

LE CORRECTICIEL ANTIDOTE A-T-IL UN EFFET SUR LES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS ?



MARTINE OUELLET
Professeure
Cégep de Drummondville

En raison des progrès réalisés dans plusieurs disciplines, dont l'intelligence artificielle et le génie logiciel, les outils informatisés d'aide à la correction développés après 1990 sont devenus plus performants. Ils détectent une grande variété d'erreurs et ils en font un meilleur diagnostic. Ces améliorations relativement récentes contribuent à expliquer qu'ils reçoivent un meilleur accueil dans les milieux de l'éducation et du côté des experts. En parallèle, un certain nombre d'appréhensions semblent persister. Il n'est pas rare d'entendre dire, par exemple, que les correcticiels¹ risquent de devenir des « béquilles » et qu'ils pourraient nuire à l'apprentissage de l'orthographe et au développement de l'autonomie des étudiants qui l'utilisent. Faut-il craindre que l'usage d'un correcticiel nuise aux apprentissages de la langue des étudiants du collégial ? Faut-il craindre, en particulier, que les étudiants faibles en français cessent d'exercer leur jugement critique et qu'ils se fient aveuglément au logiciel ?

Répondre à ces questions est complexe. Les recherches sur les correcticiels portent le plus souvent sur l'évaluation de leur performance par rapport à la correction d'un texte. Lorsque les chercheurs tentent de mesurer si l'outil a un effet sur les apprentissages, ils se heurtent le plus souvent à des conditions d'expérimentation qui sont difficiles : un échantillon restreint, des professeurs peu habiles avec les technologies ou peu enclins à les utiliser, une utilisation ponctuelle ou peu fréquente de l'outil par les apprenants, par exemple².

Les données que nous présenterons de façon très succincte dans cet article sont issues de la recherche *Mesure et évaluation des apports d'un correcticiel* ayant été subventionnée par le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

LES ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS DE LA RECHERCHE

Le Cégep de Drummondville a revu sa politique linguistique à l'hiver 2009. La Direction des études souhaitait alors que la qualité du français devienne une préoccupation concrète pour toutes les personnes qui étudient ou travaillent au cégep.

Les travaux de consultation, de révision et de mise en œuvre de la nouvelle politique, dont nous avons assumé la coordination, nous ont amenée à travailler à des niveaux différents, entre autres à répondre aux besoins de perfectionnement du personnel ainsi qu'aux besoins exprimés par les professeurs de plusieurs disciplines. C'est dans ce contexte que nous avons commencé à offrir nos services pour faire connaître le mode de fonctionnement, les forces et les limites du logiciel Antidote, et pour aider les personnes intéressées à travailler avec cet outil.

Lorsque nous donnions des formations, nous avons entendu des étudiants ou des membres du personnel dire qu'ils allaient apprendre beaucoup de choses avec Antidote. D'autres personnes, au contraire, exprimaient certaines réserves, redoutant que les étudiants cessent d'exercer leur jugement critique et qu'ils commettent encore plus d'erreurs au moment d'écrire sans aide. Ces commentaires sont à l'origine de l'intérêt que nous avons développé quant à la mesure et à l'évaluation des effets possibles de l'utilisation fréquente d'un correcticiel.

Nous nous sommes demandé, entre autres, si l'usage fréquent d'Antidote avait un effet sur les connaissances en français des étudiants, sur la qualité des textes qu'ils produisent à la main (donc sans aide informatisée) et sur la façon dont les mêmes étudiants perçoivent l'étape de la révision de leurs textes.

Nous avons ainsi élaboré un projet de recherche avec groupes expérimentaux (qui utiliseraient régulièrement Antidote lors d'activités associées à un cours de leur formation) et groupes de contrôle (qui ne seraient pas exposés aux conditions de l'expérimentation) afin de mesurer et d'évaluer les différences entre les groupes. L'apprentissage suppose rétention et transfert de connaissances dans des situations diverses. Dans cette perspective, si l'usage fréquent d'Antidote procurait quelques bénéfices aux apprenants (mesurés en termes d'un supplément

¹ Le terme « correcticiel » désigne : « tout logiciel de correction de la langue écrite capable d'intervenir non seulement sur l'orthographe des mots, mais aussi sur d'autres éléments comme la grammaire, la syntaxe, la ponctuation, voire même le sens » (Morin, 1995, p. 2).

