particulièrement le passé simple, souvent employé de façon erronée dans la rédaction, arrive en cinquième position des erreurs les plus couramment commises.

*Vient ensuite l'orthographe lexicale (32 erreurs) où dans la rédaction les élèves choisissent généralement des mots dont l'orthographe leur est connue. Le vocabulaire de base n'est pas épargné et on peut également constater que l'orthographe des mots invariable tels que toujours, parmi, mais, dedans, censée être connue en sixième année primaire, n'est pas toujours acquise.

*Les homophones verbaux : (27 erreurs) se retrouvent régulièrement dans les copies, ils mettent en jeu des connaissances grammaticales plus complexes, les élèves devant faire la différence entre un participe passé, un infinitif, un verbe conjugué à l'imparfait, au présent de l'indicatif ou à l'impératif présent.

*Enfin l'homophonie grammaticale (06erreurs) semble le fait d'un groupe plus restreint d'élèves qui fait preuve d'une véritable dysorthographe en ce qui concerne des mots usuels tels que : est/et, ou/où , ses/ces ...

Sur la base de ce commentaire et du classement des erreurs ,nous pouvons obtenir les rubriques suivantes :

- Confusion verbe/ mots (et /est ;a/à ; on/ont)
- Confusion entre deux mots (ces/ses ;ce/se)
- Faute de nombre sur mot (ils vient /il vient)
- Faute genre/nombre associée sur un mot (le jour auxquelles je pense)
- Substitution de lettres dans un mot (pous /tous)
- Omission de lettres dans un mot (ca /car)
- Addition de lettres dans un mot (poure /pour)
- Barbarisme: 50% de lettres étrangères au mot (qu'aume/ comme),

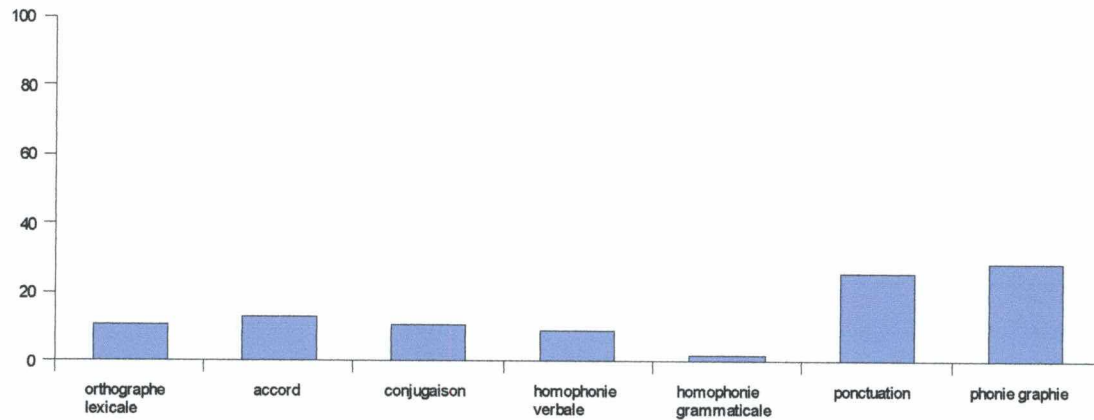
Voici à présent un tableau récapitulatif représentant les erreurs répertoriées en pourcentage.

Tableau 02 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs.

1	2	3	4	5	6	7
Orthographe lexicale	Accord	Conjugaison	Homophonie verbale	Homophonie grammaticale	Ponctuation	Phonigraphie
10,70%	12,70%	11,37%	9,03%	2,06%	25,41%	28,76%

Tableau 2



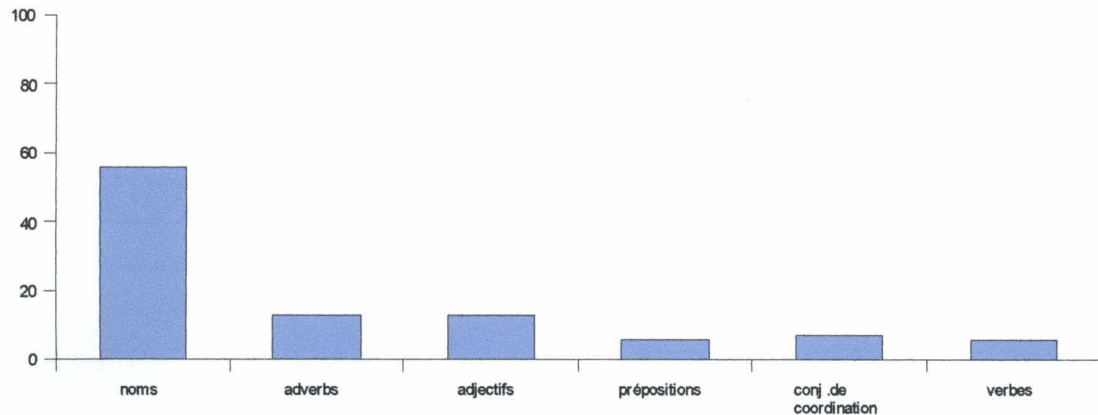
voici une représentation typologique de chaque catégorie d'erreur.

Tableau 03 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs de phonie-graphie

1	2	3	4	5	6
Noms	Adverbes	Adjectifs	prépositions	Conj. De	verbes
55,81%	12,79%	12,79%	5,81%	6,97%	5,81%

Tableau 3



Commentaire :

Les noms représentent le plus grand nombre de mots mal prononcés (55.81%). Viennent ensuite et à égalité les adverbes et les adjectifs (12.79%). Les conjonctions de coordination sont aussi souvent mal articulés (6.97%). En dernier nous avons les verbes et les prépositions avec un nombre plus restreint d'erreurs (5.81%).

Exemples :

Noms : corage au lieu de courage.

Adverbes : sourtou au lieu de surtout. Adjectifs : fourte au lieu de forte.

Conjonctions de coordination : mi au lieu de mais. Verbes : construit au lieu de construit.

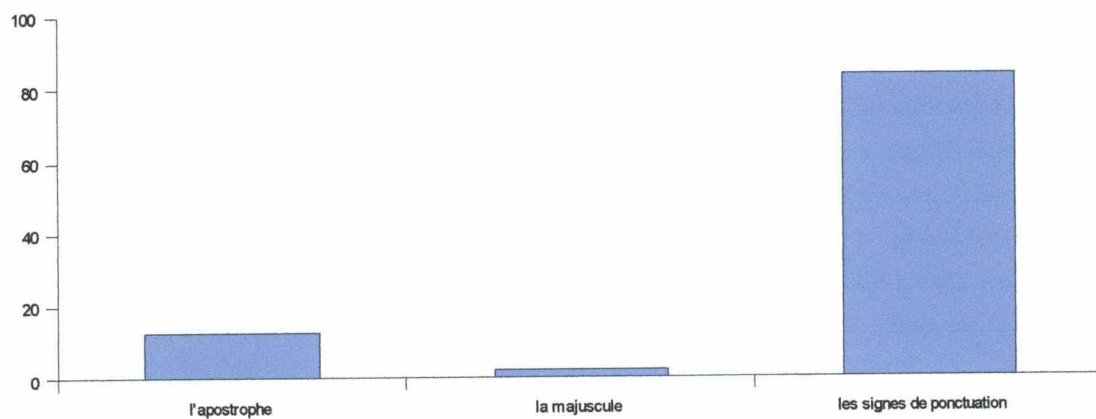
Prépositions : pondon au lieu de pendant.

