

L'aventure du développement d'un didacticiel

Lise Desmarais

Number 106, Summer 1997

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56468ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

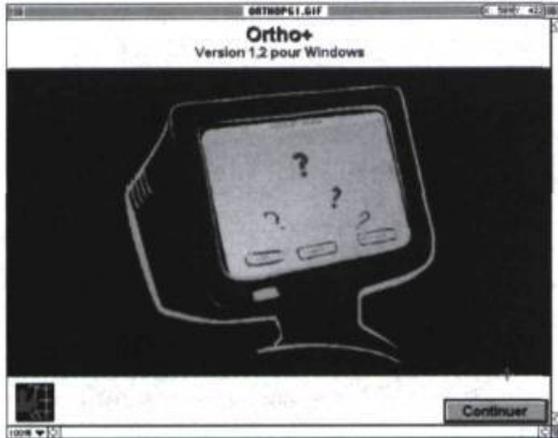
1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Desmarais, L. (1997). L'aventure du développement d'un didacticiel. *Québec français*, (106), 105–107.

L'aventure du développement d'un didacticiel *



par Lise Desmarais

Bien des enseignants qui ont eu l'occasion de se familiariser avec les didacticiels disponibles sur le marché se sont sûrement dit un jour : « Je devrais faire le mien ; je pourrais modifier ceci, ajouter cela, enlever cette partie inutile, l'ajuster à mon programme d'enseignement, intégrer de meilleurs graphiques, et quoi encore. » Au-delà de ces intentions, plusieurs ont fait les premiers pas, certains ont vu les premiers écrans apparaître, mais quelques-uns seulement ont pu voir le produit fini.

C'est un peu mon aventure que je veux partager avec vous ici par le biais du développement de « mon » didacticiel. Dès 1987, dans le cadre de mes fonctions, j'avais eu l'occasion d'expérimenter divers didacticiels pour l'enseignement des langues et j'avais proposé la mise sur pied d'un laboratoire d'auto-apprentissage à l'intention des employés du Ministère de l'Emploi et de l'Immigration. À la suite d'une évaluation de produits existant sur le marché, le Ministère s'était procuré un certain nombre de didacticiels et de logiciels, dont le correcteur orthographique *Hugo Plus*. Ces programmes informatiques pouvaient convenir à une clientèle adulte désireuse de se perfectionner en anglais ou en français. Nous avons procédé à l'essai de ces produits sur une période d'un mois auprès d'une trentaine d'employés, tant anglophones que francophones, et nous avons évalué leur satisfaction et leurs réactions à la suite de l'utilisation de ces logiciels. Lorsque nous en sommes venus à l'évaluation de *Hugo Plus*, des participants nous ont dit qu'ils avaient « désappris », c'est-à-dire qu'ils croyaient qu'avec l'aide du correcteur ils avaient produit un texte

sans faute alors que le professeur qui révisait leurs productions y relevait encore des erreurs. Il n'en fallut pas plus pour me donner l'idée... Le correcteur orthographique pourrait être un outil pour l'apprentissage, à condition que les apprenants soient guidés dans son utilisation. Il faut dire que les ressources intégrées à ce type d'outil sont souvent inexploitées parce que l'utilisateur se limite à la vérification automatique des textes, sans consulter les ressources supplémentaires qu'il contient.

Les recherches dans le domaine

L'examen de recherches portant sur l'utilisation du correcteur orthographique à des fins de formation linguistique révélait alors peu de résultats encourageants. En effet, l'étude de Teichman et Poris (1985), comme celle de Greenland et Bartholome (1987), menée auprès d'étudiants de niveau collégial n'indique aucun effet de l'utilisation du correcteur orthographique.

