



Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

*Apprendre à corriger ses textes en contexte numérique, dans la discipline français :
développement et mise à l'essai de stratégies de révision à l'intention
d'adolescent·e·s du secondaire*

Chercheur principal

Pascal Grégoire, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Cochercheur.euse.s

Eleonora Acerra, Université du Québec à Montréal

Normand Roy, Université de Montréal

Stéphanie St-Onge, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Établissement gestionnaire de la subvention

Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Numéro du projet de recherche

2022-OTTR-308060

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche en littératie

Partenaire(s) de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ)

et le Fonds de recherche du Québec, secteur Société et culture (FRQ)

RÉSUMÉ LONG

1. Contexte du projet

Si les élèves québécois parviennent généralement à produire des textes adéquats sur le plan de la grammaire du texte, ils éprouvent des difficultés persistantes avec le fonctionnement de la langue, plus particulièrement avec l'orthographe. Cette réalité est documentée de longue date et transparaît dans les résultats aux épreuves ministérielles de français, langue d'enseignement. Sachant que les améliorations en écriture passent par des pratiques et une rétroaction régulières, s'appuyer sur le numérique pour développer la compétence à réviser-corriger pourrait être porteur. En effet, certains outils, comme des correcticiels ou des fonctions du traitement de texte, fournissent une rétroaction ayant le potentiel de soutenir l'élève, voire de lui permettre de développer des habiletés transférables en contexte manuscrit.

Cette prémisse a été le point de départ du projet de recherche *Apprendre à corriger ses textes en contexte numérique, dans la discipline français : développement et mise à l'essai de stratégies de révision à l'intention d'adolescent·e·s du secondaire*, financé par le ministère de l'Éducation du Québec et le Fonds de recherche du Québec — Société et culture dans le cadre du Programme de recherche en littératie. Il visait à répondre au besoin 4 exprimé dans l'appel de propositions : « Quelles sont les pratiques d'enseignement les plus susceptibles de soutenir les processus de lecture, d'écriture, d'écoute ou de prise de parole propres à l'environnement numérique ? »

Le projet financé a porté spécifiquement sur l'écriture numérique et a été articulé autour de l'objectif général (OG) suivant : concevoir et évaluer des stratégies de révision permettant aux élèves de corriger efficacement leurs textes dans un environnement numérique. Cinq objectifs spécifiques (OS) en découlent, à savoir : 1) Décrire les erreurs fréquentes des élèves sur le plan du fonctionnement de la langue en contexte numérique ; 2) Décrire les représentations et les pratiques d'élèves quant à la révision en contexte numérique ; 3) Élaborer et mettre à l'essai des stratégies de révision numériques liées aux erreurs les plus fréquentes ; 4) Mesurer l'effet d'une utilisation régulière des stratégies

développées sur le plan de la qualité de la langue ; 5) Décrire les opérations déployées par les élèves après l'enseignement des stratégies.

2. Méthodologie

Le projet s'est déployé sur trois ans, de façon progressive : décrire et comprendre (an 1), concevoir (an 2), mettre à l'essai (ans 2 et 3), puis mesurer et observer (ans 2 et 3). Dès l'an 1, dans le cadre de l'OS1, 98 élèves de 1re secondaire ont rédigé deux textes à l'ordinateur en ayant accès à des outils numériques usuels (ex. : Word, Antidote, accès Internet), mais non aux ouvrages papier. Les textes ont été corrigés avec une grille fine, comportant 142 types d'erreurs tirés des guides ministériels de correction. Pendant la réalisation de cette tâche, dans le cadre de l'OS2, l'activité à l'écran d'un sous-échantillon d'élèves scripteurs a été captée, puis analysée de façon à mettre en évidence les opérations spontanément faites. Des analyses statistiques exploratoires ont servi à dégager des profils. À partir de ces données, sept stratégies de révision-correction numérique ont été développées (OS3). Une fois le corpus de stratégies stabilisé, il a été mis à l'essai pendant une année scolaire, dans quatre écoles (n = 223 élèves). Trois collectes de données ont eu lieu : une en début d'année et deux en cours d'année. Les 2029 textes produits ont été corrigés, et les erreurs, codées selon l'approche G-U-S-P. Des analyses statistiques par modèle linéaire mixte ont servi à dégager les tendances. Finalement, pour l'OS5, l'activité à l'écran de neuf (9) scripteurs a été captée pendant toutes les périodes d'écriture, aux temps 1 à 3. Les opérations posées ont été identifiées, puis les données, analysées statistiquement.