² Produite au début des années 1990, la recherche de Desmarais (1994) reste une référence incontournable concernant la façon dont les outils d'aide à la correction peuvent être intégrés à une didactique de l'écriture et les impacts que ceux-ci peuvent avoir sur l'apprentissage. Les recherches récentes de Lainé (2003), de Durel (2006b), de Mireault (2009) et de Caron-Bouchard et collab. (2011) ont aussi retenu notre attention parce qu'elles apportent un éclairage sur différents aspects de notre recherche.



d'apprentissages), ceux-ci devraient pouvoir être observés dans plus d'un contexte. Nous présenterons, dans cet article, les résultats obtenus dans deux types de contexte : les tests de connaissances en français et les textes rédigés à la main.

► L'ÉCHANTILLON DE LA RECHERCHE

Dès le départ, nous avons choisi de tenter l'expérimentation avec des étudiants dont la moyenne au secondaire (indicateur calculé par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport) était faible. Nous avons fait ce choix parce que les « étudiants faibles » sont ceux qui ont le plus besoin d'être guidés pour développer des stratégies de révision et de correction de leurs textes alors que ce sont, bien souvent, ceux qui sont les moins motivés à le faire³.

L'expérimentation a été menée auprès de deux cohortes, soit une première à l'automne 2011 (168 étudiants) et une deuxième à l'hiver 2012 (92 étudiants)⁴. La moyenne au secondaire des étudiants variait entre 67,3 % et 69,1 %. Les groupes expérimentaux (ceux qui utiliseraient régulièrement Antidote lors d'activités associées à un cours de leur formation) ont été constitués avec des étudiants inscrits dans un programme réputé pour accueillir une clientèle dont la moyenne au secondaire est faible. Les étudiants devaient aussi être inscrits dans un cours de français de niveau collégial de première session (cours *Écriture et littérature* ou cours jumelés *Mise à niveau et Écriture et littérature*). Les groupes de contrôle allaient être formés par appariement, c'est-à-dire avec des étudiants dont les caractéristiques principales (sexe, moyenne au secondaire, cours de français suivis) devaient être semblables à celles des étudiants des groupes expérimentaux.

► LES CARACTÉRISTIQUES DE L'EXPÉRIMENTATION

La comparaison entre les groupes a servi à mesurer et à évaluer si l'usage fréquent d'Antidote, dans les conditions décrites, permettait aux étudiants des groupes expérimentaux de faire un supplément d'apprentissages en français.

Nous avons commencé la session par la formation des étudiants des groupes expérimentaux à l'utilisation du logiciel, ce qui représente une étape cruciale du processus. Comme le dit Grégoire (2012, p. 35), « pour déterminer l'impact [d'un] outil, il faut avoir préalablement formé l'étudiant à l'employer autrement qu'intuitivement ». Ce commentaire rejoint l'avis de l'ensemble des auteurs que nous avons consultés. Ainsi, nous avons préconisé une démarche structurée, qui permettait à l'étudiant de réviser et de corriger son texte étape par étape,

en fonction des objectifs qu'il s'était donnés et du temps dont il disposait. La première partie de la formation présentait, de façon succincte, les forces et les limites du correcticiel Antidote⁵, de même que certaines mises en garde qui visaient à sensibiliser les étudiants à la nécessité de faire un « bon usage » de l'outil. La deuxième partie de la formation, qui mettait déjà ces derniers en action, portait sur les fonctions de base⁶ du correcticiel et sur l'importance de ses réglages.

Toutes les interventions prévues dans l'expérimentation [...] allaient dans le sens d'amener les étudiants à devenir plus performants et [...] plus autonomes dans la révision et la correction de leurs textes.

