



National Library  
of Canada

Acquisitions and  
Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street  
Ottawa, Ontario  
K1A 0N4

Bibliothèque nationale  
du Canada

Direction des acquisitions et  
des services bibliographiques

395, rue Wellington  
Ottawa (Ontario)  
K1A 0N4

*Your file* *Votre référence*

*Our file* *Notre référence*

## NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30, and subsequent amendments.

## AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30, et ses amendements subséquents.

Canada

**Sur l'intégration du correcticiel  
à la didactique du thème français**

**par**

**René Morin**

École de traduction et d'interprétation  
Université d'Ottawa

Sous la direction de  
Ingrid Meyer, Ph.D.  
et  
Jean Delisle, D.Trad.  
École de traduction et d'interprétation

*Thèse de maîtrise présentée à  
l'École des études supérieures et de la recherche  
de l'Université d'Ottawa*

© René Morin, Hull, Québec, 1995



National Library  
of Canada

Acquisitions and  
Bibliographic Services Branch

395 Wellington Street  
Ottawa, Ontario  
K1A 0N4

Bibliothèque nationale  
du Canada

Direction des acquisitions et  
des services bibliographiques

395, rue Wellington  
Ottawa (Ontario)  
K1A 0N4

*Your file* *Voire référence*

*Our file* *Notre référence*

**The author has granted an irrevocable non-exclusive licence allowing the National Library of Canada to reproduce, loan, distribute or sell copies of his/her thesis by any means and in any form or format, making this thesis available to interested persons.**

**L'auteur a accordé une licence irrévocable et non exclusive permettant à la Bibliothèque nationale du Canada de reproduire, prêter, distribuer ou vendre des copies de sa thèse de quelque manière et sous quelque forme que ce soit pour mettre des exemplaires de cette thèse à la disposition des personnes intéressées.**

**The author retains ownership of the copyright in his/her thesis. Neither the thesis nor substantial extracts from it may be printed or otherwise reproduced without his/her permission.**

**L'auteur conserve la propriété du droit d'auteur qui protège sa thèse. Ni la thèse ni des extraits substantiels de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.**

ISBN 0-612-07855-8

**Canada**



UNIVERSITÉ D'OTTAWA  
UNIVERSITY OF OTTAWA

## Remerciements

---

D'abord et avant tout, je tiens à exprimer ma vive gratitude à ma compagne, Andrée Sirois, qui m'a épaulé du début jusqu'à la fin et qui a su me motiver en me faisant miroiter toutes les belles choses qui m'attendaient «après la thèse». Merci aussi à Yanic, à Thalie et à Roberie, qui ont eu la gentillesse de s'occuper du petit Sacha pendant que je faisais de mon mieux pour en finir avec... vous savez quoi!

J'adresse aussi mes remerciements les plus sincères à ma directrice de thèse, Ingrid Meyer, ainsi qu'à Jean Delisle et à Annie Brisset pour leur dévouement et leurs judicieux conseils.

Merci également aux étudiantes et aux étudiants qui ont participé à mes recherches et notamment à Clara Foz, leur professeure de thème, pour sa précieuse collaboration.

Il me faut souligner en outre la contribution des Logiciels Machina Sapiens inc., qui m'ont offert gratuitement un exemplaire du *Correcteur 101* pour mes recherches.

Merci enfin à Christian Vandendorpe, à Louise Brunette et à Lise Desmarrais, qui m'ont transmis des documents fort utiles, ainsi qu'à Kristen Mackintosh, qui a traduit mon résumé de thèse.

## Résumé

---

On entend par «correcticiel» 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 syntaxe, la ponctuation, voire même le sens. Comme aide à la rédaction, le correcticiel suscite depuis peu un intérêt croissant chez les pédagogues. C'est d'ailleurs ce qui m'a amené à en évaluer le potentiel dans le contexte particulier de la didactique du thème français. Pour les besoins de la cause, j'ai eu recours au *Correcteur 101*, un correcticiel reconnu pour sa capacité d'analyse et son approche pédagogique.

Dans un premier temps, j'examine les lacunes linguistiques des étudiants en thème français à partir des fautes relevées dans un corpus de traductions faites par un groupe de ces étudiants. Puis, au terme d'un essai sur un échantillon représentatif du même corpus, j'évalue la performance du *Correcteur 101* par rapport aux faiblesses constatées chez les étudiants. On verra que *101* a pu repérer près du quart des fautes de langue laissées par les étudiants, mais qu'il s'est avéré inefficace là où ceux-ci en auraient eu le plus besoin, c'est-à-dire en syntaxe. Quoi qu'il en soit, ce résultat non négligeable montre bien la capacité du logiciel à *détecter* les erreurs; reste à savoir si, dans la pratique, les étudiants seront capables de les *corriger*.

Pour éclaircir cette question, j'ai fait un essai avec des sujets anglophones et observé les réactions de ceux-ci aux diverses interventions du correcticiel. Appelés à corriger un texte français sans aide extérieure, puis à le recorriger avec l'aide du *Correcteur*

101, des sujets anglophones ont pu améliorer leur performance de 29 % dans le second cas.

À la lumière des résultats obtenus, je conclus que le correcticiel peut rendre de grands services aux étudiants en thème français. S'ils savent bien s'en servir, ils pourront non seulement améliorer la qualité de leurs textes, mais aussi parfaire leur connaissance de la langue française.

## Abstract

---

The term "correcticiel" refers to any type of proofing software that checks not only spelling, but also other linguistic elements such as syntax, punctuation, and even meaning. The use of this type of software as a writing aid has recently aroused growing interest among educators. I therefore chose to evaluate the potential of such tools specifically for the teaching of *thème* (L1-L2 translation) to Anglophones. For the purpose of this thesis, I used *Correcteur 101*, a proofing tool known for its analytical capabilities and its educational approach. First of all, I examine the linguistic weaknesses of Anglophone *thème* students, as determined by an analysis of the errors made in a corpus of translations done by a group of these students. Then, by testing *Correcteur 101* on a representative sample of the same corpus, I evaluate the tool's performance in the areas in which the students were found to be weak. We will see that *Correcteur 101* was able to identify nearly a quarter of the linguistic errors made by the students, but that it proved of little help in the area where the students needed it most, that of syntax. Nevertheless, such a result, which is not insignificant, clearly demonstrates that this type of software is quite effective for *identifying* errors; it remains to be seen whether in actual practice students will be capable of *correcting* them.

In order to answer this question, I classified the various situations where the proofing tool suggests changes. Then, in a test involving the use of the tool, I assessed how students reacted in each of the different situations. When first asked to correct a French

text entirely unassisted, and then asked to correct it again with the help of *Correcteur 101*, Anglophone subjects were able to improve their performance by 29% in the latter case.

Based on the results I obtained, I conclude that proofing software can be of great assistance to Anglophone students learning to translate into French. If they know how to use the software effectively, not only can they improve their writing, they can also perfect their knowledge of the French language.

## Table des matières

---

Remerciements .....	ii
Résumé .....	iii
Abstract .....	v
Liste des figures .....	x
Liste des tableaux .....	xi
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
0.1 MOTIF ET OBJECTIF DE LA THÈSE .....	3
0.2 MÉTHODOLOGIE ET RÉSULTATS .....	4
0.3 ORGANISATION DE LA THÈSE .....	5
<b>CHAPITRE 1 - LE CORRECTICIEL : NATURE ET FONCTIONNEMENT .....</b>	<b>7</b>
1.0 INTRODUCTION .....	7
1.1 HISTORIQUE ET FONCTIONNEMENT DU CORRECTICIEL .....	8
1.2 PORTÉE PÉDAGOGIQUE DU CORRECTICIEL .....	12
1.2.1 Le correcticiel comme instrument didactique .....	13
1.2.2 Les limites des correcticiels et leur incidence en pédagogie .....	16
1.3 LES CORRECTICIELS DE LANGUE FRANÇAISE .....	17
1.4 LE CORRECTEUR 101 : DESCRIPTION ET FONCTIONNEMENT .....	18
1.4.1 Un correcteur de 3 <sup>e</sup> génération? .....	19
1.4.2 Caractéristiques techniques .....	20
1.4.3 Principe de fonctionnement .....	20
1.5 L'INTERFACE CORRECTICIEL ↔ UTILISATEUR .....	22
1.5.1 Les bonnes interventions .....	25
1.5.1.1 La détection .....	25
1.5.1.2 La mise en garde .....	26
1.5.1.3 L'ambiguïté .....	28
1.5.2 Les mauvaises interventions .....	29
1.5.2.1 La surdétection .....	29
1.5.2.2 La fausse piste .....	30
1.5.3 Les analyses partielles .....	31
1.5.4 La sous-détection .....	33
1.6 CONCLUSION .....	34

<b>CHAPITRE 2 - LE CORRECTICIEL ET LES LACUNES LINGUISTIQUES DES ÉTUDIANTS EN THÈME FRANÇAIS</b> .....	<b>36</b>
2.0 INTRODUCTION .....	36
2.1 PROFIL DU GROUPE ÉTUDIÉ ET CONSTITUTION DU CORPUS ...	36
2.2 NÉCESSITÉ D'UNE GRILLE D'OBSERVATION .....	38
2.3 À PROPOS DE LA GRILLE BUREAU .....	41
2.4 ÉVALUATION DES LACUNES LINGUISTIQUES DU GROUPE ÉTUDIÉ .....	42
2.4.1 Méthodologie .....	43
2.4.2 Présentation des résultats .....	43
2.4.2.1 Syntaxe .....	45
2.4.2.2 Grammaire .....	45
2.4.2.3 Ponctuation .....	46
2.4.2.4 Anglicismes .....	46
2.5 ESSAI DU CORRECTICIEL .....	46
2.5.1 Méthodologie .....	47
2.5.2 Présentation et analyse des résultats .....	48
2.6 CONCLUSION .....	51
 <b>CHAPITRE 3 - L'ÉTUDIANT EN THÈME FRANÇAIS FACE AU CORRECTICIEL</b> ..	 <b>55</b>
3.0 INTRODUCTION .....	55
3.1 LA MAÎTRISE DU CORRECTICIEL .....	56
3.2 FORMATION PRÉALABLE .....	57
3.3 ESSAI DU CORRECTICIEL EN SITUATION RÉELLE .....	59
3.3.1 Méthodologie .....	59
3.3.1.1 Sélection des sujets et contexte de travail .....	62
3.3.1.2 Formation préalable .....	63
3.3.1.3 Configuration du logiciel .....	65
3.3.1.4 Collecte des données .....	67
3.3.1.5 Prétest .....	68
3.3.2 Présentation des résultats .....	69
3.3.2.1 Réactions aux bonnes interventions .....	70
3.3.2.2 Réactions aux mauvaises interventions .....	74
3.3.2.3 Réactions aux analyses partielles .....	75
3.3.2.4 Réactions à la sous-détection .....	76
3.4 CONCLUSION .....	77
 <b>CONCLUSION</b> .....	 <b>80</b>
 <b>ANNEXE A - GRILLE D'OBSERVATION DES LACUNES LINGUISTIQUES DU GROUPE ÉTUDIÉ</b> .....	 <b>86</b>