Tableau 04 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs de ponctuation.

1	2	3
L'apostrophe	La majuscule	Les signes de ponctuation
13.15%	2.63%	84.21%

Tableau 4



Commentaire :

Les signes de ponctuation (84.21%), l'apostrophe souvent oubliée (13.15%) et les majuscules qui font défaut ou qui sont utilisées au milieu de la phrase (2.63%) sont les erreurs de ponctuation les plus fréquentes chez un nombre significatif d'élèves.

Exemples :

L'apostrophe : l'année au lieu de l'année.

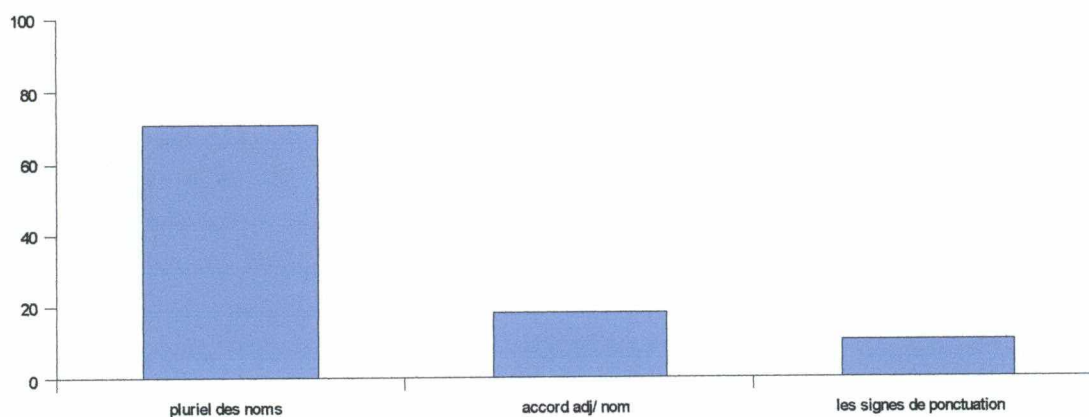
La majuscule : alger au lieu d'Alger.

Tableau 05 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs d'accord.

Pluriel des noms	Accord adj / nom	Accord sujet / verbe
71.05%	18.42%	10.52%

Tableau 5



Commentaire :

Pour ce qui concerne les erreurs d'accord, il est inquiétant de constater qu'à l'entrée en sixième, les élèves ne maîtrisent pas tous les accords. La terminaison au pluriel est l'erreur la plus fréquente (71.05%). De même l'accord adjectif / nom est souvent négligé (18.42%). Autre type d'erreur l'accord sujet/verbe (10.52%). Il semblerait que les élèves ne prennent pas la peine de relier les deux groupes fonctionnels.

Exemples :

Pluriel des noms : les vague au lieu des vagues.

Accord adj/nom : belles rochers au lieu de beaux rochers.

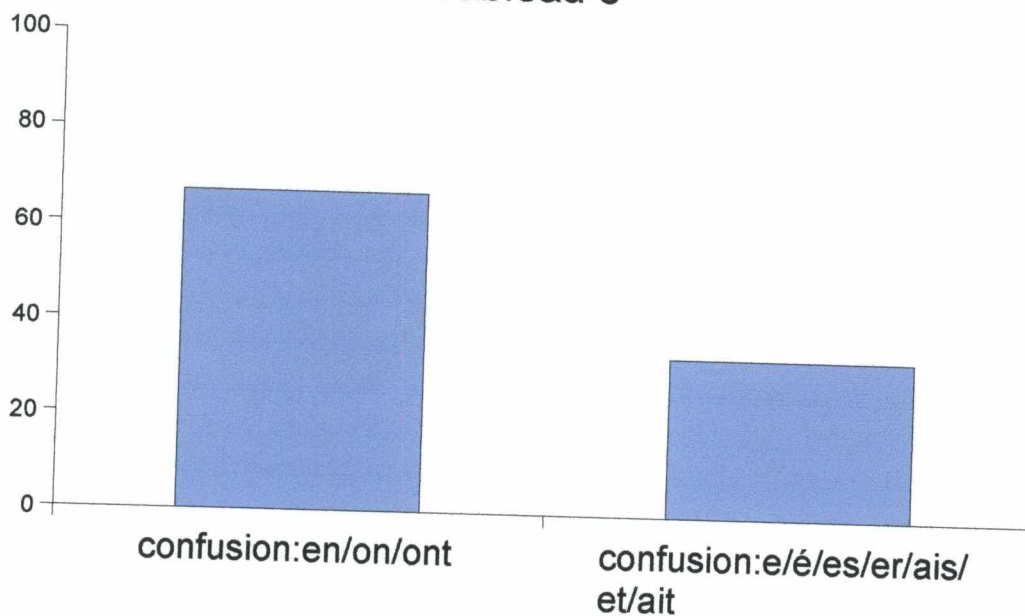
Accord sujet/verbe : ils chante au lieu de ils chantent.

Tableau 06 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs d'homophonie verbale.

Confusion : en/on/ont	Confusion : e/é/es/er/ais/et/ait
66.66%	33.33%

Tableau 6



Commentaire :

Ce type d'erreurs relève d'une même confusion dans l'esprit des élèves : une erreur d'analyse entre deux formes qu'ils entendent de manière identique mais qui, grammaticalement, n'ont pas la même « identité ». La confusion entre les différentes terminaisons des verbes en é/er/ais/ait pose problème (33.33%). Autre confusion présente chez la plupart des élèves est celle du pronom indéfini on (66.66%). Ces deux compétences sont donc à retravailler car elles pénalisent souvent les élèves.

Exemples :

Confusion on/en/ont : mongé au lieu de mangé.

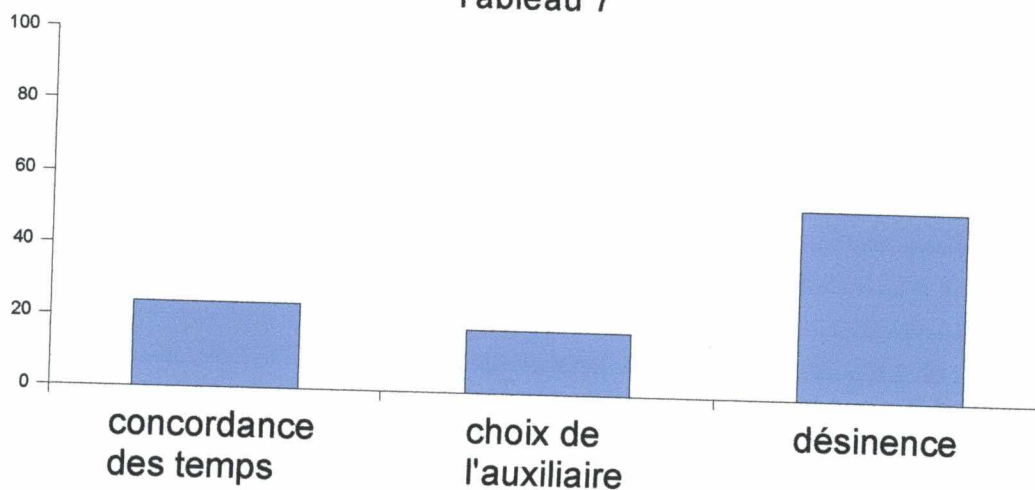
Confusion e/é/ais/ait/er/es : été au lieu d'était.