Nous avons ensuite fourni aux étudiants un contexte où ils pouvaient s'exercer à la révision assistée par ordinateur. La compétence à écrire relève d'apprentissages qui s'inscrivent dans la durée. Ainsi, chaque semaine, pendant une période de 50 minutes, les étudiants étaient invités à travailler à la révision et à la correction de textes authentiques, c'est-à-dire à la correction de textes demandés par l'un ou l'autre des professeurs de leur programme d'études. Selon Lefrançois, Laurier, Lazure et Claing (2008, p. 81), le jumelage d'une mesure d'aide à un cours est un facteur très important :

« Au postsecondaire, les cours sont le type de mesure qui fait le plus progresser les étudiants, plus particulièrement les cours où la langue est travaillée dans des contextes riches et complexes. »

Il est généralement admis que les exercices réalisés à partir de textes authentiques, plaçant les étudiants dans le contexte des problèmes qu'ils ont personnellement à résoudre, suscitent une plus grande motivation de leur part. Lors du projet, il s'est avéré, toutefois, que les étudiants n'avaient pas toujours des textes authentiques sur lesquels ils auraient pu travailler, ce que nous n'avions pas prévu. Pour qu'ils puissent quand même s'exercer, dans la durée, à la révision assistée par ordinateur, nous leur avons proposé, en parallèle, des exercices de correction portant sur des textes dans lesquels nous avons inséré des erreurs de différentes natures.

³ L'utilisation d'un outil informatisé d'aide à la correction permettait, à ce titre, d'enrichir le répertoire de leurs stratégies.

⁴ Ces nombres comprennent les étudiants des groupes expérimentaux et de contrôle, qui sont répartis également.

⁵ Nous avons utilisé Antidote HD, qui est la septième édition du produit.

⁶ Nous insistons sur l'outil « Correction » et sur la disponibilité des ouvrages de référence en linguistique.



Nous avons accompagné les étudiants dans leurs travaux de révision et de correction des différents textes en répondant à leurs questions. Nous ne voulions pas évaluer l'effet d'un enseignement, mais plutôt l'effet d'un outil, utilisé de la façon la plus autonome possible. Dans cette perspective, nous répondions toujours aux questions des étudiants en cherchant, avec eux, les réponses que nous pouvions trouver à l'aide d'Antidote. Selon Caron-Bouchard, Pronovost, Quesnel, Perrault et Deslauriers (2011, p. 187), un accompagnement technique et pédagogique fait partie des conditions favorables au « bon usage » des correcticiels. Les auteurs affirment, en effet, qu'il :

« serait souhaitable que les étudiants aient facilement accès à des personnes-ressources capables non seulement de valider leur apprentissage du logiciel, mais de les guider vers des applications plus complexes ».

Toutes les interventions prévues dans l'expérimentation (formation, environnement et accompagnement) allaient dans le sens d'amener les étudiants à devenir plus performants et aussi plus autonomes dans la révision et la correction de leurs textes. Nos interventions étaient le plus souvent individuelles, selon les besoins exprimés par les étudiants. Nous aurions souhaité que l'ensemble des textes soient rédigés et corrigés en classe. Cependant, certains étudiants les ont produits (ou en ont terminé la production) à la maison.

L'attrait du correcticiel Antidote n'est pas suffisant pour amener des groupes d'étudiants en difficulté à s'investir dans la révision et la correction de leurs textes.

Tout au long de chacune des sessions, nous avons demandé aux étudiants de remplir une grille concernant la révision et la correction des différents textes sur lesquels ils avaient travaillé. Nous voulions savoir s'ils modifiaient les réglages du logiciel, s'ils respectaient les étapes proposées et combien de temps ils avaient consacré à la révision et à la correction de leurs textes avec Antidote. Il s'est avéré que plusieurs étudiants ont rempli les grilles très partiellement ou qu'ils ne les ont jamais remises. Par ailleurs, ce ne sont pas tous les participants qui ont travaillé à la révision ainsi qu'à la correction des différents textes comme nous leur suggérions de le faire. Un certain nombre a cherché à gagner du temps en ne modifiant pas les réglages, en ne respectant pas les étapes proposées ou en ne prenant pas connaissance du contenu des infobulles⁷, par exemple. Nous n'avons donc pas pu établir une relation entre le temps consacré aux exercices et l'évolution des résultats obtenus à la suite du test de connaissances en français et des productions écrites à la main.