Ce n'est qu'un peu plus tard que des études ont montré l'utilité du correcteur orthographique. L'étude exploratoire de Dalton *et al.* (1990) auprès de deux écoliers éprouvant des

difficultés d'apprentissage fait ressortir des avantages importants de l'utilisation de cet outil. Les résultats indiquent une amélioration constante de la performance orthographique des sujets à la suite de l'utilisation du correcteur orthographique. Une autre étude ultérieure de Dalton (1991) menée, cette fois, auprès de 40 écoliers, et qui visait à comparer l'utilisation du correcteur orthographique à la correction avec un pair conclut que le groupe utilisant le correcteur orthographique corrige davantage d'erreurs mais que ces sujets ont tendance à s'en remettre au correcteur pour les détecter. Plus récemment, Jinkerson et Baggett (1993) ont comparé la correction à l'aide du correcteur et celle sur papier, auprès de jeunes écoliers. Les résultats ont indiqué que le groupe utilisant le correcteur orthographique corrige un plus grand nombre d'erreurs grâce au correcteur qui aide la détection et la correction des erreurs. Toutefois, il n'y a aucun gain quant à la connaissance de l'orthographe. Ces études plus récentes semblent plus favorables à l'utilisation du correcteur orthographique, ce qui est peut-être l'effet de correcteurs de plus en plus performants et conviviaux.

La conception de la didactique de l'orthographe

Les réflexions des utilisateurs et l'examen des recherches sur l'apprentissage de l'orthographe m'ont amenée à concevoir une didactique de l'orthographe française ayant recours au correcteur orthographique¹. Pour ce faire, je me suis inspirée du modèle d'élaboration de programme éducatif proposé par Romiszowski (1986), programme qui identifie quatre étapes dans le processus d'élaboration.

• Identification de l'importance du sujet à l'étude

Un sondage mené auprès de 598 employés dispersés à l'échelle du Canada a révélé que 57 % des répondants francophones manifestent un intérêt à améliorer leur compétence en orthographe française au moyen de la formation assistée par ordinateur et que 44 % des répondants anglophones ont ce même intérêt. Ces résultats mettent en évidence l'importance du sujet à l'étude.

- Définition des zones de contenus d'apprentissage
- Identification des contenus spécifiques et de la progression

Pour définir les zones de contenus d'apprentissage et les contenus spécifiques, j'ai examiné diverses typologies d'erreurs pour retenir celle de Catach *et al.* (1986) qui, outre les principes d'organisation des contenus, propose

des conseils méthodologiques quant à leur progression. Cette typologie tient compte des erreurs d'orthographe lexicale et grammaticale ainsi que des erreurs de ponctuation.

• Élaboration du matériel didactique

L'élaboration du matériel didactique s'est faite à partir de documents authentiques dont la valeur de l'utilisation est reconnue, spécialement pour un public adulte. Nous avons recueilli divers types de documents : notes de service, lettres, extraits de rapport, commentaires, etc. qui font partie de l'environnement de travail. Soixante textes ont été sélectionnés pour constituer le matériel didactique. Ces textes ont été d'abord traités à l'aide d'un balayeur optique, puis mis en mémoire sous forme électronique. Ils ont ensuite été retouchés pour qu'on puisse y intégrer des fautes selon les catégories définies dans la typologie.

La stratégie pédagogique a été établie d'abord à partir d'un modèle de production orthographique proposé par Simon et Simon (1973), complété par Simon (1976) et repris par Lalande (1988). Ce modèle identifie diverses étapes dans le processus de production orthographique et deux opérations distinctes à l'étape de vérification de la graphie : la révision et la vérification externe. Pendant la révision, le sujet fait correspondre à une forme orale la graphie produite et la soumet à la

mémoire auditive. Si la vérification n'est pas confirmée lors de la révision et que la graphie demeure douteuse, le sujet poursuit sa tâche auprès d'une source externe sûre pour en arriver à la production de la graphie exacte où il identifie la partie erronée et fait la correction de la graphie jugée incorrecte. C'est grâce à l'attention portée à la vérification et à la production de la graphie exacte que la forme graphique passe à la mémoire à long terme.