Tableau 07 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs de conjugaison:

Concordance des temps	Choix de l'auxiliaire	Désinences
23.52%	17.64%	52.94%

Tableau 7



Commentaire :

Souvent dans les copies, on retrouve des erreurs sur les terminaisons fréquemment utilisées de façon erronée(23.52%), des verbes mal conjugué (erreur de temps) (23.52%). Les élèves parfois choisissent mal l'auxiliaire qui va avec le verbe utilisé (17.64%).

Exemples :

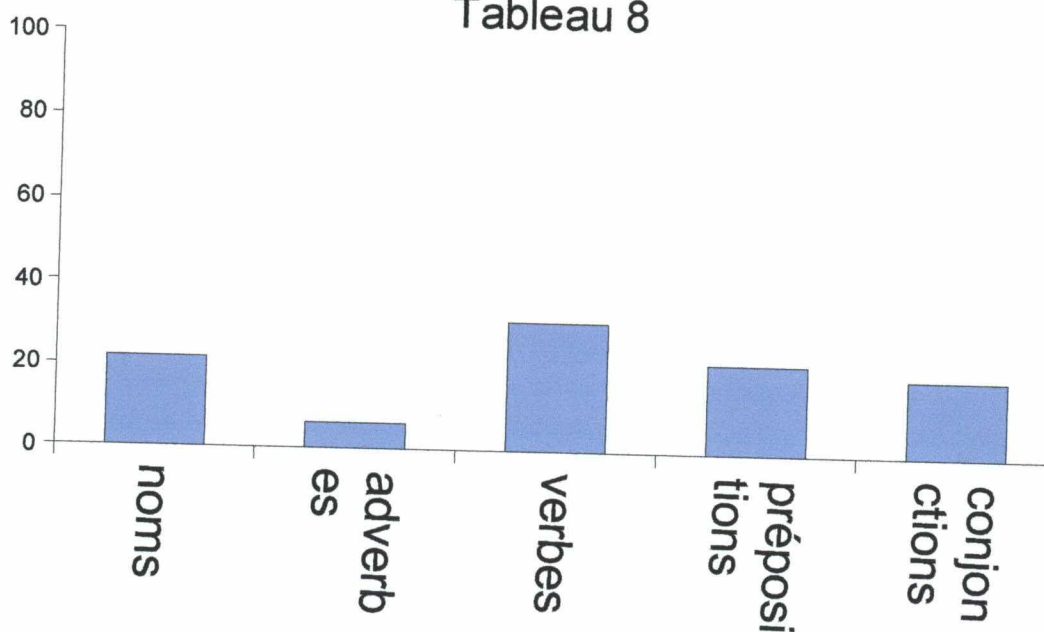
Concordance des temps : elle joue au lieu de elle jouait. Choix de l'auxiliaire : j'ai parti au lieu de je suis parti. Désinence : je sui au lieu de je suis.

Tableau 08 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs d'orthographe lexicale

1	2	3	4	5
Noms	Adverbes	Verbes	Prépositions	Conjonctions
21.81%	6.25%	31.25%	21.87%	18.75%

Tableau 8



Commentaire :

Les erreurs d'usage sont répandues dans quelques copies. Ce sont les verbes qui sont le plus mal orthographiés(31.25%). Les prépositions (21.87%) et les noms (21.81%) sont également orthographiés de façon erronée, mais aussi les conjonction(18.75%). Enfin les adverbes(6.25%) représente un pourcentage moins important d'erreurs d'usage commises.

Exemples :

Verbes : guée au lieu de jouer.

Prépositions : en mer au lieu de à la mer. Noms : soliel au lieu de soleil.

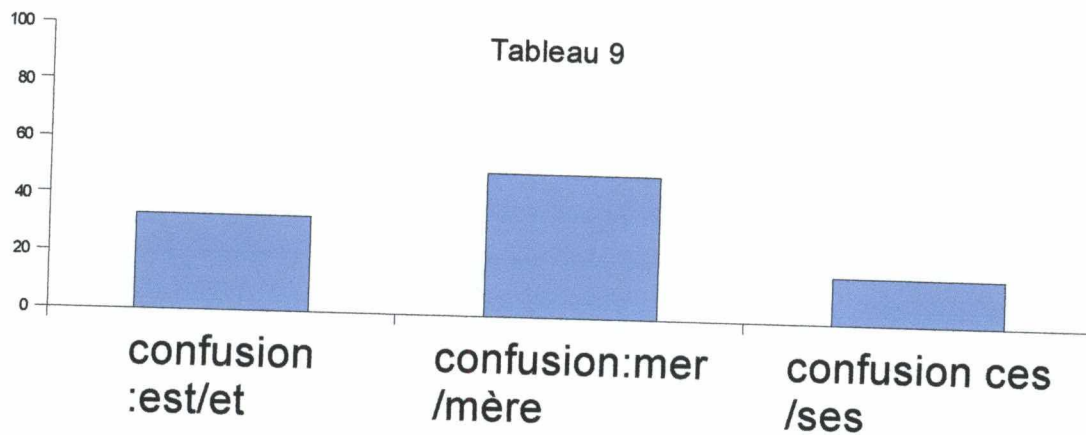
Conjonctions : mes au lieu de mais.

Adverbes : ojrduhui au lieu d'aujourd'hui.

Tableau 09 :

Grille d'évaluation et de classement des erreurs d'homophonie grammaticale

Confusion :est/et	Confusion : mer/mère	Confusion : ces/ses
33.33%	50,00%	16.66%



Commentaire :

La confusion entre mer/mère est l'erreur la plus fréquente (50%), vient ensuite la confusion entre est/ et (33.33%). Enfin la confusion ces /ses (16.66%) est la moins fréquente. Sur les vingt textes rédigés par notre échantillon, seulement quatre sont plus ou moins clairs et intelligibles, c'est à dire facile à suivre et les erreurs commises n'affectent pas le sens global du texte. En revanche, les seize autres sont confus, autrement-dit ils sont difficile à suivre à cause des nombreuses erreurs commises. Ces erreurs portent essentiellement sur la phonie-graphie, la conjugaison et la ponctuation. L'impression globale que nous avons après ce prétest n'est pas bonne. Car les résultats obtenus montrent que la majorité des élèves ont des difficultés à rédiger des textes clairs.