ANNEXE B - RÉSULTATS DE L'ANALYSE DU CORPUS .....	97
ANNEXE C - ESSAI DU CORRECTICIEL EN SITUATION RÉELLE .....	99
BIBLIOGRAPHIE .....	109

## Liste des figures

---

<b>Figure 1.</b>	Écran type du Correcteur 101 .....	23
<b>Figure 2.</b>	Diagnostic de détection .....	26
<b>Figure 3.</b>	Diagnostic de mise en garde .....	27
<b>Figure 4.</b>	Diagnostic d'ambiguïté .....	28
<b>Figure 5.</b>	Diagnostic de surdétection .....	29
<b>Figure 6.</b>	Diagnostic de fausse piste .....	31
<b>Figure 7.</b>	Diagnostic d'analyse partielle (1 <sup>er</sup> exemple) .....	32
<b>Figure 8.</b>	Diagnostic d'analyse partielle (2 <sup>e</sup> exemple) .....	32
<b>Figure 9.</b>	Diagnostic de sous-détection .....	33
<b>Figure 10.</b>	Lacunes linguistiques du groupe étudié (résultats globaux) .....	44
<b>Figure 11.</b>	Performance du correcticiel .....	49

## Liste des tableaux

---

<b>Tableau 1.</b>	Occurrence des divers types d'intervention dans le test . . . . .	60
<b>Tableau 2.</b>	Réactions à la détection . . . . .	71
<b>Tableau 3.</b>	Réactions aux mises en garde (avec possibilité de correction) . . . . .	72
<b>Tableau 4.</b>	Réactions aux ambiguïtés (avec possibilité de correction) . . . . .	73
<b>Tableau 5.</b>	Réactions à la surdétection . . . . .	74
<b>Tableau 6.</b>	Réactions à la fausse piste . . . . .	75
<b>Tableau 7.</b>	Réactions aux analyses partielles . . . . .	76
<b>Tableau 8.</b>	Réactions à la sous-détection . . . . .	77

## Introduction

---

L'époque n'est pas si éloignée où les traducteurs voyaient en l'ordinateur un ennemi en puissance qui, tôt ou tard, finirait par les remplacer. Or, même après quarante ans de recherches en traduction automatique, le traducteur humain demeure toujours irremplaçable et, de toute évidence, il le restera encore longtemps. Néanmoins, on assiste en cette fin de siècle à une pénétration massive de l'informatique dans tous les milieux de travail, et celui de la traduction ne fait pas exception. C'est d'ailleurs ce qu'annonçait Alan K. Melby (1981 : 23) dans la revue *META* il y a 14 ans : «The time has finally come when translators and machines can call a truce and begin an era of significant cooperation, déclarait-il. Machines can become servants rather than enemies.».

Voilà bien ce qui s'est produit. Si l'ordinateur a fait son entrée dans la vie professionnelle du traducteur par la voie du traitement de texte, on lui trouve aujourd'hui une foule d'autres applications. De fait, on tend à informatiser la plupart des tâches périphériques à la traduction. Aussi, le poste de travail du traducteur moderne compte désormais toute une panoplie d'*aides à la traduction*<sup>1</sup>, à commencer par des banques de terminologie sur disque optique compact, des comparateurs de documents, des indexeurs, des bases de données textuelles et j'en passe. Bref, la profession s'informatise de plus en plus.

---

<sup>1</sup>L'expression *aides à la traduction* désigne l'«ensemble des moyens informatisés à la disposition du traducteur et contribuant à améliorer la qualité de son travail et sa productivité» (Delisle 1993 : 19).

Ces dernières années, on constate la popularité croissante d'un nouvel outil d'aide à l'écriture : le *correcticiel*<sup>2</sup>. Alors que les pédagogues songent de plus en plus à en exploiter le potentiel pour faciliter l'apprentissage de la langue écrite, les traducteurs, eux, hésitent encore à l'utiliser dans leur pratique quotidienne malgré la part importante de *rédaction* et de *révision* que comporte leur travail. Dans leur cas particulier, le correcticiel interviendrait comme instrument de vérification à l'étape de la relecture finale, mais vu l'importance qu'ils accordent généralement à cette phase cruciale du processus de traduction, ils préfèrent encore la confier à des réviseurs en chair et en os. Cette situation est appelée à changer dans les années à venir vu l'évolution rapide des technologies de la langue et l'intérêt grandissant qu'elles suscitent déjà dans les milieux de l'enseignement. Pour l'instant, les rares travaux qui font mention du correcticiel dans le contexte de la traduction sont ceux du Centre canadien de recherche sur l'informatisation du travail, qui l'intègre à son *Poste de travail du traducteur*<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup>Le terme *correcticiel* désigne ici 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. Bien que *correcteur* soit d'un usage plus répandu pour désigner ce type de logiciel, *correcticiel* m'a paru moins équivoque et plus adéquat. De fait, un correcticiel ne peut corriger un texte de façon aussi consciente et responsable qu'un correcteur au sens humain du terme. Marcel Fortin (1994), qui semble être le premier à utiliser ce néologisme, en justifie d'ailleurs l'emploi en ces termes : «En évitant ce qui, à mon avis, est un abus de langage, nous travaillons à dissiper les méprises.». Cela dit, *correcticiel* est formé par télescopage de *correction* et de *logiciel*; il suit le modèle d'autres termes déjà bien implantés dans le vocabulaire français de l'informatique (didacticiel, partagiciel, progiciel, etc.).

<sup>3</sup>Voir notamment Macklovitch (1993).

## 0.1 MOTIF ET OBJECTIF DE LA THÈSE

L'intérêt pédagogique du correcticiel et sa fonction d'aide à l'écriture soulèvent néanmoins des questions quant à son potentiel pour l'enseignement de la traduction. Un tel outil pourrait-il rendre service aux étudiants? Leur permettrait-il de mieux rédiger? D'améliorer leurs compétences linguistiques? De mieux traduire? À prime abord, on pourrait croire que le correcticiel ne peut leur apporter qu'une aide limitée puisqu'il s'adresse généralement à des utilisateurs malhabiles avec la langue, ce qui n'est pas nécessairement le cas des étudiants en traduction<sup>4</sup>. Or, si ces derniers maîtrisent relativement bien leur langue *maternelle*, ils éprouvent souvent plus de difficultés à bien écrire dans leur langue *seconde*, et leur rendement s'en ressent dans les cours de thème. Un outil comme le correcticiel les aiderait-il à pallier ces lacunes? Voilà la question qui est à l'origine des recherches présentées ici.

La présente thèse aborde donc une facette jusqu'ici inexplorée de la pédagogie de la traduction. Pour les besoins de la cause, je me suis intéressé plus particulièrement aux besoins des étudiants en *thème français*<sup>5</sup>. Mon principal objectif était de déterminer si, dans leur contexte, le recours au correcticiel présentait des avantages.

---

<sup>4</sup>À l'Université d'Ottawa, par exemple, il faut passer un examen portant sur la connaissance de la langue écrite pour être admis au baccalauréat spécialisé en traduction.

<sup>5</sup>L'expression *thème français* caractérise ici une clientèle d'étudiants anglophones qui apprennent à traduire vers le français.

En second lieu, j'ai tâché de définir assez généralement des moyens d'intégrer cet outil à la didactique du thème français.

## **0.2 MÉTHODOLOGIE ET RÉSULTATS**

Ma première démarche a été de constituer un groupe d'étudiants en thème français et un corpus électronique de leurs propres traductions. Ce dernier allait me servir, dans un premier temps, à faire une analyse préalable des principales lacunes linguistiques de ces étudiants. Il s'agissait essentiellement de relever les fautes de langue présentes dans le corpus et de les classer par catégories et sous-catégories à l'aide d'une grille d'observation préétablie. Par la suite, j'ai retenu un échantillon représentatif du corpus pour faire l'essai d'un correcticiel, en l'occurrence le *Correcteur 101*<sup>6</sup>, en vue d'en évaluer la performance par rapport aux faiblesses constatées chez les étudiants. On verra que *101* a pu repérer près du quart des fautes de langue laissées par les étudiants, mais qu'il s'est avéré inefficace là où ceux-ci en auraient eu le plus besoin, c'est-à-dire en syntaxe. Quoiqu'il en soit, ce résultat non négligeable montre bien la capacité du logiciel à *détecter* les erreurs; restait à savoir si, dans la pratique, les étudiants seraient capables de les *corriger*.

Pour éclaircir cette question, j'ai fait un essai *en situation réelle* avec des sujets anglophones et observé les réactions de ceux-ci aux diverses interventions du correcticiel (voir section 1.5). Appelés à corriger un texte français sans aide extérieure et

---

<sup>6</sup>Le *Correcteur 101* et *101* sont des marques de commerce des Logiciels Machina Sapiens inc.

ensuite à le recorriger avec l'aide du *Correcteur 101*, des sujets anglophones ont pu améliorer leur performance de 29 % dans le second cas.

À la lumière des résultats obtenus, on verra que le correcticiel peut rendre de grands services aux étudiants en thème français. S'ils savent bien s'en servir, ils pourront non seulement améliorer la qualité de leurs textes, mais aussi parfaire leur connaissance de la langue française.

### **0.3 ORGANISATION DE LA THÈSE**

Au chapitre 1, je situe les correcticiels dans le contexte général des aides informatisées à la traduction et je donne une description sommaire de leur fonctionnement. Par la suite, je propose un survol des principaux correcticiels de langue française en insistant plus particulièrement sur le *Correcteur 101*, produit apparemment supérieur à ses concurrents à en croire les plus récents bancs d'essai<sup>7</sup>. On verra que le fonctionnement de ce logiciel repose sur diverses *interventions*, à partir desquelles j'ai élaboré une typologie afin d'établir un cadre conceptuel pour les essais qui allaient suivre.