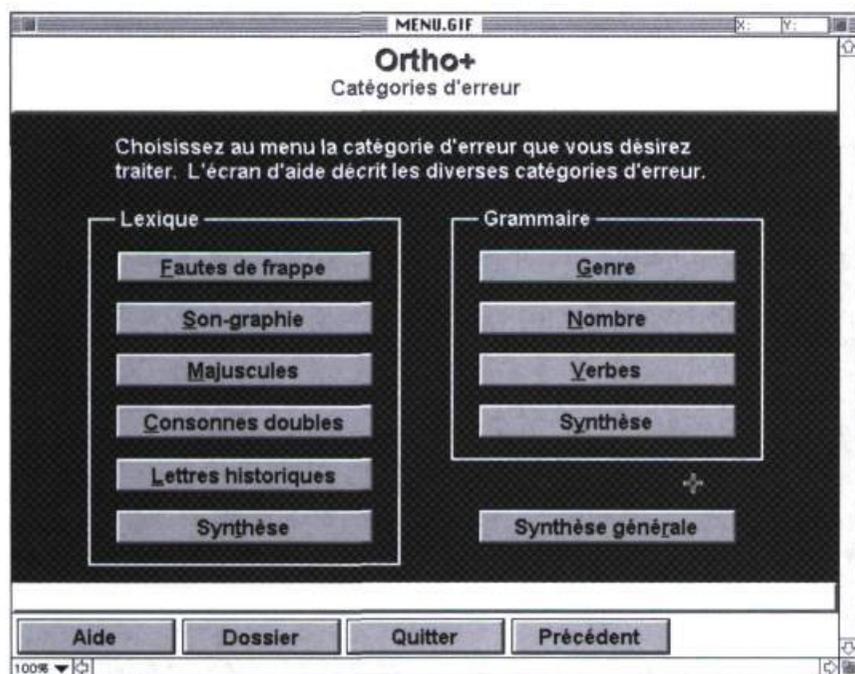
Le modèle d'apprentissage de l'orthographe s'appuyait sur les recherches d'Ehri (1979, 1980) qui décrit l'apprentissage de l'orthographe par la création d'images orthographiques associant diverses identités dans le mot (sémantique, syntaxique, phonologique, orthographique).

Pour l'enseignement de l'orthographe, j'ai choisi comme activité principale la correction de textes. Même si cette technique a été critiquée, je suis d'avis que l'appareillage didactique proposé ne doit pas inciter l'utilisateur à croire à l'exactitude des graphies présentées, vu qu'un nombre important d'erreurs d'un même type se retrouvent dans un même texte. De plus, la dernière image du mot soumise à la perception de l'utilisateur est toujours correcte. La correction doit se faire à la fois sur papier et à l'écran puisque les recherches indiquent que la correction sous ces deux formats est complémentaire. Ainsi la didactique proposée demande à l'apprenant de corriger dans un premier temps la version papier du texte et de transposer ensuite à l'écran les corrections faites sur papier, démarche qui l'incite ainsi à procéder à une nouvelle correction.

Le traitement individualisé fondé sur la performance orthographique de l'utilisateur s'impose en raison de notre public adulte soucieux de faire ce qui lui est utile. De plus, l'étalement du traitement dans le temps, dont la valeur a été démontrée, doit être intégrée à la stratégie pédagogique. Divers procédés didactiques (observation, comparaison de mots, comparaison graphie-orthographe, utilisation de sources externes, comparaison oral-écrit) doivent également faire partie des moyens mis à la disposition des apprenants.