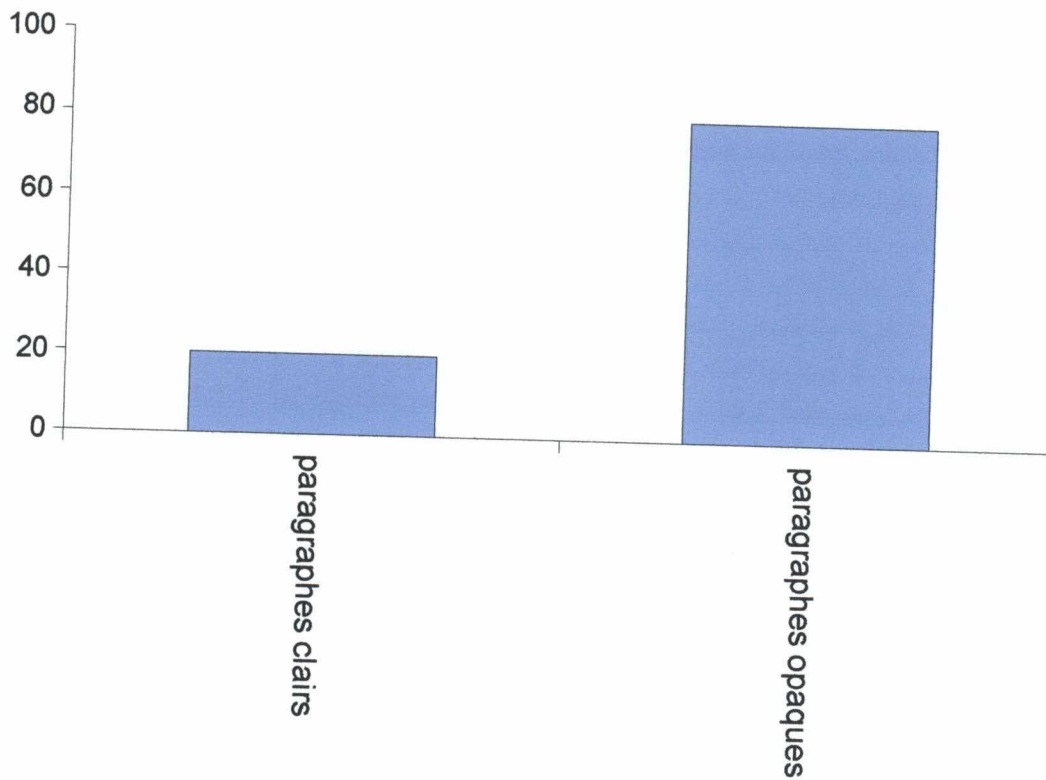
Voici à présent une grille d'évaluation des différents écrits obtenus.

Tableau 10 :

Classement des différents écrits obtenus.

	Nombre d'élèves	Pourcentage
Textes plus ou moins clairs	4	20%
Textes confus	16	80%
total	20	100%

Tableau 9



Le test :

Introduction :

Dans cette expérience nous avons choisis une dictée, ce choix nous a permis de découvrir beaucoup de choses, parmi ces choses nous avons pu constater que la dictée est une très bonne méthode pour apprendre l'orthographe, la dictée est aussi un très bon moyen pour évaluer l'orthographe, a travers cette dictée nous avons obtenus un très grand nombre de fautes ce qui nous a permis de mener notre expérience dans les meilleurs conditions.

Texte d'origine :

L'interview de François Ramade,

François RAMADE, ingénieur agronome, docteur ès-sciences, est actuellement professeur d'Écologie à l'Université de Paris-Sud (Orsay). Président de la Société Française d'Écologie, président d'honneur de France-Nature-Environnement et président de la Société Nationale de Protection de la Nature, il exerce aussi des fonctions d'expert auprès du Programme des Nations Unies pour l'environnement.

- **Quels sont pour vous les grands risques écologiques ?**
- Il y a la pollution atmosphérique, et surtout les problèmes liés à l'explosion démographique.
- **Quel est le risque le plus éminent ?**
- La couche d'ozone, l'effet de serre, les polluants chimiques, c'est grave, mais je suis optimiste. Les pays industrialisés ont tout en main pour résoudre ces problèmes. Beaucoup plus dramatique, l'explosion démographique. il a fallu deux millions d'année pour qu'on arrive à

Expérimentation

- cinq milliards d'hommes et au train où vont les choses, dans 38 ans. On passera à dix milliards.
- **Où est le mal à cela ?**
- Pour chaque homme de plus, il faut trois bêtes en plus pour le nourrir, il faut aussi plus de terres agricoles, d'où la déforestation et la désertification.

Avantage, avril 1991

Echantillons d'élèves :

Elève A :

François Ramade ingénieur, doctor es-science de Paris - sud-Orsay président de la scositi Française d'écologie président d'honneur de France nature environnement et président de la scositi national de protection de la nature il exerce aussi des fonctions d'extaire au pris d'une programe.

*Quel sont pour vous les grands risques ecologiques ?

-Il y a la pollution athmosfinique et surtout les problèmes lies a l'explosion démographique.

*Quel est le risque la plus enenos ?

-La couche d'ouzone l'effet de sere les polluion chimique ce grave mais pour resoudre ces problèmes.

Beaucoup plus ramatique l'explosion demographique il a fallu deux millions d'années pour quand arrive arrive cinq milliard tous et entrainles choses, dans 38 ans en passera a 10 milliard.

*Ou est le mal a cela ?

-Pour chaque homme de plus il faut 3 but en plus pour le nourir il faut aussi plus de terre grieule.

D'où la deforstation et desertification.

Elève B :

François Ramade ingénieur agronome, Docteur es-science, professeur d'écologie, à l'université Paris -sud (Orsay).

Président de la société française d'écologie, président du réseau de France -Nature environnement et président de la société nationale de la nature, il exerce aussi des fonctions d'expert au sein du programme des Nations pour l'environnement.

* Quelles sont pour vous les grandes risques écologiques.

Il y a la pollution atmosphérique et surtout les problèmes liés à l'explosion démographique.

Quel est le risque plus éminent.

-la couche d'ozone, l'effet de serre, les pollutions chimiques, c'est grave mais je suis optimiste, les pays industrialisés ont tout en main pour résoudre ces problèmes. beaucoup plus dramatiques, l'explosion démographique, il a fallu 2 millions d'années pour qu'on arrive à 5 milliards d'homme et on va passer à 10 milliards dans 38 ans.

* Où est le mal ?

-pour chaque homme de plus, il faut 3 ha en plus de terre, donc la déforestation et la désertification.

Elève C :

François Ramade doctor es- science injenieur de Paris sud Orsay President
de la societe française d' hecologie presedent d' honneur de France nature
inverenement et presedent de la societe nationnal de protection de la nature il exerce
aussi de fonctions d' extaire au pris d' un programme .

*quell sont pour vous les grandes risque exologique ?

-Il ya la poluution athnospherique et surtout les problemes lies a l' explosion
demographique .

*quel est le risuqe le emient ?

-Le couche d' ozone l' effet de sere , les polluants chimiques , c' est grave , mais je
suis optimiste . les pays industruilisés on tout en main je cios optimiste .