Les chapitres 2 et 3 constituent le coeur de la thèse et revêtent un caractère plus empirique. Au chapitre 2, je brosse un tableau des lacunes linguistiques des étudiants en thème français d'après une analyse approfondie d'un corpus de leurs traductions, après

---

<sup>7</sup>Voir notamment Salwyn (1992), Martin (1992), Sanz (1993), Piriou (1993), Durivage (1993), Cloutier et Lanctôt (1993), Benabou (1993).

quoi je décris le rendement du *Correcteur 101* sur un échantillon représentatif de ce même corpus. On verra ainsi dans quelle mesure le correcticiel peut — en théorie — répondre aux besoins de ces étudiants. Ces résultats sont «théoriques» dans la mesure où ils montrent la capacité du correcticiel à *détecter* les erreurs, mais non celle des étudiants à les *corriger*. C'est pourquoi, au chapitre 3, je m'appuie sur les résultats d'un essai en *situation réelle* pour montrer comment des étudiants en thème français, moyennant une certaine formation (voir section 3.3.1.2), peuvent exploiter les ressources d'un correcticiel pour améliorer la qualité de leurs textes et parfaire leur connaissance de la langue française.

## 1.0 INTRODUCTION

Il est permis de croire que la percée de l'informatique en traduction a un lien logique avec la désillusion qu'a suscitée la traduction automatique au milieu des années 60. Subventionnée à coup de millions par le gouvernement américain dès le début de la guerre froide, la recherche en traduction automatique connaît un départ fulgurant en Amérique du Nord. Cependant, compte tenu des moyens dont on dispose à l'époque, les progrès sont lents, et les organismes subventionnaires se désintéressent peu à peu. En avril 1964, ils forment une commission chargée d'examiner la situation. Dans son influent rapport paru en 1966, l'ALPAC (*Automatic Language Processing Advisory Committee*) souligne que la traduction automatique coûte trop cher et que le gouvernement américain devrait en suspendre le financement.

Commence alors une longue décennie de vaches maigres pour la traduction automatique. Cependant, même si les conclusions du rapport ALPAC se sont avérées néfastes pour cette discipline avant-gardiste, elles ont à tout le moins eu l'avantage de réorienter cette science naissante qu'était la traductique vers de nouveaux objectifs. Le rapport recommandait en effet au gouvernement américain d'abandonner la traduction automatique, mais de subventionner la mise au point d'aides à la traduction humaine.

Les premiers produits de cette nouvelle orientation sont vraisemblablement les banques de terminologie. De fait, à partir des années 60, les sciences et les techniques

se mettent à évoluer rapidement, entraînant du coup une complexification des structures notionnelles et, par le fait même, une explosion néologique sans précédent. Bientôt, la documentation écrite et les fiches cartonnées ne répondent plus aux besoins, et l'on se tourne vers l'informatique pour réduire le temps d'accès à l'information terminologique.

Parallèlement, la révolution bureautique gagne du terrain. Le traitement de texte fait son apparition et s'impose petit à petit comme le nouveau véhicule de la langue écrite. C'est d'ailleurs la disponibilité croissante des textes sur support informatique qui va inciter les producteurs de logiciels à lancer une première génération de correcticiels.

Il faut préciser ici que le correcticiel, comme le traitement de texte, n'est pas un outil conçu spécifiquement pour les traducteurs; il s'adresse globalement à toute personne appelée à *rédiger* dans le cadre de ses fonctions. Il s'agit donc essentiellement d'un outil de révision unilingue, mais son utilité pour le traducteur ne peut être mise en doute vu la part importante de *rédaction* et de *révision* que comporte son travail.

## **1.1 HISTORIQUE ET FONCTIONNEMENT DU CORRECTICIEL**

Divers auteurs situent vers 1980 l'apparition des premiers *correcteurs orthographiques*, ancêtres des correcticiels actuels<sup>8</sup>. Ces systèmes, conçus au départ pour

---

<sup>8</sup>Voir notamment Desmarrais (1993 : 55) et Salwyn (1992 : 15). Signalons au passage qu'il existe une petite nuance dans l'emploi du terme *correcteur orthographique* chez ces deux auteurs. Desmarrais l'utilise comme générique puisque, dans ses travaux, le terme *orthographe* englobe à la fois l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale.

la langue anglaise, étaient dotés d'une base lexicographique assez restreinte ( $\pm 20\ 000$  mots). À la lecture d'un texte, ils recherchaient systématiquement chacun des mots dans leur dictionnaire et signalaient à l'utilisateur ceux qu'ils ne trouvaient pas. Certains logiciels de traitement de texte sont encore munis de tels correcteurs orthographiques<sup>9</sup>.

En fait, explique Desmarrais dans sa thèse de doctorat (1993 : 56), ces logiciels ne commencent à offrir des suggestions orthographiques que quelques années plus tard. Au module d'appariement lexical vient alors s'ajouter une composante supplémentaire permettant au logiciel d'assimiler phonétiquement les formes inconnues à des formes consignées dans la base lexicographique<sup>10</sup>. Certains logiciels en viennent même à intégrer des algorithmes de probabilités les rendant aptes à repérer les séquences de caractères à haute fréquence d'erreur. C'est par l'application de tels procédés que la machine parvient à offrir diverses suggestions à l'utilisateur, qui n'a plus qu'à choisir, parmi les graphies proposées, celle qui convient le mieux.

---

Salwyn, par contre, semble faire une distinction entre les deux puisqu'il parle aussi de *vérificateurs de grammaire*.

<sup>9</sup>Ces utilitaires sont souvent capables d'effectuer d'autres fonctions élémentaires comme le repérage des doublons, des erreurs de majuscules, etc.

<sup>10</sup>En générant les variantes phonétiques d'un mot inconnu, le correcticiel peut voir si certaines sont consignées dans sa base lexicographique et, s'il y a lieu, en informer l'utilisateur. Ainsi, le correcticiel suggérerait automatiquement *pharmacie* comme solution de remplacement à une graphie erronée comme *farmacie*.

Ces correcticiels de première génération sont souvent désignés par l'expression *correcteurs lexicaux* (Coulombe 1993 : 12) parce qu'ils n'interviennent qu'au seul niveau de l'orthographe lexicale. Ils s'avèrent certes incomplets du point de vue de la langue, mais ils ont à tout le moins le mérite de repérer facilement ce que Desmarrais (1993 : 89) appelle des *erreurs reliées à la production de texte électronique*, c'est-à-dire des fautes attribuables à la saisie du texte au moyen d'un clavier d'ordinateur (inversion, substitution, omission, redoublement de caractères, etc.)<sup>11</sup>. On comprend alors pourquoi cette technologie fût très vite intégrée aux progiciels de traitement de texte. Encore aujourd'hui, la plupart des traitements de texte vendus sur le marché comportent au moins un module de correction lexicale.

Vers le milieu des années 80 apparaît une deuxième génération de correcticiels auxquels on ajoute, en plus du module d'appariement lexical, un module de correction grammaticale. Petit à petit, on leur donne aussi une dimension pédagogique. Il s'agit là d'une nette amélioration par rapport à la génération antérieure, bien que ces nouveaux correcticiels se limitent surtout à des accords grammaticaux simples et localisés. La plupart ne traitent en effet que des mots situés à proximité les uns des autres; ils se débrouillent bien sur des phrases courtes, mais les phrases le moins longes leur donnent du fil à retordre.

---

<sup>11</sup>Desmarrais (1993 : 89) range aussi dans cette catégorie les doublons, les mots collés, l'irrégularité des espaces après les signes de ponctuation, l'absence d'une majuscule en début de phrase, l'absence d'un guillemet, d'une parenthèse ou d'un crochet pour les signes appariés et, dans certains cas, les accents mal placés.

À ce stade-ci, les correcticiels sont encore loin de la perfection. Leur performance varie selon la longueur des phrases et, par ricochet, leur capacité d'analyse syntaxique. Mais on leur reproche aussi de grandes lacunes sur les plans sémantique et contextuel. Comme leur base lexicographique contient surtout de l'information grammaticale, les correcticiels de deuxième génération s'avèrent le plus souvent incapables de déterminer le sens des mots dans une unité phrastique. En outre, leur mode de fonctionnement consiste essentiellement à analyser les phrases l'une après l'autre, sans faire de lien ni avec la précédente ni avec la suivante. Cette incapacité de procéder à des analyses transphrastiques les empêche de tenir compte d'éléments contextuels. On constate enfin leur faiblesse sur le plan stylistique.

Cela dit, la principale contrainte au développement des correcticiels est essentiellement une contrainte d'ordre technologique. En effet, on attend généralement d'un correcticiel qu'il travaille vite et bien, mais vu la complexité des opérations qu'il doit exécuter, il doit pouvoir tourner sur un ordinateur suffisamment puissant pour traiter rapidement une quantité phénoménale d'informations. Aussi l'évolution des correcticiels est-elle liée depuis le tout début à celle des ordinateurs personnels. Mais avec les progrès conjugués de la linguistique computationnelle, de l'intelligence artificielle et du génie logiciel ces dernières années, on voit se dessiner peu à peu une troisième génération de correcticiels. Reste à espérer que cette nouvelle génération arrivera à combler, du moins en partie, les lacunes observées chez les deux premières.

## **1.2 PORTÉE PÉDAGOGIQUE DU CORRECTICIEL**

Dans les milieux de l'enseignement, le correcticiel suscite depuis peu un intérêt croissant. À l'Université d'Ottawa, on a ouvert récemment un centre de rédaction assistée par ordinateur où le correcticiel constitue justement un élément clé du poste de travail. D'autres établissements d'enseignement ont aussi fait l'essai de divers correcticiels pour en évaluer la pertinence dans le cadre de leurs programmes pédagogiques. Guay (1993 : 34) cite d'ailleurs une étude menée au cégep de Rosemont où le *Correcteur 101* s'en est très bien tiré.