La mise à l'essai

C'est ainsi que 27 personnes (20 francophones, 5 anglophones et 2 allopho-



nes) ont été recrutées. Il s'agissait de volontaires désireux de perfectionner leur orthographe française, qui se sont inscrits à un cours d'une durée de 10 heures échelonnées sur un mois. Les apprenants ont subi un test diagnostique (version papier-crayon) qui permettait d'identifier leurs difficultés et de définir leur plan d'apprentissage. Ils ont également subi le test SEL, Version A² pour permettre d'établir leur profil et leur gain à l'aide d'une mesure normalisée. Les textes contenaient des erreurs et les apprenants devaient les corriger en ayant recours au correcteur orthographique. Le programme était individualisé puisque, selon les résultats au test diagnostique, les apprenants recevaient des textes différents tout comme s'il s'agissait d'un format informatisé. Lorsque les sujets avaient terminé la correction de leur texte d'abord manuellement en notant sur papier les erreurs³ puis en les reportant sur le texte à l'écran, ils avaient recours au correcteur orthographique et à ses options (analyse de mot, conjugueur, dictionnaire) pour produire une version finale du texte qu'ils comparaient ensuite au corrigé. Durant l'activité de comparaison, ils pouvaient obtenir l'aide d'une personne-ressource qui fournissait des explications sur les graphies du corrigé. Pendant l'essai, deux personnes-ressources étaient continuellement sur place pour fournir le matériel de travail (textes à corriger), dépanner les sujets au besoin, fournir des explications lors de la comparaison avec le corrigé de même que consigner les questions, les comportements et les commentaires des sujets, ce qui apportait un éclairage qualitatif à la mise à l'essai. Au terme de l'essai, les sujets étaient soumis aux mêmes instruments de mesure afin d'évaluer les progrès.

L'analyse globale des résultats ainsi qu'une analyse en fonction des catégories d'erreurs traitées par les sujets indique qu'après 10 heures de travail, les sujets ont accru leur compétence orthographique de façon importante, ce qui nous permet de croire à la valeur pédagogique de cette didactique.

L'élaboration du didacticiel

Les résultats en main, j'ai commencé à côtoyer des programmeurs⁴. Un nouveau monde... un nouveau langage... une nouvelle façon de travailler... Nous avons créé le didacticiel *Ortho+*, version DOS, mis à l'essai auprès de

23 personnes (7 francophones, 14 anglophones et 2 allophones) sur une période de 10 heures échelonnées sur un mois. Deux versions équivalentes⁵ du test diagnostique avaient été produites, *Ortho+* gérait le correcteur orthographique *Hugo Plus*, des consignes⁶ guidaient les utilisateurs dans leur correction, des commentaires accompagnaient chaque erreur ciblée dans les textes (certains en contenaient 15 mais d'autres 150 !)⁷. Ces commentaires visaient à remplacer l'aide que les personnes-ressources devaient apporter lorsque les sujets comparaient leurs textes au corrigé. Nous avons observé les utilisateurs à l'œuvre, noté leurs réactions, consigné leurs commentaires et leurs questions, compilé leurs résultats⁸. L'analyse a été faite de façon globale mais aussi en tenant compte de gains en fonction des catégories d'erreurs traitées par chaque usager. À nouveau, les résultats ont été étonnants : un gain significatif ($p < 0,0001$) après une courte période de formation dans un domaine aussi vaste que celui de l'orthographe.

Une autre année plus tard, à *Ortho+*, version *Windows*. C'est ainsi qu'après six ans de travail, avec l'appui, l'engagement et la collaboration de plusieurs personnes, des fonds accordés par des institutions qui ont cru en cette idée, *Ortho+*, version *Windows*⁹ existe.

Un cadre théorique solide, une stratégie pédagogique efficace, des essais multiples répartis tout au long du processus constituent des conditions essentielles pour concevoir un produit de qualité. De même, un tel projet nécessite une habileté à travailler dans une équipe multidisciplinaire où ni les préoccupations, ni les échecs n'ont la même signification. D'une idée, mais surtout du travail, de la persévérance et des amitiés qui se sont créées est né un produit qui, nous l'espérons, saura aider ceux et celles pour qui l'orthographe n'est qu'une série de pièges ou d'énigmes à résoudre.