Par contre, nous avons pu compiler le nombre d'exercices que les étudiants ont réalisés, ce qui nous a permis de distinguer, parmi eux, deux groupes : ceux qui ont utilisé l'outil « moins souvent », soit entre 0 et 6 fois, et ceux qui l'ont utilisé « plus souvent », soit entre 7 et 13 fois.

QUELQUES RÉSULTATS

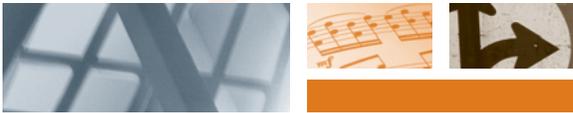
L'attrait du correcticiel Antidote n'est pas suffisant pour amener des groupes d'étudiants en difficulté à s'investir dans la révision et la correction de leurs textes. Pour les deux cohortes, à peu près le tiers des étudiants des groupes expérimentaux ont utilisé le correcticiel entre 7 et 13 fois. Les autres étudiants, soit environ les deux tiers, l'ont utilisé entre 0 et 6 fois. Il est important de mentionner, cependant, que la participation des étudiants aux exercices de révision effectués avec Antidote n'avait aucune incidence directe sur la note du cours associé à l'expérimentation. La participation des étudiants était encouragée par le professeur titulaire du cours, mais elle restait volontaire⁸. Nous croyons donc que nos résultats sont représentatifs du comportement que les « étudiants faibles » adoptent dans le contexte où la participation n'est pas obligatoire.

Cours	Cohorte	Indices	Nombre d'étudiants	Note finale moyenne
Français	1	0 à 6	56	37,6
		7 à 13	28	59,4
Associé à l'expérimentation	1	0 à 6	53	40,8
		7 à 13	28	65,1
Français	2	0 à 6	28	24,7
		7 à 13	13	61,6
Associé à l'expérimentation	2	0 à 6	31	29,4
		7 à 13	13	75,1

⁷ Une infobulle est une petite fenêtre explicative qui apparaît à l'écran lorsque l'utilisateur pointe, avec son curseur, un élément pour lequel Antidote a détecté une erreur probable. Nous insistons toujours pour que les étudiants prennent connaissance du contenu des infobulles avant de choisir d'accepter ou de refuser la modification proposée par le logiciel.

⁸ Il s'agit d'un choix méthodologique conforme à l'éthique de la recherche. Les étudiants étaient tout à fait libres, à chacune des étapes, d'accepter ou de refuser de participer à la recherche.

⁹ Le tableau 1 tient compte des étudiants des groupes expérimentaux qui ont obtenu une note finale dans les deux cours.



Une analyse fine des résultats fait ressortir une corrélation positive¹⁰ entre la fréquence d'utilisation du correcticiel et la note finale moyenne obtenue dans le cours de français et dans le cours de formation spécifique associé à l'expérimentation (tableau 1). Les résultats vont dans le même sens pour les deux cohortes. Ainsi, les étudiants qui utilisent «plus souvent» Antidote ont des résultats bien supérieurs, non seulement dans le cours de formation spécifique, mais aussi dans leur cours de français. De plus, pour le cours de français, où une comparaison entre les étudiants des groupes expérimentaux et de contrôle est possible, les étudiants qui utilisent «plus souvent» le correcticiel obtiennent une note finale moyenne supérieure à ceux des groupes de contrôle. Plus précisément, ces derniers obtenaient une note finale moyenne de 53,3 % (cohorte 1) et de 49,1 % (cohorte 2) dans le cours de français, alors que les étudiants des groupes expérimentaux qui utilisaient «plus souvent» le correcticiel obtenaient une note finale moyenne de 59,4 % (cohorte 1) et de 61,6 % (cohorte 2). Nous pouvons donc inférer que l'usage fréquent du correcticiel s'inscrit parmi les facteurs qui ont pu être favorables à la réussite des cours.