Elève D :

François Ramade ingénieur un grand homme, Docteur es - sciences est actuellement professeur de écologie à l'université de Paris - sud (Orsay). Président de société française d'écologie président d'onneur de France-nature-environnement et président de la société nationale de protection de la nature il exerce aussi des fonctions d'experte au près des programmes des Nations Unies pour l'environnement.

* Quels sont pour vous les grands risques écologiques ?

- Il y a la pollution atmosphérique, et surtout les problèmes liés à l'exposition démographique.

* Quel est le risque le plus éminent,

- La couche d'ozone, l'effet de serre, les polluants chimiques, c'est grave, mais je suis optimiste. Les pays industrialisés en tout en main pour résoudre ces problèmes. Beaucoup plus dramatique, l'explosion démographique. Il a fallu 2 millions d'années pour qu'on arrive à cinq milliards.

* Où est le mal à cela ?

- Pour chaque homme de plus il faut trois bêtes au plus pour nourrir.

Il faut aussi plus de terre agricole d'où la déforestation et la désertification.

Elève E :

François ramade ingénieur, docteur es-science, actuellement professeur d'écologie à l'université du paris -sud (Orseille), président de la société française d'écologie, président d'honneur de France nature environnement, et président de la société nationale de protection de la nature. Il exerce aussi des fonctions d'experte au pris de programme des nations-unis.

*Quelles sont pour vous les grandes risques écologiques ?

-Il ya la pollution atmosphérique, et surtout les problèmes d'explosion démographique.

Déroulement de l'évaluation :

C'est une classe de 2^{ème} as qui se compose d'une vingtaine d'élèves, nous avons pris au hasard cinq copies pour pouvoir réaliser cette expérience le choix du texte était porté sur un des thèmes de notre programme. Le texte a été lu une fois ensuite nous avons commencé la dictée en répétant les mots et les phrases par fragments avec une voix haute pour que tous les élèves puissent entendre correctement les mots du texte. Notre choix a été porté sur un texte simple qui ne contient pas trop de mots ou de structures difficiles. à la fin de la dictée nous avons répété la lecture du texte pour que les élèves puissent se rattraper.

Les cinq textes qui appartiennent aux élèves que nous avons écrit à l'aide d'un traitement de texte Word d'office, nous les avons copié ensuite comme étant des images pour que nous puissions les imprimer avec le soulignage en rouge.

Tableau 10

Grille d'analyse élève A (dictée)

Fautes orthographiques détectées par le correcteur.	Mots justes	Types d'erreurs						Propositions du correcteur
		lettre manquante	Lettre superflue	accent manquant	accent erroné	accent mal placé	Remplacement	
injenieur	ingénieur			+			+	plusieurs propositions et corrige la faute
doctor	docteur	+					+	plusieurs propositions et corrige la faute
president	président			+				plusieurs propositions et corrige la faute
scositi	société	+	+					plusieurs propositions et corrige la faute
dhécologe	d'écologie	+	+					ne corrige pas la faute
presedent	président			+				plusieurs propositions et corrige la

								faute
invirement	environnement	+					+	plusieurs propositions et corrige la faute
extaire	expert	+					+	ne corrige pas la faute
programe	programme	+						plusieurs propositions et corrige la faute
ecologiques	écologiques			+				corrige la faute
athmosfiriques	atmosphérique		+				+	corrige la faute
démographiq	démographiqu e						+	plusieurs propositions et corrige la faute
enenos	éminent	+	+				+	ne corrige pas la faute
ouzone	ozone		+					plusieurs propositions et corrige la faute
sere	serre	+						plusieurs propositions et corrige la faute

polluion	polluant							+	plusieurs propositions et corrige la faute
chemique	chimique							+	plusieurs propositions et corrige la faute
resoudre	résoudre			+					plusieurs propositions et corrige la faute
ramatique	dramatique	+							plusieurs propositions et corrige la faute
demographiqu e	démographiqu e			+					plusieurs propositions et corrige la faute
arive	arrive	+							plusieurs propositions et corrige la faute

millared	milliards							+	plusieurs propositions et corrige la faute
nourir	nourrir							+	deux propositions et corrige la faute
deforestation	déforestation							+	ne corrige pas la faute
desertification	désertification							+	plusieurs propositions et corrige la faute

Tableau 11

Grille d'analyse élève B (dictée) :

Fautes orthographiques	Mots justes	Types d'erreurs						Propositions du correcteur
		lettre manquante	Lettre superflue	accent manquant	accent erroné	accent mal placé	remplacement	
prophésieur	professeur	+			+		+	plusieurs propositions et corrige la faute
déconlogie	d'écologie	+	+					plusieurs propositions et corrige la faute
university	université						+	corrige la faute
orsielle	Orsay						+	plusieurs propositions et corrige la faute
présédent	président						+	plusieurs propositions et corrige la faute

société	société			+					plusieurs propositions et corrige la faute
décologie	d'écologie	+							plusieurs propositions et corrige la faute
doneur	d'honneur	+							ne corrige pas la faute
envirenement	environnement	+						+	deux propositions et corrige la faute
éerce	exerce			+					plusieurs propositions et corrige la faute
ausi	aussi	+							plusieurs propositions et corrige la faute
athmospherique	atmosphérique		+	+					plusieurs propositions et corrige la faute
pollions	polluions	+							plusieurs propositions et corrige la faute

résoules	résoudre	+					+	ne corrige pas la faute
ramatiques	dramatique	+						plusieurs propositions et corrige la faute
milliards	milliards	+						plusieurs propositions et corrige la faute
paseras	passeras	+						plusieurs propositions et corrige la faute
asla	à ce la	+	+					ne corrige pas la faute
baites	bêtes	+					+	ne corrige pas la faute
dous	d'ou	+					+	ne corrige pas la faute
defortation	déforestation	+		+				ne corrige pas la faute

Tableau12

Grille d'analyse élève C (dictée) :

Fautes orthographiques	Mots justes	Types d'erreurs						Propositions du correcteur
		lettre manquante	Lettre superflue	accent manquant	accent erroné	accent mal placé	remplacement	
doctor	docteur	+					+	plusieurs propositions et corrige la faute
injenieur	ingénieur	+					+	plusieurs propositions et corrige la faute
president	président			+				plusieurs propositions et corrige la faute
societe	société			+				plusieurs propositions et corrige la faute
hecologie	écologie		+	+				plusieurs propositions et corrige la faute
president	président	+		+				plusieurs propositions et corrige la faute

honneur	honneur							+	ne corrige pas la faute
invernement	environnement	+						+	ne corrige pas la faute
national	national		+						corrige la faute
extaire	expert	+						+	ne corrige pas la faute
quell	quel	+							plusieurs propositions et corrige la faute
exologique	écologique							+	ne corrige pas la faute
poluution	pollution	+	+						plusieurs propositions et corrige la faute
athnospherique	atmosphérique	+	+					+	ne corrige pas la faute
problemes	problèmes			+					plusieurs propositions et corrige la faute
demographique	démographique			+					plusieurs propositions et corrige la faute
risuqe	risque							+	plusieurs propositions et corrige la faute

emient	éminent	+						ne corrige pas la faute
sere	serre	+						plusieurs propositions et corrige la faute
industriuilisés	industrialisés	+					+	plusieurs propositions et corrige la faute
cios	suis	+					+	ne corrige pas la faute