Cependant, très peu d'études approfondies ont été menées jusqu'ici sur les applications pédagogiques du correcticiel. Selon Lise Desmarrais (1993 : 7), qui en a fait l'objet de sa thèse de doctorat, quelques travaux tout au plus ont évalué les répercussions du correcticiel sur l'apprentissage des langues en général et sur la performance orthographique. Dans sa recension des écrits, elle cite de nombreuses études à portée pédagogique, mais, dans l'ensemble, elles ont pour sujets de jeunes élèves ou des personnes ayant des troubles d'apprentissage. L'une de ces études, à caractère anecdotique, sous-entend que l'utilisation du correcticiel finirait par nuire à l'apprentissage de l'orthographe de la même façon que les calculatrices électroniques nuisent à l'apprentissage du calcul (Garvey : 1984). Desmarrais mentionne aussi quelques études sur les analyseurs de texte, outils apparentés aux correcticiels, mais davantage axés sur

la stylistique<sup>12</sup>. Celle de Thiesmeyer (1989), notamment, signale que l'analyseur de texte en arrive à une systématisation de la production écrite qui n'a plus rien à voir avec la stylistique.

Par ailleurs, dans un très court article paru récemment, Fatima-Zahra Belyazid (1994 : 11) laisse entendre que le correcticiel comporterait certains avantages du point de vue de la didactique des langues secondes dans la mesure où il invite les apprenants à réfléchir sur leurs propres écrits.

Je résumerai dans les prochaines pages les deux études qui m'ont semblé les plus pertinentes quant aux applications pédagogiques du correcticiel, à savoir celles de Lise Desmarrais (1993) et de Marcel Fortin (1994), après quoi je proposerai quelques moyens d'intégrer cet outil à la didactique du thème français.

### **1.2.1 Le correcticiel comme instrument didactique**

Devant la rareté des moyens dont disposent les adultes pour améliorer leur compétence orthographique, Desmarrais (1994) propose une didactique de l'orthographe<sup>13</sup> ayant recours au correcticiel. En effet, explique-t-elle, la compétence orthographique est

---

<sup>12</sup>À titre indicatif, ce type de logiciel fournit à l'utilisateur des indications sur la longueur des phrases, l'utilisation des voix active et passive, la lisibilité du texte, etc.

<sup>13</sup>Au sens où Desmarrais l'entend, «orthographe» englobe à la fois l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale.

considérée comme un acquis à l'âge adulte, mais des failles importantes existent toujours. Il faudrait donc proposer des moyens de remédier à ces lacunes. Cela dit, Desmarrais juge que l'évolution rapide du correcticiel sur les plans technologique et fonctionnel justifie l'élaboration et la mise à l'essai d'une didactique de l'orthographe y ayant recours. Sa thèse revêt donc un caractère innovateur puisque, assure l'auteure, aucune étude antérieure n'avait encore intégré le correcticiel à même une stratégie d'apprentissage (1993 : 7).

Desmarrais propose donc une didactique inspirée du modèle avancé par Romisowski (1986) pour l'élaboration de programmes éducatifs. Un prétest est d'abord administré au sujet afin de diagnostiquer ses faiblesses orthographiques. On lui propose ensuite des textes adaptés à ses besoins, textes qu'il corrige à l'aide d'un correcticiel. S'il obtient des résultats satisfaisants, le sujet passe à un niveau de difficulté supérieur, et ainsi de suite jusqu'à ce qu'il ait corrigé ses faiblesses détectées au prétest.

Desmarrais a vérifié l'efficacité et l'effectivité<sup>14</sup> de cette stratégie didactique auprès d'un groupe de 25 adultes (20 francophones et 5 anglophones) appelés à rédiger en français dans le cadre de leurs fonctions. La composition du groupe repose sur les résultats d'un sondage préalable, les sujets retenus ayant alors manifesté leur désir

---

<sup>14</sup>Desmarrais définit l'efficacité par rapport aux stratégies qu'utilisent les sujets pour atteindre les objectifs visés et l'effectivité en fonction de leurs gains d'apprentissage (1993 : 8).

d'améliorer leur français écrit, sur le plan de l'orthographe notamment. Le correcticiel choisi pour l'étude fut *Hugo 5.1*, produit de la firme Logidisque de Montréal.

La collecte des données s'est faite suivant le profil des sujets et la typologie des fautes d'orthographe. Les profils, au nombre de cinq, furent établis d'après les résultats des sujets au prétest diagnostique. Pour les fautes d'orthographe lexicale et grammaticale, Desmarrais a retenu une typologie de type linguistique, en l'occurrence celle de Catach et *al.* (1986), qui permet une observation objective du mot mal orthographié et propose des critères de diagnostic. Elle a aussi prévu une catégorie supplémentaire pour les erreurs reliées à la production du texte électronique.

L'analyse des données recueillies pendant l'essai montre que la didactique proposée s'est révélée particulièrement effective au niveau des fautes liées aux flexions verbales, à l'orthographe lexicale, aux homophones et à la production du texte électronique. Dans chacune de ces catégories, les sujets ont réalisé des gains d'apprentissage appréciables. Desmarrais en conclut donc que sa didactique convient à un public adulte, francophone et anglophone, et que le correcticiel s'avère un outil efficace sur le plan pédagogique.

### **1.2.2 Les limites des correcticiels et leur incidence en pédagogie**

L'étude de Fortin (1994), par ailleurs, vise essentiellement à définir les limites des correcticiels et à en évaluer l'incidence sur le plan pédagogique. Conscient que ces logiciels ne couvrent pas le spectre entier des fautes commises par les étudiants, l'auteur fait ressortir les points forts et les points faibles de trois correcticiels<sup>15</sup> par rapport à des difficultés linguistiques bien précises. Son but n'est pas de trouver quel est le meilleur correcticiel, mais bien «de savoir lequel convient le mieux aux besoins personnels, à la situation de rédaction et de communication, aux ressources disponibles» (1994 : 5).

Pour ce faire, Fortin a repris la grille Bureau (1985) et préparé une épreuve en s'inspirant des exemples que l'on y trouvait pour chaque sous-catégorie d'erreur<sup>16</sup>. Il a récupéré ainsi 78 exemples qu'il a fait vérifier par les trois correcticiels. Le *Correcteur 101* est arrivé bon premier en grammaire avec un taux d'efficacité de 64 %. Il remporte aussi la palme en orthographe (47,5 %), en syntaxe (19 %), en morphologie (40 %) et dans la catégorie «anglicismes» (40 %). Les résultats obtenus dans la catégorie «sémantique» sont négligeables : *101* et *Hugo* arrivent ex-aequo avec un très faible taux d'efficacité de 5 %. Dans les catégories «code écrit» et «inattention», *101* a cédé le premier rang au correcticiel de *Word 5.1*<sup>17</sup>. Dans un deuxième temps, Fortin a soumis les trois correcticiels à un test

---

<sup>15</sup>*Hugo*, le *Correcteur 101* et le correcticiel de *Word 5.1*.

<sup>16</sup>Certains exemples proviennent d'une autre étude menée par Bureau (1986) dans laquelle il évalue la situation du français écrit dans l'administration publique québécoise.

<sup>17</sup>Pour une description détaillée des catégories, voir Fortin (1994 : 5-7).

supplémentaire pour la grammaire seulement. L'épreuve comportait 50 fautes à corriger, et *101* s'est à nouveau classé en tête de liste avec un taux d'efficacité de 84 %.

À la lumière de ces résultats, Fortin met en garde contre une utilisation «naïve ou magique» des correcticiels (1994 : 12). Certes, un logiciel comme *101* a l'avantage de bien se débrouiller dans des catégories à fréquence d'erreur élevée comme l'orthographe ou la grammaire, mais son aide s'avère limitée par rapport à l'ensemble des besoins linguistiques des étudiants. Bref, déclare-t-il, il faudrait former les étudiants au bon usage des correcticiels. Ceux-ci doivent apprendre à en connaître les limites et à «aiguiser leur responsabilité première envers leurs écrits» (1994 : 12).

### **1.3 LES CORRECTICIELS DE LANGUE FRANÇAISE**

Il ne serait pas exagéré de dire que les correcticiels de langue française en sont encore à un stade embryonnaire de leur développement. En effet, les premiers correcticiels français de deuxième génération sont apparus sur le marché au début des années 1990, près de dix ans après leurs vis-à-vis anglais. Jusqu'ici, cette nouvelle technologie reste essentiellement québécoise : des quatre correcticiels autonomes<sup>18</sup> les plus vendus de part et d'autre de l'Atlantique, trois ont été mis au point à Montréal. Il s'agit

---

<sup>18</sup>Les correcticiels «autonomes» s'opposent ici aux correcticiels «incorporés», qui sont intégrés à même un progiciel de traitement de texte. Certes, les traitements de texte sont presque tous dotés d'un correcteur lexical, mais certains intègrent en plus un correcticiel de deuxième génération. *WordPerfect 6.1*, par exemple, comporte une version de *Grammatik*.

d'*Hugo Plus*, de *GramR* et du *Correcteur 101*. L'autre gros canon, *Grammatik*, est en fait une adaptation française d'un logiciel américain réalisée en Europe (Salwyn 1992 : 15).

La plupart de ces correcticiels sont décrits en détail dans divers articles à caractère publicitaire<sup>19</sup>. Des résultats d'essais comparatifs sont aussi publiés périodiquement dans des magazines d'informatique et des revues spécialisées<sup>20</sup>. Ces études, cependant, n'ont qu'une faible valeur scientifique. Les correcticiels y sont néanmoins examinés à la lumière de leurs performances respectives à des épreuves de correction de textes. Les bancs d'essai réalisés au cours des deux dernières années tendent à confirmer la supériorité d'un logiciel en particulier : le *Correcteur 101*, produit par les Logiciels Machina Sapiens inc., à Montréal.

#### **1.4 LE CORRECTEUR 101 : DESCRIPTION ET FONCTIONNEMENT**

«Le *Correcteur 101* présente une capacité et une finesse d'analyse nettement supérieures aux produits concurrents et se distingue par la pertinence des corrections suggérées», peut-on lire dans un comparatif publié dans *Circuit* (Cloutier et Lanctôt 1993 : 25). Un récent banc d'essai consacre d'ailleurs *101* comme «le meilleur correcteur grammatical actuellement disponible pour Windows, mais aussi pour Macintosh» (Sanz

---

<sup>19</sup>Voir notamment Chandioux (1992), Lalonde (1992), Lapierre (1992), Coulombe (1993) et Guay (1993).

<sup>20</sup>Voir notamment Salwyn (1992), Martin (1992), Sanz (1993), Piriou (1993), Durivage (1993), Cloutier et Lanctôt (1993), Benabou (1993).