L'analyse des résultats révèle aussi que la fréquence d'utilisation du correcticiel est liée à une réduction significative du nombre d'erreurs dans certaines catégories précises. Par surcroît, les étudiants qui ont utilisé «plus souvent» Antidote se démarquent dans des catégories d'erreurs (par exemple : la syntaxe, la ponctuation et la grammaire du texte) où peu d'effets étaient attendus. Est-ce que le traitement réservé aux étudiants des groupes expérimentaux a pu contribuer à ces résultats ? Il faut considérer que la rédaction à l'ordinateur place l'étudiant dans un paradigme complètement différent de celui de la rédaction à la main puisque le texte devient plus facilement modifiable. Les correcticiels qui fonctionnent en différencié, c'est-à-dire ceux qui procèdent à une analyse du texte à la demande de l'utilisateur (au lieu de relever les erreurs au fur et à mesure de la saisie du texte), favorisent une attitude active des apprenants. À l'étape de la correction des textes, ces outils amènent les étudiants à réfléchir à l'orthographe et à la grammaire, et à aborder la révision dans la perspective de la résolution de problèmes, comme le suggère Durel (2006a) :

«La prise de conscience de certaines erreurs récurrentes, l'assimilation de formes, la clarification de certains points de grammaire, le fait d'avoir à évaluer les propositions de correction faites par le correcticiel, tous ces éléments sont vecteurs d'apprentissage.» (p. 3)

Dans une telle optique, un environnement de travail comme celui de la rédaction, de la révision ainsi que de la correction

à l'ordinateur pourrait même favoriser, dans la durée, des apprentissages par rapport à des catégories pour lesquelles peu d'effets étaient prévus. Cette hypothèse semble appuyée par les résultats des analyses qui considèrent la fréquence d'utilisation du correcticiel, car l'évolution de ces derniers, qui est statistiquement significative, touche sensiblement les mêmes catégories d'erreurs, entre autres la syntaxe et la ponctuation. Ces résultats révèlent qu'un environnement de travail comme celui de la rédaction à l'ordinateur favorise un travail plus en profondeur sur le texte.

Nous pouvons donc inférer que l'usage fréquent du correcticiel s'inscrit parmi les facteurs qui ont pu être favorables à la réussite des cours.

Considérant que l'usage fréquent d'un correcticiel pouvait avoir un effet sur la manière dont les étudiants des groupes expérimentaux percevaient la révision de leurs textes, nous avons voulu mesurer et évaluer si ces étudiants se comportaient de la même façon que les étudiants des groupes de contrôle lorsqu'ils avaient à apprécier l'efficacité de différentes stratégies de révision et de correction. Les données de la recherche montrent, pour les deux cohortes, que les étudiants des groupes expérimentaux privilégient, essentiellement, les mêmes stratégies de révision et de correction que leurs collègues des groupes de contrôle. Les trois stratégies qui ont été le plus souvent privilégiées par les étudiants sont, d'après leurs réponses : «utiliser des ouvrages de référence comme le dictionnaire pour corriger les erreurs de français», «vérifier que le contenu est compréhensible» et «vérifier que le contenu est complet».

Les étudiants des groupes expérimentaux ont cependant développé une plus grande confiance que ceux des groupes de contrôle par rapport à l'efficacité d'Antidote, mais ils restent conscients de ses limites¹¹, car ils continuent de privilégier la consultation des ouvrages de référence tel le dictionnaire¹² et la vérification de la qualité du contenu.

¹⁰ Une corrélation positive indique que la note finale moyenne des étudiants augmente avec la fréquence d'utilisation du correcticiel.

¹¹ Antidote ne peut remplacer, dans sa version actuelle, un bon correcteur humain, ne serait-ce que parce qu'il traite l'information phrase par phrase et qu'il ne comprend pas le sens d'un texte.

¹² L'énoncé de la stratégie ne fait pas de distinction entre les ouvrages de référence traditionnels (papier) et les ouvrages de référence électroniques, qui font partie, entre autres, des ressources qu'Antidote rend disponibles.



CONCLUSION

Les personnes qui craignent un effet négatif des logiciels d'aide à la correction redoutent surtout que les étudiants acceptent leurs propositions de correction sans réfléchir et qu'ils finissent par ne plus savoir écrire. Il faut mentionner qu'Antidote ne formule pas toujours une proposition de correction. Pour la catégorie «vocabulaire», par exemple, comme le correcticiel ne comprend pas le sens du texte, il attire plutôt l'attention de l'utilisateur sur des erreurs potentielles en raison de la proximité orthographique de certaines formes. Il agit de manière semblable pour les catégories «syntaxe», «grammaire du texte» et «ponctuation» (dans une moindre mesure). Ainsi, l'outil pointe des erreurs possibles, mais il ne fait aucune proposition précise de correction ou, du moins, il n'en favorise aucune. Comment pourrait-il, alors, avoir un effet négatif sur la qualité de la langue écrite des étudiants ?