Tableau 13

Grille d'analyse élève D (Dictée) :

Fautes orthographiques	Mots justes	Types d'erreurs					Propositions du correcteur	
		lettre manquante	Lettre superflue	accent manquant	accent erroné	accent mal placé		remplacement
ingenieur	ingénieur			+				plusieurs propositions et corrige la faute
sciencs	sciences	+						plusieurs propositions et corrige la faute
actuelement	actuellement	+						corrige la faute
profeceur	professeur						+	ne corrige pas la faute
décologie	d'écologie							plusieurs propositions et corrige la faute
orsay	Orsay						+	corrige la faute

societé	société				+			plusieurs propositions et corrige la faute
fransése	française						+	ne corrige pas la faute
ecologie	écologie				+			deux propositions et corrige la faute
omeur	honneur	+					+	ne corrige pas la faute
franse	France						+	ne corrige pas la faute
environnement	environnement		+					plusieurs propositions et corrige la faute
société	société				+			plusieurs propositions et corrige la faute
expére	expert				+		+	ne corrige pas la faute
écologic	écologique						+	plusieurs propositions et corrige la faute
polution	pollution	+						deux propositions et corrige la faute
atmosphérique	atmosphérique			+				plusieurs propositions et corrige la faute
problemes	problèmes			+				corrige la faute
exposion	explosion	+						plusieurs propositions et corrige la faute

emographique	démographique	+						plusieurs propositions et corrige la faute
quele	quel	+						plusieurs propositions et corrige la faute
émine	éminent						+	ne corrige pas la faute
saire	serre						+	ne corrige pas la faute
poluons	polluions	+						plusieurs propositions et corrige la faute
chémique	chimique						+	plusieurs propositions et corrige la faute
indistriyalisé	industrialisé	+					+	plusieurs propositions et corrige la faute
problèmes	problèmes				+			corrige la faute
demographique	démographique			+				plusieurs propositions et corrige la faute

bêtes	bêtes				+			plusieurs propositions et corrige la faute
agritonne	agricole	+					+	ne corrige pas la faute
deforestation	déforestation			+				plusieurs propositions et corrige la faute
desertification	désertification			+				plusieurs propositions et corrige la faute

Tableau 14

Grille d'analyse élève E (dictée) :

Fautes orthographiques	Mots justes	Types d'erreurs					Propositions du correcteur	
		lettre manquante	Lettre superflue	accent manquant	accent erroné	accent mal placé		remplacement
ramade	Ramade						+	plusieurs propositions et corrige la faute
ingenieure	ingénieur		+	+				deux propositions et corrige la faute
doctor	docteur	+					+	plusieurs propositions et corrige la faute
ecoligé	écologie	+					+	ne corrige pas la faute
houleur	honneur						+	ne corrige pas la faute
environnement	environne ment	+						plusieurs propositions et corrige la faute
expere	expert						+	plusieurs propositions

								et corrige la faute
riskés	risques						+	ne corrige pas la faute
problèmes	problèmes				+			plusieurs propositions et corrige la faute

Etude du corpus :

Elève A :

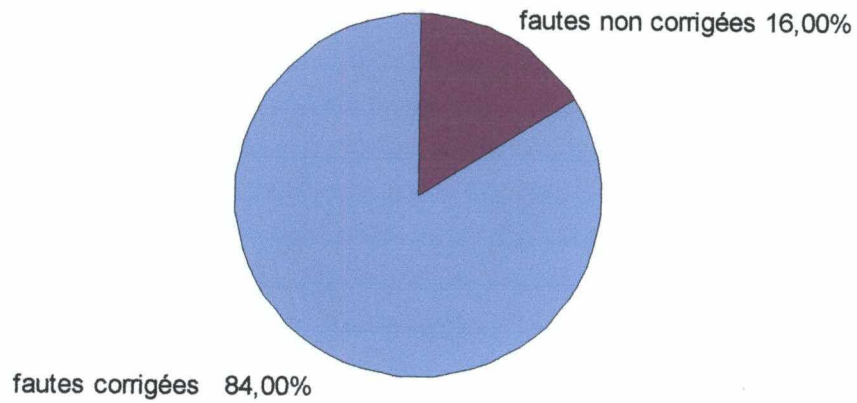
Tableau 15

nombre total de mots écrits par l'élève	fautes détectées	fautes corrigées	fautes non corrigées
155	25	21	04
	16.12%	84%	16%

Commentaire :

Ce tableau contient quatre colonnes, la première représente le nombre total des mots écrits par l'élève(155mots) les trois autres colonnes représentent le nombre(25) et le pourcentage(16.12%)des fautes détectées ensuite le nombre (21) et le pourcentage(84%) des fautes corrigées et ceux des fautes non corrigées(04---16.66%).

Tableau 10



Commentaire :

Dans cette figure on remarque que le nombre de fautes corrigées avec des propositions est trop élevé par rapport aux fautes non corrigées_{5,2} et cela prouve l'effet positif du correcteur orthographique au niveau de cette expérience avec l'élève A.

Elève B :

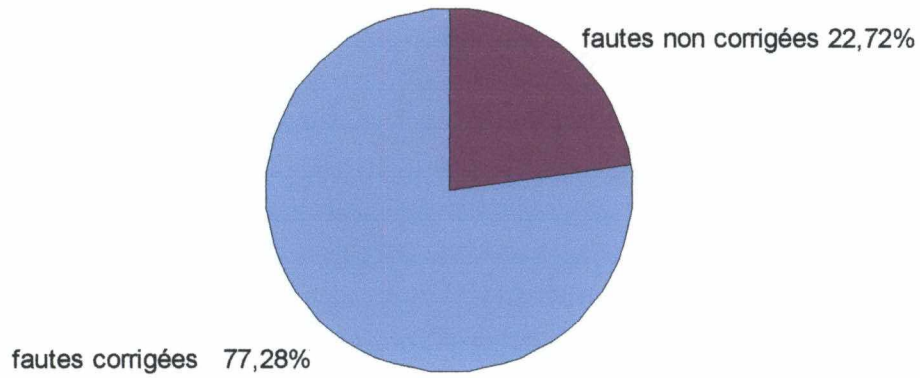
Tableau 13

nombre total de mots écrits par l'élève	fautes détectées	fautes corrigées	fautes non corrigées	fautes mal corrigées
167	22	17	5	0
	13,17%	77.27%	22,72%	0%

Commentaire

En ce qui concerne cet élève le nombre total de mots qu'il a écrit est de 155, donc sur 155 mots le correcteur orthographique a détecté 22 fautes ce qui fait un pourcentage de 13.77%, sur ses 22 fautes le correcteur a corrigé 17, un pourcentage 77.27% par contre 5 fautes ne sont pas corrigé ce qui fait seulement 22.72%.