1993 : 148). Voilà qui explique, en gros, les raisons qui motivent mon choix de ce correcticiel pour ma recherche. D'une part, les critiques reconnaissent sa supériorité vis-à-vis des produits concurrents, d'autre part, son potentiel pédagogique coïncide bien avec le contexte de mon étude.

#### **1.4.1 Un correcteur de 3<sup>e</sup> génération?**

Le fabricant du *Correcteur 101* présente son produit comme un «correcteur de 3<sup>e</sup> génération» (Coulombe 1993 : 12), mais, à vrai dire, il s'agit plutôt d'un correcteur de 2<sup>e</sup> génération «haut de gamme». En effet, même s'il possède une capacité d'analyse grammaticale de loin supérieure à celle de ses concurrents, *101* demeure incapable d'analyser un texte dans sa globalité; autrement dit, il n'est pas transphrastique. Il arrive cependant à compenser ses lacunes sémantiques et syntaxiques en faisant appel au jugement de l'utilisateur et en lui communiquant des observations souvent pertinentes. Par exemple, s'il détecte un mot qui, *dans certains contextes*, est un anglicisme, il le signale à l'utilisateur et lui donne des indications sémantiques qui lui permettront de juger s'il est bien employé ou non. Le cas échéant, celui-ci peut alors choisir parmi les solutions de rechange proposées.

### 1.4.2 Caractéristiques techniques

Le *Correcteur 101* peut repérer quelque 1 500 difficultés de la langue française et reconnaître les paronymes et les homophones<sup>21</sup>. Sa grammaire intègre environ 2 500 règles syntaxiques et 300 règles d'accord. Elle interagit avec un dictionnaire de quelque 60 000 mots (plus de 500 000 formes) inspiré en partie des lexiques-grammaires de Maurice Gross de l'Université Paris VII. Les concepteurs de *101* ont aussi eu recours à la théorie «sens-texte» d'Igor Melčuk de l'Université de Montréal pour mettre au point un formalisme de description des phénomènes syntaxiques propres aux langues naturelles.

Le *Correcteur 101* est offert en version Macintosh ou Windows pour PC. Sur PC, il nécessite au moins 4 Mo de mémoire vive et, préférablement, un microprocesseur 80486 ou supérieur. Il peut lire et sauvegarder les fichiers de la plupart des traitements de textes et récupérer directement les fichiers Word et WordPerfect en versions Windows ou Macintosh.

### 1.4.3 Principe de fonctionnement

Précisons d'abord que le *Correcteur 101* se veut essentiellement «un logiciel de correction lexicale et grammaticale du français»<sup>22</sup>. Il n'a pas été conçu dans l'optique

---

<sup>21</sup>Les paronymes sont des mots de sens différent, mais de forme relativement voisine (p. ex. émigration et immigration), et les homophones, des mots de même prononciation, mais de sens différent (p. ex. sceau, seau, sot et saut).

<sup>22</sup>Manuel de l'utilisateur, p. 9.

de la *traduction*, mais bien dans l'optique de la *rédaction*. Or, s'il est présenté ici comme une aide à la traduction, c'est parce qu'il peut s'avérer utile au traducteur à une étape importante de son travail : la révision. Le logiciel travaille alors strictement sur le texte cible. Cette précision est importante parce que c'est sur elle que repose toute la méthodologie décrite au chapitre 2.

Comme je l'ai expliqué ci-dessus, le *Correcteur 101* analyse les phrases une à une, sans tenir compte ni de la précédente, ni de la suivante. Cette lacune l'empêche de vérifier, par exemple, la concordance des temps verbaux d'une phrase à l'autre, la cohésion du texte, la récurrence trop fréquente de certaines formes, etc. Son principe de fonctionnement est néanmoins complexe et mérite d'être examiné ici<sup>23</sup>.

À la lecture d'une phrase, *101* commence d'abord par en faire une analyse lexicale. Il en recherche systématiquement tous les mots dans son dictionnaire et extrait l'information dont il dispose sur chacun. S'il tombe sur un mot inconnu, il tâche de lui trouver un substitut en procédant par assimilation phonétique. Il passe ensuite à la partie la plus complexe du processus : l'analyse syntaxique<sup>24</sup>. Il rassemble alors les unités

---

<sup>23</sup>Mes propos comportent ici une part d'hypothèse, car je n'avais pas accès au code source du logiciel. Ils s'appuient donc essentiellement sur mes propres observations et sur le contenu du manuel de l'utilisateur.

<sup>24</sup>Évidemment, le niveau de difficulté est ici proportionnel au nombre de mots dans la phrase : plus il est élevé, plus les combinaisons possibles sont nombreuses. C'est ce que les linguistes computationnels appellent le phénomène de l'«explosion combinatoire».

lexicales en structures syntaxiques arborescentes et crée le ou les arbres qui peuvent représenter la phrase dans son ensemble. C'est à partir de ces structures qu'il appliquera les règles d'accord.

Le guide d'utilisation, un manuel bien étayé de 101 pages, décrit honnêtement les limites du correcticiel. D'ailleurs, aux dires de Fortin (1994), c'est le plus clair de tous : il explique «ce que le logiciel ne fait pas, ce qui le fait hésiter, ce qui le contrarie» (1994 : 12). On y apprend entre autres que *101* est très sensible à la ponctuation, qu'il ne travaille effectivement que sur une seule phrase à la fois et qu'il n'est pas très bien adapté aux tournures inusitées de la langue poétique ou littéraire.

## **1.5 L'INTERFACE CORRECTICIEL ↔ UTILISATEUR**

L'interface correcticiel ↔ utilisateur est, en quelque sorte, le moyen par lequel se fait l'échange d'information entre les deux parties. Il importe ici d'en donner les grandes lignes, car les divers concepts qui s'y rattachent seront abordés dans les prochains chapitres.

La figure 1 reproduit un écran type du *Correcteur 101*. Le texte à corriger figure dans la grande fenêtre, appelée *fenêtre d'édition (sic)*, et le diagnostic de la dernière phrase analysée apparaît dans la fenêtre du bas, appelée *fenêtre des résultats*, précédé

d'un symbole de diagnostic (ici un crochet<sup>25</sup>). Dans cet exemple, 101 a repéré deux erreurs dans la première phrase du texte. On constate que, dans la fenêtre des résultats, celles-ci ont été corrigées et apparaissent en caractères **gras**; c'est ainsi que 101 signale à

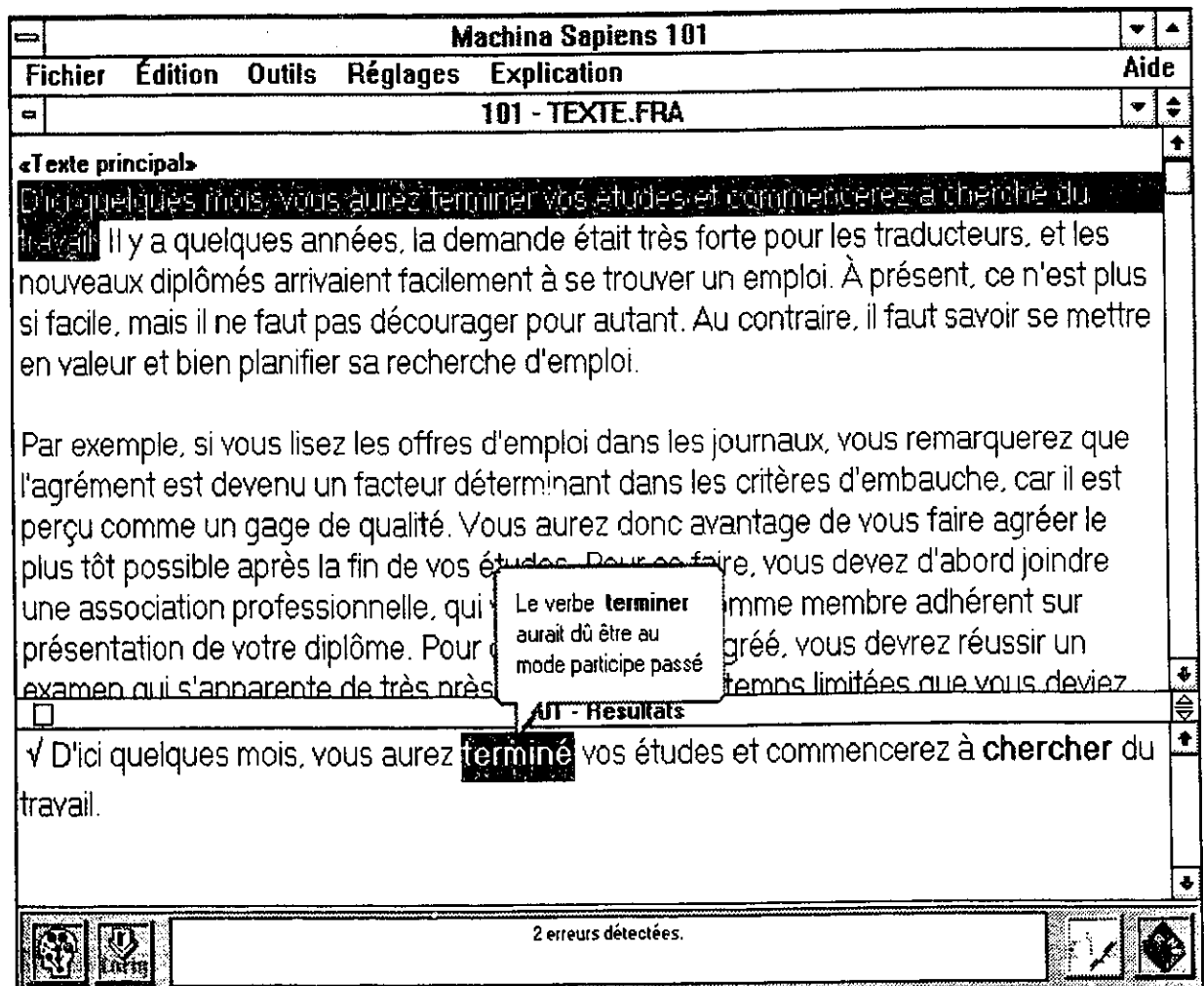


Figure 1. Écran type du Correcteur 101.

<sup>25</sup>Les symboles de diagnostic, au nombre de cinq, ont chacun une signification propre : ● (phrase analysée, aucune erreur détectée); √ (phrase analysée, erreur(s) détectée(s)); \* (mot manquant ou erroné); ? (mot inconnu ou structure inconnue); ∞ (analyse non terminée).