3. Principaux résultats et portée

OS1 — Erreurs fréquentes en contexte numérique. Sans enseignement de l'écriture numérique, les participants commettent 13,4 erreurs tous les 100 mots en moyenne dans le résumé critique et 15,7 dans la suite de récit. La distribution des erreurs suit un effet Pareto : environ 80 % des erreurs sont liées à 32 des 142 difficultés possibles. Parmi les problèmes les plus fréquents, on retrouve des cas touchant l'orthographe grammaticale (homophones grammaticaux ; accords verbaux ; désinences verbales homophones), la syntaxe (mode/temps du verbe ; mots manquants ; constructions boiteuses) ainsi que des éléments de ponctuation récurrents. Centrer l'enseignement sur un nombre restreint de difficultés répandues plutôt que sur une myriade de micro-objectifs apparaît donc nécessaire.

OS2 — Pratiques de révision-correction numériques déployées spontanément. Les observations vidéographiées montrent que seuls quelques élèves exploitent plusieurs des possibilités du numérique, la majorité les mobilisant peu. Les analyses exploratoires permettent de dégager trois profils potentiels : les *réviseurs-chercheurs*, qui tentent de résoudre les problèmes en recherchant de l'information, sans dépendre d'une rétroaction directe ; les *scripteurs peu engagés*, qui exploitent peu les outils et se soucient peu de l'organisation textuelle ; les *correcteurs assistés*, majoritaires, qui s'appuient sur des aides intégrées au traitement de texte et posent des interventions localisées dans le texte.

OS3 — Stratégies développées. Pour développer les stratégies, l'équipe a ciblé 15 types d'erreurs parmi les plus fréquentes dans celles identifiées à l'OS1, puis a conçu sept stratégies permettant de les réviser-corriger. Chaque stratégie était construite en trois phases : 1) correction autonome, où l'élève se corrige sans outils donnant de la rétroaction ; 2) correction assistée, où il affine sa révision-correction avec des outils donnant de la rétroaction ; 3) autoévaluation, où il objective ses pratiques. Ces stratégies ont été mises à l'essai et étudiées dans le cadre de l'OS4.

OS4 — Effets des stratégies sur les textes des élèves. Les analyses par modèles linéaires mixtes confirment des effets significatifs du temps, de la condition (correction autonome vs. correction assistée), du genre textuel, et du genre de l'élève. D'une part, l'écart entre correction autonome et correction assistée est robuste et stable : l'accès aux outils permet visiblement de corriger davantage d'erreurs. D'autre part, entre les temps 2 et 3, on a constaté un effet de plateau, qui pourrait s'expliquer par des contraintes relatives à l'implantation : fréquence réelle d'utilisation des stratégies, conditions matérielles, pratiques d'évaluations ministérielles, etc. Un résultat appelle à une vigilance particulière : le nombre d'erreurs de syntaxe a augmenté entre le début et la fin de l'étude. Les élèves pourraient avoir priorisé les stratégies portant sur l'orthographe, qui reposaient sur le réviseur d'Antidote, au détriment de celles qui portaient sur la syntaxe et nécessitaient une part d'analyse plus autonome. Dans ce contexte, il serait prématuré de conclure que les stratégies développées mènent à développer des connaissances et habiletés transférables.