Tableau 11



Commentaire :

Dans cette figure, on marque aussi le nombre élevé des fautes corrigées avec des propositions par rapport au nombre des fautes non corrigées ; alors l'efficacité du correcteur orthographique est encore et prouvée avec l'élève B.

Elève C :

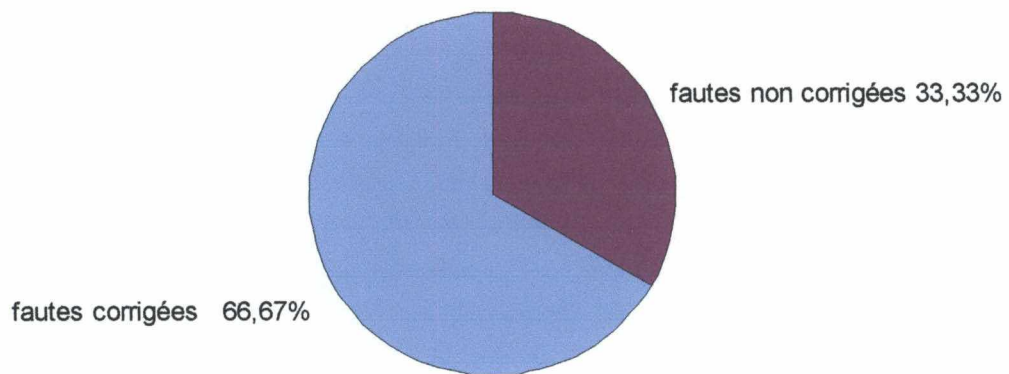
Tableau 14

nombre total de mots écrits par l'élève	fautes détectées	fautes corrigées	fautes non corrigées
111	21	14	07
	18.90%	66.66%	33.33%

Commentaire :

Pour l'élève C qui a écrit seulement 111 mots du total de 180 mots₃₂, le correcteur a détecté 21 fautes un pourcentage de 18.90% mais 66,66% des fautes sont corrigées ce qui fait un nombre de 14 fautes sur 21, par contre 33,33% des fautes ne sont pas corrigées ce qui fait un nombre de 07 fautes sur 21.

Tableau 12



Commentaire :

Avec l'élève C₇₂, la figure montre aussi que le correcteur orthographique est efficace dans cette expérience car le nombre des fautes corrigées avec des propositions est plus élevé par rapport aux fautes non corrigées.

Elève D :

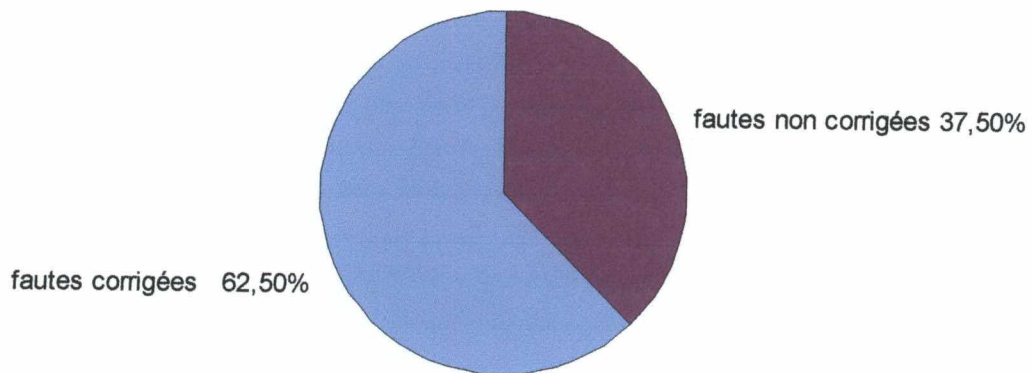
Tableau 15

nombre total de mots écrits par l'élève	fautes détectées	fautes corrigées	fautes non corrigées
164	32	20	12
	19,15%	62,5%	37,5%

Commentaire :

Pour cet élève le correcteur a détecté 32 fautes dont un pourcentage de 19.15% du nombre de mots dont il a écrit. le correcteur a corrigé 20 ce qui fait 65.5% ce qui reste des 32 fautes c'est -à- dire 12 fautes c'est des fautes que le correcteur n'a pas pu corriger ce qui fait un pourcentage de 37.5%.

Tableau 13



Commentaire :

Dans cette figure on remarque que les fautes corrigées avec des propositions est élevé par rapport aux fautes non corrigées mais la différence n'est pas trop remarquable (comme celles des expériences avec A , B, C) ; mais le correcteur orthographique reste efficace.

Elève E :

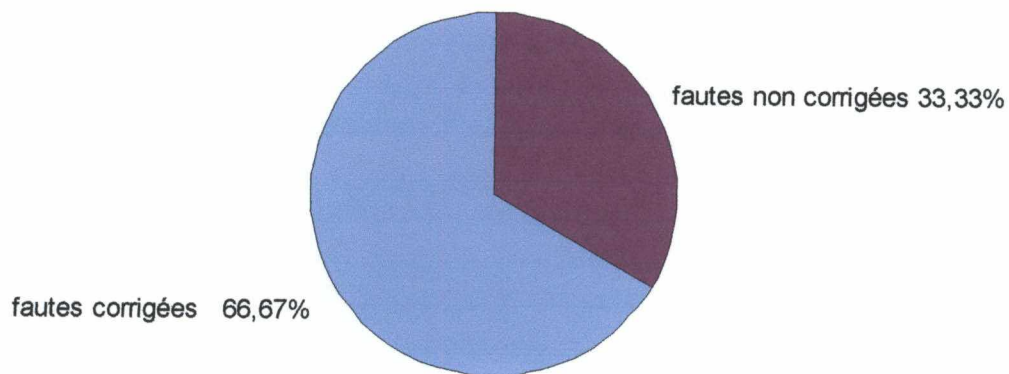
Tableau 16

nombre total de mots écrits par l'élève	fautes détectées	fautes corrigées	fautes non corrigées
69	9	6	3
	13,04%	66,66%	33,33%

Commentaire :

Dans ce tableau, on remarque que l'élève E a utilisé 69 mots seulement⁷², alors que le correcteur orthographique a détecté 9 fautes (13,04%), les fautes corrigées sont de nombre de 6 mots(66,66%) et celles qui ne sont pas corrigées sont 3 mots(33,33%).

Tableau 14



Commentaire :

Cette figure représente le nombre des fautes détectées et corrigées avec des propositions qui est remarquable par rapport aux fautes non corrigées ce qui prouve l'effet positif du correcteur orthographique.

Conclusion :

A partir de ces tableaux et de ces graphies nous avons constaté que le correcteur orthographique a réalisé un résultat satisfaisant. Bien sur, cela ne veut pas dire que le correcteur est un moyen incontournable pour l'orthographe, mais on peut dire que le correcteur est un aide à l'écriture efficace. Le nombre de fautes que nous avons pu obtenir grâce au correcteur est considérable d'un point de vue didactique et linguistique en

même temps. Au niveau des graphies nous avons utilisé deux couleurs différentes pour bien illustrer notre travail, la remarque que nous pouvons faire après une première observation de ce travail est que la couleur bleu est plus dominante au niveau de l'espace qui traduit les pourcentages de correction. Au niveau de la schématisation que nous avons réalisé et à travers les figures que nous avons établit dans cette partie de notre travail nous confirmons notre hypothèse^{3.2} mais nous suggérons une utilisation normée de cet outil qui a prouvé son efficacité que ça soit au niveau de la première expérience^{3.2} dont nous avons utilisé comme production écrite une expression écrite conforme au programme de la classe, et aussi de la deuxième expérience qui est une dictée que nous avons considéré comme étant plus productive au niveau des fautes^{3.2}.