à l'utilisateur les erreurs qu'il juge certaines. Le gras est donc une marque qui caractérise ce que j'appelle, aux fins de la présente étude, une *intervention*. On verra plus loin que d'autres marques (le souligné, l'*italique*) traduisent d'autres types d'intervention. Les *interventions* traduisent donc les diverses «réactions» du correcticiel en cours de lecture. Le diagnostic d'une phrase, c'est-à-dire le résultat de l'analyse qu'en a faite le correcticiel, se définit donc par l'ensemble de ces interventions. En cliquant sur les éléments marqués, l'utilisateur fait jaillir des bulles où sont expliqués les motifs de l'intervention. Dans l'exemple de la figure 1, l'utilisateur a cliqué sur le mot *terminé*. Il est également possible, au besoin, de faire afficher à l'écran l'analyse complète de toute la phrase. La terminologie utilisée est alors celle de Grevisse-Goose (1989).

Aux fins de la présente étude, j'ai groupé les interventions en catégories et en sous-catégories, à savoir :

1. Les bonnes interventions :
  - la détection,
  - la mise en garde,
  - l'ambiguïté;
2. Les mauvaises interventions :
  - la surdétection,
  - la fausse piste;
3. L'analyse partielle;
4. La sous-détection.

Dans les prochaines sections, je donne pour chacune un exemple et je reproduis le diagnostic de la phrase originale proposé par le *Correcteur 101*. J'ai paraphrasé, au besoin, le contenu des bulles dans les explications accompagnant chaque exemple. Dans les cas

où l'exemple utilisé fait l'objet de plusieurs interventions de la part du correcticiel (p. ex. 1.5.2.1), les explications correspondantes ne portent que sur l'intervention visée.

### **1.5.1 Les bonnes interventions**

Les bonnes interventions caractérisent des comportements opportuns de la part du correcticiel, comportements qui se traduisent le plus souvent par une analyse correcte de la phrase ou de ses constituants, ou par des observations pertinentes sur certains éléments lexicaux. L'utilisateur qui interprète judicieusement ces interventions pourra, selon le cas, apporter des corrections à son texte ou même enrichir sa connaissance de la langue française. D'où le potentiel pédagogique du correcticiel. Par contre, une mauvaise interprétation pourra se traduire par la non-correction d'erreurs bien réelles ou l'introduction d'erreurs supplémentaires dans le texte.

#### ***1.5.1.1 La détection***

Comme on l'a vu, c'est par des caractères gras que le correcticiel signale à l'utilisateur les erreurs qui pour lui sont des erreurs certaines. Il peut s'agir de mots mal orthographiés, d'anglicismes lexicaux, de fautes d'accord, etc. Dans l'exemple ci-dessous, le correcticiel a analysé la phrase suivante : «Il a **cancellé** le rendez-vous que je lui avait pris».

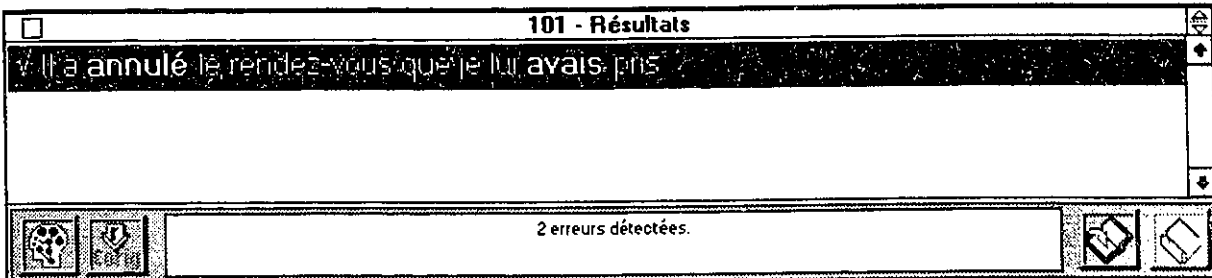


Figure 2. Diagnostic de détection.

Dans la phrase originale, on constate la présence d'un anglicisme hélas fort répandu au Canada français, en l'occurrence le verbe *canceler*, et le mauvais accord de l'auxiliaire *avoir* avec son sujet. Après analyse, le correcticiel change *annulé* pour *annulé* et rétablit l'accord de l'auxiliaire. En cliquant sur **annulé**, l'utilisateur apprendra que *canceler* est un anglicisme et qu'il est préférable de le remplacer par *annuler* ou *décommander*. En cliquant sur **avais**, il verra que le sujet du verbe est non pas *lui*, mais *je*, et que l'accord doit être fait en conséquence.

### 1.5.1.2 La mise en garde

La mise en garde compense en quelque sorte l'incapacité du correcticiel à procéder à des analyses sémantiques. Les mots qui en font l'objet sont mis en italiques, et l'utilisateur n'a qu'à cliquer dessus pour faire jaillir des bulles où apparaîtront les observations du correcticiel. Que ces mots soient bien employés ou non, c'est à l'utilisateur de le déterminer, mais le contenu des bulles devrait l'aider à prendre une décision éclairée. C'est donc par ce type d'intervention que le correcticiel signale à l'utilisateur les mots

paronymiques (ex. émigration/immigration), homophoniques (ex. fois/foi/foie) ou polysémiques, et aussi ceux dont le pluriel dépend du sens, ceux que l'on utilise parfois à tort, etc. Dans l'exemple ci-dessous, la phrase suivante a été analysée : «Le traducteur doit

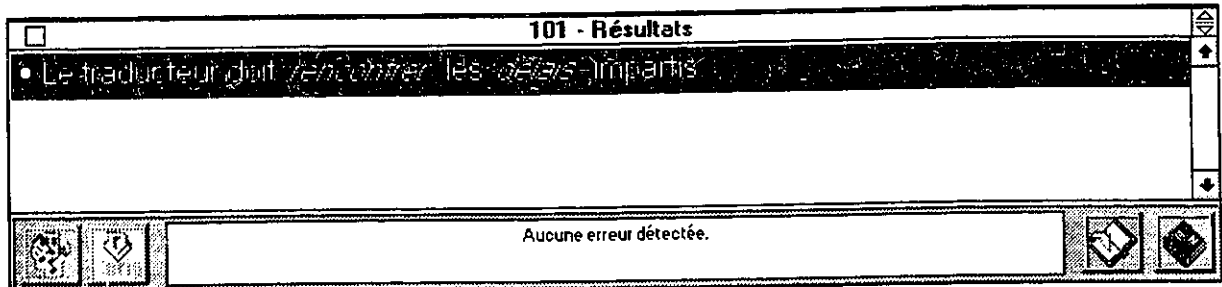


Figure 3. Diagnostic de mise en garde.

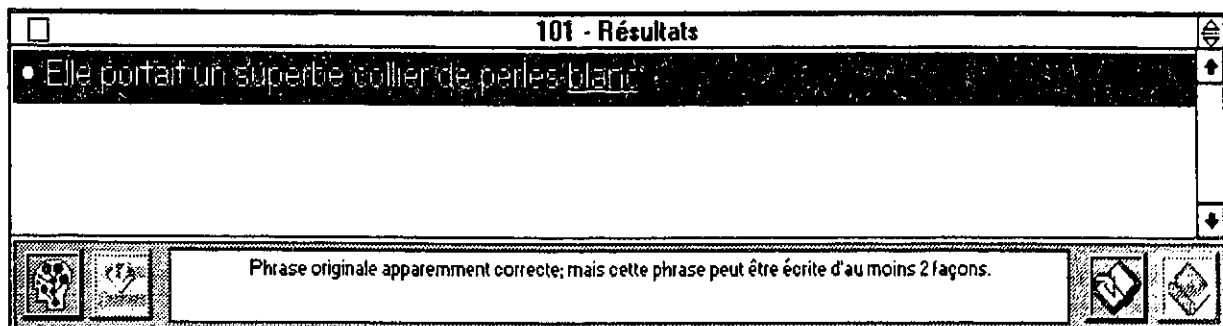
rencontrer les délais impartis». On remarque dans la phrase originale l'emploi fautif du verbe *rencontrer*, qui est utilisé sous l'influence de l'anglais *to meet*, comme dans l'expression *to meet the deadline*. Dans la fenêtre des résultats, les italiques attirent d'ailleurs l'attention de l'utilisateur, qui n'a qu'à cliquer sur ce mot pour faire jaillir à l'écran une bulle qui le renseignera sur le sens véritable de *rencontrer* et où il pourra lire : «si vous utilisez *rencontrer* au sens de "respecter, éprouver ou satisfaire à", vous n'utilisez pas le bon terme».

Le correcticiel intervient aussi sur le substantif *délais*, qui est ici correctement employé. Pour s'en assurer, l'utilisateur clique sur ce mot et peut lire dans la bulle qui apparaît à l'écran : «Attention aux faux amis : si vous utilisez **délais** au sens de "retard", vous n'utilisez pas le bon terme. Le sens correct de **délai** est "sursis ou temps accordé".». Incapable de déterminer si ce mot est bien employé dans le contexte de la phrase, le

correcticiel demande l'avis de l'utilisateur. Évidemment, on pourrait croire qu'il y ait ici risque d'erreur puisqu'une telle intervention force l'utilisateur à réévaluer le sens d'un terme pourtant bien employé. Le cas échéant, cependant, elle pourra lui permettre de réaliser un gain d'apprentissage. Voilà un bel exemple du potentiel pédagogique associé à l'utilisation du correcticiel.

### **1.5.1.3 L'ambiguïté**

La présence d'un mot souligné dans la fenêtre des résultats indique une ambiguïté. Dans les phrases qui se prêtent à diverses interprétations, l'accord de certains mots peut varier, et le correcticiel ne peut trancher pour l'utilisateur. Celui-ci n'a donc qu'à cliquer sur les mots soulignés pour prendre connaissance des différentes options qui s'offrent à lui. La phrase suivante fait l'objet du prochain exemple : «Elle portait un superbe collier de perles blanc».