* Mes remerciements à ma collègue Raymonde Cloutier qui a bien voulu me faire part de ses commentaires sur cet article.

Notes

1. Cette didactique a été le sujet de mes études doctorales terminées en 1992 (Desmarais, 1994).
2. Cet instrument de mesure a été fourni par Monique Desnoyers du Service d'évaluation linguistique de la Télé-Université qui m'a permis d'utiliser cet instrument de mesure.

3. Cette correction sur papier permettait d'éviter l'écueil de la trop grande dépendance du correcteur orthographique pour le repérage des erreurs.
4. Un grand merci à Denis Saint-Cyr et à Jean-Roch Roy qui m'ont suivie dans cette idée.
5. Nicole Bonin, que je remercie, a produit cette deuxième version et en a assuré l'équivalence. Elle a aussi collaboré à la mise à l'essai d'*Ortho+*.
6. Ces consignes reprenaient les suggestions méthodologiques qui, lors de l'essai précédent, devaient être mentionnées aux utilisateurs.
7. Monique Paquin a rédigé tous ces commentaires.
8. Ginette Archambault s'est acquittée de cette tâche avec beaucoup de professionnalisme.
9. Le didacticiel sera disponible sous peu sur le site WEB de l'Institut canadien du service extérieur.

Références

- Catach, N., C. Gruaz, et D. Duprez, *L'orthographe française. Traité théorique et pratique*, (2^e éd. rév.), Paris, Nathan, 1986.
- Dalton, B. M., "Writing and Technology: the Effect of a Computer Spelling Checker versus Peer Editor on Fourth-grade Students' Editing, Spelling and Writing performance (CAI)", Thèse de doctorat, Harvard University, 1991.
- Dalton, B. M., N. E. Winbury, et C.C. Morocco, "If you could just push a button': Two Fourth Grade Boys with Learning Disabilities Learn to Use a Computer Spelling Checker", *Journal of Special Education Technology*, 10(4), p. 177-191, 1990.
- Desmarais, L., *Proposition d'une didactique de l'orthographe ayant recours au correcteur orthographique*, Québec, CIRAL, 1994.
- Ehri, L.C., *Orthography and the Amalgamation of Word Identities in Beginning Readers*, Davis, California University, 1979.
- Ehri, L.C., "The Development of Orthographic Images", dans U. Frith (ed), *Cognitive Processes in Spelling*, Toronto, Academic, p. 311-338, 1980.
- Greenland, L.T. et L. W. Bartholome, "The Effect of the Use of Microcomputers on Writing Ability and Attitude Toward Business Communication Classes", *Delta Pi Epsilon Journal*, 29(3), p. 78-90, 1987.
- Hix, D. et R. H. Hartson, *Developing User Interfaces. Ensuring Usability Through Product and Process*, Toronto, Wiley, 1993.
- Jinkerson, L. et P. Baggett, "Spell Checkers: Aids in Identifying and Correcting Spelling Errors", *Journal of Computing in Childhood Education*, 4(4), p. 291-306, 1993.
- Lalande, J.-P., « Élaboration d'un modèle théorique de l'apprentissage de l'orthographe lexicale au primaire », Thèse de doctorat, Université de Montréal, 1988.
- Romiszowski, A.J., *Developing Auto-Instructional Materials*, New York, Kogean Page, 1986.
- Simon, D.P., "Spelling — A Task Analysis", *Instructional Science*, 5, p. 277-302, 1976.
- Simon, D.P. et H.A. Simon, "Alternative Uses of Phonemic Information in Spelling", *Review of Educational Research*, 43(1), p. 115-137, 1973.
- Teichman, M. et M. Poris, *Wordprocessing in the Classroom: its Effects on Freshman Writers*, funding provided by Marist College and a study contract from the IBM Corporation, 59 p., 1985.