OS5 — Pratiques de révision-correction numériques déployées après l’enseignement des stratégies. Malgré ces conclusions mitigées, l’enseignement de la révision-correction numérique a changé certaines pratiques des élèves. Des gestes absents au début de l’étude ont été observés après l’introduction des stratégies : utilisation d’Antidote, consultation d’Usito, recours à la lecture à voix haute, etc. Des profils d’usages hétérogènes ont émergé, mais étant donné le petit échantillon, ils doivent être considérés comme exploratoires.

4. Pistes d’action soutenues par les résultats

Premièrement, il est nécessaire de **définir un cadre d’implantation réaliste de l’écriture numérique**. L’apprentissage de la révision-correction numérique ne peut se dérouler dans un environnement scolaire caractérisé par un accès instable à l’équipement informatique, par des réseaux wifi fragiles, par des procédures de connexion lourdes, par des ressources non contrôlables par les enseignants et par des exigences évaluatives reposant exclusivement sur l’écriture manuscrite. La première action, de nature systémique, est donc double : a) les écoles, particulièrement celles du réseau public, doivent avoir accès à des ressources numériques suffisantes, accessibles et fonctionnelles ; b) les pratiques évaluatives doivent, à un moment du parcours scolaire, porter sur l’écriture numérique, faute de quoi cette dernière demeurera une activité périphérique, à faire si le temps le permet. Deuxièmement, une **didactisation de la révision-correction numérique** est nécessaire. Baliser les habiletés à faire développer aux élèves pendant leur scolarité et proposer une progression des attentes (ex. : comment traiter un signalement d’erreur) permettrait de planifier des apprentissages qui, autrement, ne se feront pas. Troisièmement, on doit **focaliser l’enseignement sur les difficultés récurrentes des élèves**. Une approche de la révision-correction numérique par paliers pourrait être porteuse. Elle impliquerait que l’élève distingue les cas où l’erreur est *fortement* « outillable » (c.-à-d., outils fiables pour des corrections localisées), *partiellement* « outillable » (c.-à-d., aide du numérique pour l’identification du problème, mais analyse autonome nécessaire) ou *peu* « outillable » (c.-à-d., nécessité de prendre de la distance et de poser un jugement de grammaticalité), pour arriver à sélectionner efficacement les meilleures sources de soutien. Finalement, il faut encore chercher à **réduire l’hétérogénéité et soutenir les élèves les plus à risque, notamment chez les garçons**. Les écarts

entre filles et garçons demeurent, et cela appelle des mesures adaptées : dépistage de profils à risque, guidage plus soutenu, balises sur le temps réel de révision, accompagnement rapproché pour éviter une correction expéditive.

5. Limites et mises en garde

Plusieurs résultats (notamment les profils d'usage) reposent sur des échantillons restreints et ont une portée descriptive. Surtout, l'implantation des stratégies s'est déroulée dans un contexte scolaire contraint (accès aux équipements ; cohérence enseignement/évaluation), ce qui a limité la fréquence et la variété des situations d'écriture numérique. Enfin, la question décisive du transfert demeure ouverte : les outils améliorent clairement la performance des textes, mais on ne peut conclure, à ce stade, à des apprentissages durablement transférables à d'autres contextes.

6. Conclusion

Cette recherche met en évidence trois idées structurantes. Premièrement, les erreurs des élèves à l'écran sont concentrées dans un noyau de difficultés, ce qui rend possible une intervention ciblée. Deuxièmement, les pratiques de révision-correction numérique sont profondément hétérogènes : l'outil ne fait pas la compétence, et l'enseignement des actions et des outils est incontournable. Troisièmement, les stratégies et les outils produisent un gain net et immédiat sur la qualité des textes, mais les progrès semblent plafonner lorsque les conditions d'implantation sont insuffisantes et lorsque certaines dimensions, notamment la syntaxe, exigent des opérations plus complexes qu'une simple correction localisée. Cependant, sans améliorations des conditions matérielles et sans changements dans les politiques et pratiques évaluatives, l'écriture numérique restera un horizon plus qu'une réalité pédagogique.