**Figure 4. Diagnostic d'ambiguïté.**

En cliquant sur blanc, l'utilisateur apprendra que l'accord de cet adjectif variera selon qu'il s'accorde avec *collier* ou *perles*. Le correcticiel lui laisse ici le soin de

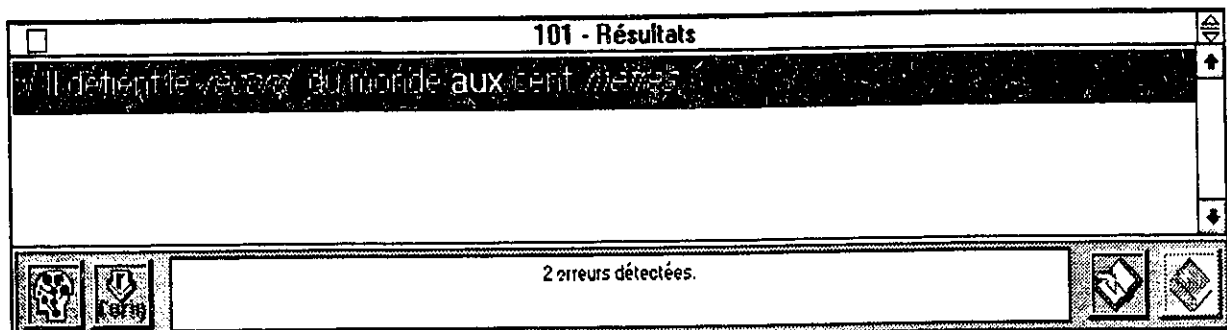
choisir entre *blanc* ou *blanches*. Le soulignement des ambiguïtés est donc un autre moyen par lequel le correcticiel compense son incapacité d'analyser le sens.

### **1.5.2 Les mauvaises interventions**

Les mauvaises interventions caractérisent des cas où le correcticiel, par suite d'une analyse déficiente de la phrase, fait fausse route : il signale alors des erreurs qui n'existent pas ou met l'utilisateur sur une fausse piste. Celui-ci a donc intérêt à repérer ces interventions dangereuses, car autrement il risquerait d'introduire des erreurs supplémentaires dans son texte ou d'y laisser des fautes.

#### **1.5.2.1 La surdétection**

Il y a surdétection lorsque le correcticiel voit des fautes là où il n'y en a pas. Comme pour la *détection* définie ci-dessus, des caractères gras mettent en évidence un élément de la phrase jugé fautif par le correcticiel. Voyons ce que donne l'analyse de la phrase suivante : «Il détient le record du monde aux cent mètres».



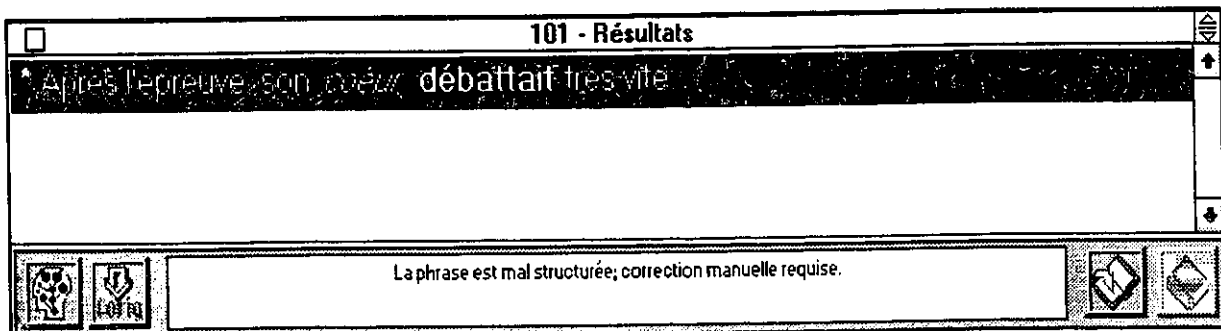
**Figure 5. Diagnostic de surdétection.**

Dans le contexte ci-dessus, le *cent mètres* constitue une unité substantive et ne prend pas le pluriel. Or, sous prétexte qu'il y a plusieurs mètres, le correcticiel précise que la préposition doit être mise au pluriel. En validant un tel diagnostic sans se donner la peine de vérifier, un utilisateur crédule introduirait une erreur supplémentaire dans son texte.

### **1.5.2.2 La fausse piste**

La fausse piste est une intervention plutôt insidieuse : elle prendra tantôt la forme d'une détection, tantôt d'une mise en garde, tantôt d'une ambiguïté. Dans tous les cas, elle a comme point de départ une erreur bien réelle, mais analysée à tort par le correcticiel. En conséquence, les explications fournies par celui-ci sont non pertinentes, ce qui risque de mettre l'utilisateur sur une fausse piste. Dans l'exemple suivant, le correcticiel signale une erreur certaine pour le verbe *débattre*, mais les explications qu'il donne ne sont pas à propos. Je reproduis ici le diagnostic de la phrase suivante : «Après l'épreuve, son coeur débattait très vite».

En certaines circonstances, il arrive que l'on utilise — à tort — le verbe *débattre* au sens de *battre*. C'est ce qui s'est produit dans la phrase originale. Un premier coup d'oeil au diagnostic laisserait croire que le correcticiel a bien repéré l'erreur, mais tel n'est pas le cas. Au lieu de mettre en garde sur le sens du verbe, il se dit incapable d'en trouver le complément d'objet et signale que la phrase est mal structurée : «correction manuelle requise», insiste-t-il. L'utilisateur, qui devrait ici s'interroger sur le sens de *débattre*, pourrait donc se laisser entraîner sur une fausse piste et tenter de restructurer la phrase.

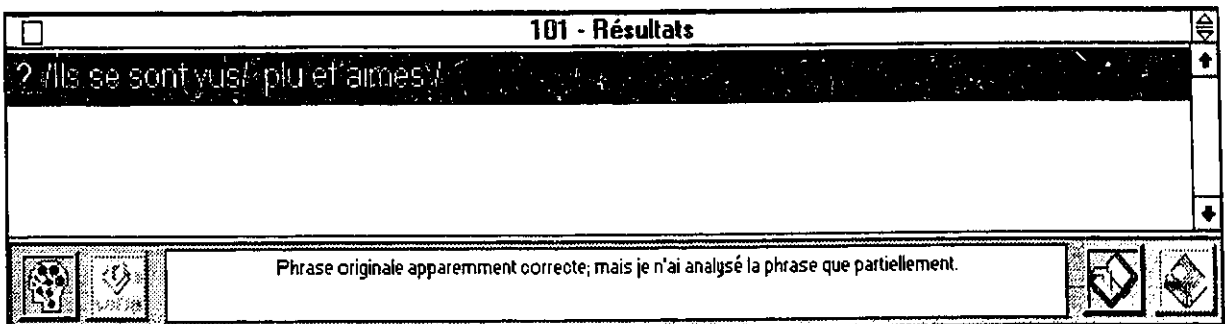


**Figure 6. Diagnostic de fausse piste.**

### **1.5.3 Les analyses partielles**

Les analyses partielles traduisent des situations où le correcticiel a été mis en déroute par un ou plusieurs éléments de la phrase. Il se peut qu'un mot manque, que la ponctuation soit incorrecte, que la syntaxe soit alambiquée, etc. Mais la faute n'incombe

pas toujours à l'utilisateur. Il faut savoir qu'un logiciel comme le *Correcteur 101* ne connaît pas toutes les structures du français et bute à l'occasion sur certaines expressions idiomatiques. Dans ces situations, il signale son incapacité de traiter la phrase au complet en délimitant par des barres obliques les zones où son analyse a achoppé. Ce manque d'information peut l'amener à faire de mauvaises interventions, bien que certaines erreurs flagrantes soient parfois correctement relevées. Voici comment *101* a analysé la phrase suivante : «Ils se sont vus, plu et aimés».



**Figure 7. Diagnostic d'analyse partielle (1<sup>er</sup> exemple).**

La phrase originale, bien que correcte, n'a pu être analysée en entier par le correcticiel. Ci-dessous, j'ai repris la phrase de l'exemple précédent en y ajoutant deux erreurs : «Ils se sont vus, plus et aimé». Voyons quel en est le diagnostic :

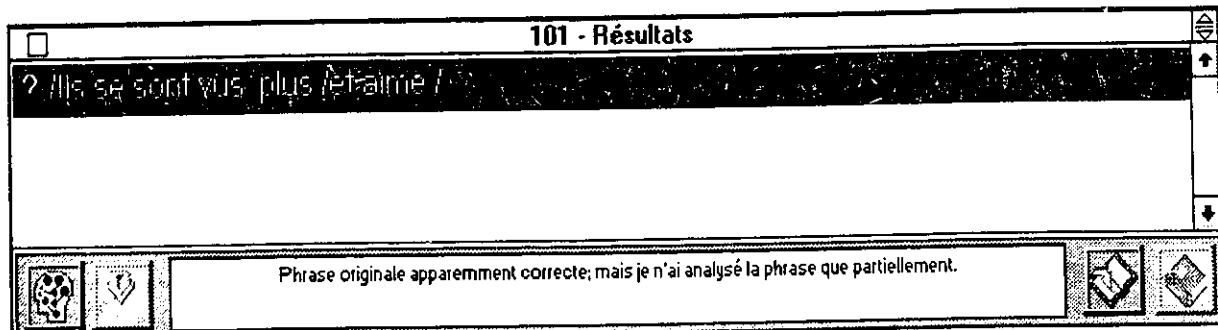


Figure 8. Diagnostic d'analyse partielle (2<sup>e</sup> exemple).

Ici, les deux erreurs préalablement introduites n'ont pas été relevées. On comprend donc que l'utilisateur aura certainement avantage à relire attentivement les phrases analysées partiellement. C'est à lui de déterminer «à qui la faute». Au besoin, il peut reformuler la phrase autrement et relancer l'analyse. S'il s'agit d'une longue phrase, il peut la découper en segments et les faire analyser un par un jusqu'à ce que la structure coupable soit décelée.

#### 1.5.4 La sous-détection

On pourrait dire que la sous-détection ne constitue pas à proprement parler un type d'intervention, mais un cas de non-intervention. En effet, il y a sous-détection lorsque le correcticiel omet de signaler des fautes pourtant bien réelles. Dans ces situations, l'utilisateur insouciant fera de même et omettra lui aussi de les repérer. Voici ce que donne le diagnostic de la phrase suivante : «Tout trois veillent à la bonne marche des opérations».