Conclusion générale

Conclusion générale :

L'écriture est devenue au cours du temps une activité sociale fondamentale. Savoir exprimer par écrit est désormais nécessaire dans un nombre croissant d'activités et fait partie des compétences de base à acquérir par chacun.

Par ailleurs, l'entrée dans les classes des correcteur orthographique intégrés dans le traitement de texte modifie considérablement le contexte d'apprentissage et d'enseignement de cette compétence. Aujourd'hui en effet, écrire et utiliser les nouvelles technologies sont des compétences indispensables et complémentaires, étant donné que ces outils, tels les logiciels de traitement de texte, le courrier électronique, les pages web ..., Recourent en priorité à l'écrit.

Ce nouveau contexte technologique dans le quel se réalise l'apprentissage de l'écriture soulève cependant de nombreuses questions :

Quelle place donner à ces nouveaux outils dans l'apprentissage ? Comment, quand et dans quels buts les intégrer dans les pratiques de la classe ?

Quels types d'apprentissage contribuent-ils à promouvoir ? Quelles compétences supplémentaires permettent-ils de développer ? Quelles difficultés aident-ils à surmonter chez nos élèves ?

La recherche que nous avons entreprise vise dans un premier temps à répondre à quelques –unes de ces questions et à dégager des propositions d'action en vue d'un apprentissage efficace de l'écriture grâce à l'utilisation des nouvelles technologies. Et donner dans un second temps

Conclusion générale

quelques pistes aux enseignants susceptibles de les aider à mieux percevoir les enjeux du recours au traitement de texte et à la correction orthographique dans le cadre de l'apprentissage de l'écriture.

En conclusion³² il est impérative de se souvenir que plus de vingt ans de recherche dans le domaine ont confirmé l'efficacité véritable du traitement de texte et de la correction orthographique ainsi que de l'introduction de nouvelles technologies dans les écoles. Aujourd'hui plusieurs millions de personnes plusieurs millions de personnes utilisent cette outils pour le traitement de leurs textes ainsi que plusieurs millions d'étudiants dans le monde en ont tiré profit et des milliers de maitres s'y sont arrêtés³³ la grande question n'est donc plus de savoir si son intégration est réaliste³⁴ mais bien, comment et quand nous oserons à notre tour ! Nous ne pouvons répondre à cette question mais nous savons que d'autres l'ont fait et que leurs étudiants leur en sont reconnaissants³⁵.

Annexes

Jeudi 06 Mars 2008

U.D. 2:

Le texte exhortatif (l'appel)

L'interview de François
Ramaade

Activité: impregnation

Doc. 111

François Ramaade ingénieur agronome,
Docteur en sciences, professeur de biologie,
à l'université Paris-Sud (ORSTOM).
Président de la société française
de biologie, président honoraire de France-
Nature-environnement et président de
la société nationale de la nature, il
exerce aussi des fonctions d'expert
au sein du programme international pour
l'environnement. Quelles sont pour
vous les grandes ^{atmosphère} crises écologiques.
Il y a la pollution atmosphérique
et surtout les problèmes liés à l'exposition
climatographique

- Cui elle est le risque plus imminent
 Cui
 - la couche d'ozone - l'effet de serre -
 polluant les pollions chimiques - c'est grave -
 mais je suis optimiste. Les pays
 industrialisés ont tout main pour
 résoudre ses problèmes.
 beaucoup plus romantiques, l'explosion
 démographique il a fallu 2 millions
 d'années pour ~~parvenir~~ à 5 milliards d'hommes
 et au train ~~de~~ ^{actuelle} on sont les choses, dans 20
 passera ans, on passera à 10 milliards
 à cela - Cui est le mal as la
 - pour chaque homme de plus, il faut
 bêtes 3 hectares en plus pour nourrir, il faut
 le nourrir aussi plus de terre, donc la déforestation
 et la désertification

Avantage, Avril 1991

Jeu. 06 Mars 2008

le texte exhortatif (l'appel)
est mppel: l'interv. de François
Ramade
Activité: inspiration

François Ramade, ^{titulaire}
ingénieur de Paris sud
Orsay Président de la société
Française d'écologie président
d'honneur de France nature
invoirement et président de
la société nationale de protection
de la nature il exerce aussi de
fonctions d'expertise au sein d'un
programme

- Quel sont pour vous les grands
risques écologiques?

- Il y a la pollution atmosphérique

- C'est surtout le problème
de l'acidification des sols

.. Quel est le risque le plus évident?
Le cancer d'origine, l'effet de serre les
polluants d'origine, c'est grave,
mais je suis optimiste. Les pays industrialisés
ont tout en main je suis optimiste
le paysin

M. D 2 jeudi 06 mars 2008
Le teste. escatatif.

Dictée :
L'interview de François Lamade.

François Lamade, ingénieur, Doctor
es-science, et actuellement professeur
d'écologie à l'université de Paris-sud
(Orsay), président de la société
française d'écologie, président d'Hourle
de France - Nature - Environnement, et
président de la société national de
protection de la nature, Il exerce aussi
des fonctions d'espère au-puis de
programme des nations-unis.

- Quelles sont pour vous les grandes
risques risques écologiques?

- Il y a la pollution atmosphérique,
et surtout les problèmes de surpopulation
démographique.

35. SEGUIN B. & TEILLARD F. (1996) *Les Céfrans parlent aux Français*. Paris, Calmann-Lévy.
36. Thimonnier, R. (1967), Le système graphique du français, Paris, Plon.
- 37.-Thimonnier, R. (1974), Pour une pédagogie renouvelée de l'orthographe et de la langue française, Paris, Hatier.
- 38.-Trotteiz, Marie (1979), Étude sur la relation entre l'orthographe grammaticale et le développement de la pensée logique, Université de Montréal, thèse de maîtrise, orthopédagogie.
39. Temporal-Marty, Nicole (1990) «Écrire avec un traitement de texte à l'école élémentaire», Anis, J. et Temporal-Marty, N. (éds) (199
- 40.-INRP (1984) *Rencontres pédagogiques 3*, « Des textes avec... ou sans ordinateur ». Paris, INRP.
- 41." L'apprentissage de la langue " in *La méthode naturelle*, Célestin FREINET, Editions Delachaux et Niestlé, 1968.

Sitographie :

- <http://sites.univ-provence.fr/wpsycle/membres/enseignants/apiolat.html>
- <http://www.educnet.education.fr/lettres/pratique/sion1.htm>.
- [http:// alsic.univ-fcomte.fr](http://alsic.univ-fcomte.fr).