Contrairement à l'idée que véhicule la perception populaire, la qualité d'un texte ne tient pas à la seule maîtrise de l'orthographe. Jacquet-Pfau (2001, p. 92) suggère d'envisager les correcticiels comme des aides à la correction et à la réflexion. À la lumière de nos résultats, et même si nous ne pouvons pas établir de relation de cause à effet¹³ entre la fréquence d'utilisation d'Antidote et certains gains en apprentissage, nous pouvons au moins écarter l'idée voulant que l'usage raisonné d'un correcticiel¹⁴ soit susceptible de nuire aux apprentissages des étudiants du collégial, et même à ceux qui ont eu une moyenne au secondaire faible. Il se pourrait que les craintes formulées reposent, en réalité, sur une sous-estimation des efforts que doivent faire les apprenants lorsqu'ils ont recours à un correcticiel. ♦

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

CARON-BOUCHARD, M., M. PRONOVOST, C. QUESNEL, C. PERRAULT et K. DESLAURIERS. *Outils virtuels et qualité de la langue*, Montréal, Collège Jean-de-Brébeuf, 2011.

DESMARAIS, L. *Proposition d'une didactique de l'orthographe ayant recours au correcteur orthographique*, Québec, Centre international de recherche en aménagement linguistique, 1994.

DUREL, P. «Relis, réfléchis et le correcteur orthographique t'aidera», *Cahiers pédagogiques*, n° 440, 2006a [www.cahiers-pedagogiques.com/Relis-reflechis-et-le-correcteur-orthographique-t-aidera].

DUREL, P. «Utilisation de l'assistant grammatical Antidote dans le cadre d'activités de révision. Analyse exploratoire de protocoles d'observation», *ALSIC*, vol. 9, 2006b [alsic.revues.org/268].

GRÉGOIRE, P. «L'impact de l'utilisation du traitement de texte sur la qualité de l'écriture d'élèves québécois du secondaire», thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Montréal, Montréal, 2012.

JACQUET-PFAU, C. «Correcteurs orthographiques et grammaticaux. Quel(s) outil(s) pour quel rédacteur?», *Revue française de linguistique appliquée*, vol. 6, 2001, p. 81-94.

LAINÉ, C. «Analyse et description du maniement d'un correcticiel par des étudiants du collégial», mémoire de maîtrise en linguistique, Université du Québec à Montréal, Montréal, 2003.

LEFRANÇOIS, P., M. D. LAURIER, R. LAZURE et R. CLAING. *Évaluation de l'efficacité des mesures visant l'amélioration du français écrit du primaire à l'université*, coll. Suivi de la situation linguistique Montréal, Office québécois de la langue française, 2008.

MIREAULT, M. «L'apport des correcticiels pour la correction de textes d'élèves du secondaire», mémoire de maîtrise en sciences de l'éducation, Université de Montréal, Montréal, 2009.

MORIN, R. «Sur l'intégration du correcticiel à la didactique du thème français», mémoire de maîtrise en traduction et interprétation, Université d'Ottawa, Ottawa, 1995.

Martine OUELLET est professeure en littérature et en français, langue d'enseignement, au Cégep de Drummondville. Titulaire d'un doctorat (Ph. D.) en linguistique, elle a coordonné les travaux de révision de la politique linguistique de son cégep et a contribué à la mise en œuvre de cette dernière. Elle partage maintenant son temps entre l'enseignement et la recherche au collégial. Elle a obtenu deux subventions du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA), la première pour un projet intitulé *Mesure et évaluation des apports d'un correcticiel*, la seconde pour une étude descriptive de la qualité de la langue écrite des étudiants au collégial.

martine.ouellet@cegepdrummond.ca

¹³ Rappelons que la présence d'une corrélation n'implique pas nécessairement une relation de causalité entre deux variables.

¹⁴ L'expression fait référence aux caractéristiques de l'expérimentation (formation, environnement et accompagnement).