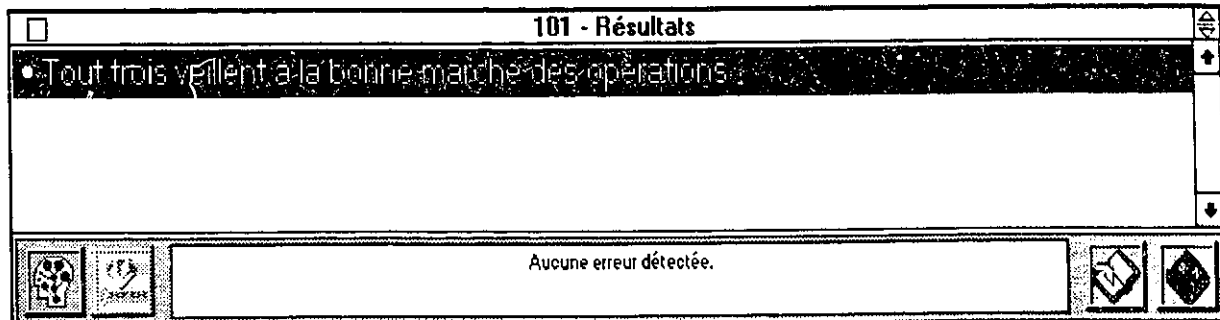


Figure 9. Diagnostic de sous-détection.

Si l'utilisateur éprouve des difficultés avec l'accord de *tout*, il ne pourra pas toujours compter sur l'aide du correcticiel, comme en fait foi l'exemple ci-dessus. Même si aucune erreur n'a été détectée, il n'en reste pas moins que *tout* aurait dû s'écrire *tous*.

## 1.6 CONCLUSION

Par comparaison avec les banques de terminologie, premiers produits du changement de cap entraîné par l'échec de la traduction automatique au milieu des années 60, les correcticiels demeurent une innovation relativement récente. Apparus au début des années 80, les premiers correcticiels, dits «de première génération», n'interviennent qu'au seul niveau de l'orthographe lexicale. Leurs successeurs de la deuxième génération, cependant, intégreront en plus un module de correction grammaticale, mais leur performance à ce niveau variera selon la longueur des phrases et leur capacité d'analyse syntaxique. À ce stade-ci, les correcticiels demeurent incapables de procéder à des analyses transphrastiques et s'avèrent plutôt faibles sur le plan stylistique, mais c'est

surtout leur inaptitude à analyser le sens qui les empêche d'évoluer vers la troisième génération.

Du côté des correcticiels de langue française, le *Correcteur 101* se distingue par la finesse de ses analyses et la pertinence de ses suggestions. J'ai retenu ce produit aux fins de mon étude non seulement pour sa capacité de repérer une proportion appréciable d'erreurs courantes, mais aussi pour son potentiel pédagogique. En effet, même si, à l'instar des autres correcticiels de sa génération, il s'avère incapable d'analyser le sens, il peut à tout le moins faire appel au jugement de l'utilisateur en lui fournissant des indications qui l'aideront à préciser ses choix lexicaux.

Le *Correcteur 101* présente donc un certain intérêt pour la didactique du thème français. En justifiant systématiquement toutes ses interventions, il permet à l'utilisateur averti d'améliorer la qualité de ses textes et de parfaire sa connaissance de la langue française. Cependant, l'inverse est aussi possible car, comme on l'a vu, il arrive que le correcticiel fasse faute route et induise en erreur. Aussi, la prudence est de mise.

## 2.0 INTRODUCTION

Dans quelle mesure un logiciel comme le *Correcteur 101* est-il susceptible de rendre service aux étudiants en thème français? On ne saurait se prononcer sans d'abord avoir une idée relativement claire des principales lacunes linguistiques de ces étudiants. C'est d'ailleurs ce que cherche à définir la première partie du présent chapitre. La constitution d'un groupe d'étudiants en thème français et l'analyse d'un corpus de leurs traductions me serviront ici de base au travail empirique qui me permettra d'éclaircir cette question. Il s'agira ensuite, dans la deuxième partie, d'évaluer la performance du correcticiel sur un échantillon représentatif de ce même corpus pour en déterminer les forces et les faiblesses par rapport aux lacunes relevées chez les étudiants. On verra alors combien de fautes le correcticiel aura pu détecter sur l'ensemble du corpus et dans les diverses catégories d'erreurs.

## 2.1 PROFIL DU GROUPE ÉTUDIÉ ET CONSTITUTION DU CORPUS

Les sujets qui constituent le groupe étudié sont tous des étudiants anglophones qui, durant le trimestre d'hiver 1994, suivaient un cours d'initiation au thème français<sup>26</sup> à l'Université d'Ottawa. Un sondage préliminaire m'a appris que 16 des vingt étudiants inscrits à ce cours répondaient à mes critères méthodologiques, c'est-à-dire qu'ils entendaient rédiger leurs travaux sur un ordinateur de type IBM, à l'aide d'un progiciel de traitement de texte. Les autres travaillaient sur Macintosh ou tapaient leurs travaux à la

---

<sup>26</sup>Traduction générale de l'anglais vers le français I (TRA 2722)

machine à écrire. Les 16 sujets potentiels ont tous accepté de participer à mon étude sans savoir *exactement* de quoi il s'agissait<sup>27</sup>.

La charge de travail imputée aux étudiants du groupe étudié pour le cours en question consistait notamment en quatre travaux pratiques échelonnés sur la durée du trimestre et comptant pour 40 % de la note finale. Il s'agissait dans chaque cas de traduire, vers le français, un texte anglais d'environ 400 mots. À la fin du trimestre, j'avais recueilli sur support informatique 62 de ces travaux. J'ai alors mené un sondage auprès de mes sujets pour savoir lesquels d'entre eux avaient eu recours à un correcticiel pour réviser leurs travaux. Résultat : un étudiant avait utilisé le *Correcteur 101* pour ses quatre travaux et quatre autres avaient fait de même avec *Hugo Plus*, sauf un qui s'en était servi pour le dernier travail seulement. J'ai donc dû écarter ces textes (17 au total) de mon analyse afin d'obtenir des données uniformes pour l'ensemble du groupe étudié. J'ai cependant conservé les textes qui avaient été vérifiés par les correcteurs lexicaux des traitements de textes vu l'incidence négligeable de cet utilitaire sur le produit fini<sup>28</sup>. Cela dit, il m'est resté

---

<sup>27</sup>En effet, il m'a semblé opportun de ne pas sensibiliser les sujets à l'existence des correcticiels de peur qu'un trop grand nombre d'entre eux se mettent à les utiliser, ce qui aurait vraisemblablement faussé le déroulement et les résultats de mes travaux. Ils savaient tout au plus que leurs traductions allaient me servir à évaluer leurs faiblesses linguistiques et la performance d'un logiciel d'aide à la rédaction. Le vice-doyen a été informé de ma démarche, et des mesures ont été prises pour préserver l'anonymat des sujets.

<sup>28</sup> Le correcteur orthographique de WordPerfect est l'exemple type d'un correcticiel de première génération. Il n'intervient qu'au seul niveau de l'orthographe lexicale et sert principalement à repérer les fautes de frappe et d'orthographe.

en bout de ligne un corpus électronique de 45 textes ( $\pm$  20 000 mots). J'ai aussi récupéré une copie papier de chaque texte avec les révisions manuscrites du professeur.

## 2.2 NÉCESSITÉ D'UNE GRILLE D'OBSERVATION

L'analyse d'un tel corpus suppose l'utilisation d'une grille d'observation des lacunes linguistiques des étudiants, laquelle doit nécessairement reposer sur la notion de faute. Mais qu'est-ce au juste qu'une faute en traduction? Selon Delisle (1993 : 54), il en existe deux types : les *fautes de langue* et les *fautes de traduction*. Les premières, explique-t-il, sont liées à une méconnaissance de la langue cible, et les secondes, à une interprétation erronée d'un segment du texte source<sup>29</sup>.

Aux fins de la présente recherche, cependant, cette typologie s'appliquerait difficilement à l'analyse du corpus et ce, pour trois raisons. D'abord, comme le souligne Delisle, la notion de faute en traduction n'a réellement de sens qu'à l'intérieur de la relation professeur-étudiant (1993 : 30); elle n'est en effet qu'un moyen par lequel s'actualise la transmission et l'acquisition des connaissances (ici, l'aptitude à traduire). En outre, il n'est pas toujours facile de distinguer les fautes attribuables à une méconnaissance de la langue cible (fautes de langue) de celles qui résultent d'une erreur d'interprétation (fautes de

---

<sup>29</sup> Dans la catégorie «fautes de traduction», Delisle (1993) range les fautes suivantes : ajout, anglicisme, contresens, faute de traduction, faux amis, faux sens, hypertraduction, interférence, non-sens, omission, paraphrase, sous-traduction, surtraduction, traduction libre. Dans la catégorie «fautes de langue», on retrouve : ambiguïté (non délibérée), barbarisme, charabia, équivoque (non délibérée), faute de langue, impropriété, pléonasme, répétition (abusive), solécisme, zeugme.

## Chapitre 2. Le correcticiel et les lacunes linguistiques des étudiants en thème français

traduction). L'anglicisme, par exemple, constitue en soi une sorte de *catégorie flottante* puisqu'il peut, selon le cas, être soit une faute de langue, soit une faute de traduction. Mais la principale raison est que le correcticiel n'a accès qu'au produit fini de la traduction : le texte cible, dont il fait une vérification *unilingue*. Il faut donc une grille d'observation qui tienne compte des capacités du correcticiel et qui permette d'en évaluer l'efficacité comme instrument de vérification *unilingue*. Et pour que l'analyse soit réellement objective, il faut que cette même grille serve aussi à évaluer les lacunes linguistiques des étudiants.

On voit du coup la nécessité d'écarter d'emblée les fautes strictement attribuables à l'existence du texte source, c'est-à-dire les fautes de traduction qui ne pourraient en aucun cas être autre chose que des fautes de traduction (ajouts, omissions, glissements de sens, etc.). En revanche, il faut tenir compte de cette catégorie flottante que constitue l'anglicisme à lui seul. En effet, ne travaillant qu'avec le texte cible, le correcticiel n'est pas en mesure d'évaluer si les segments du texte source ont tous été bien interprétés, mais il devrait à tout le moins signaler à l'utilisateur les mots ou expressions qui, dans certains contextes, pourraient effectivement être taxés d'anglicismes. Du reste, l'analyse doit s'attarder particulièrement aux fautes de langue qui, peu importe le contexte, ne pourraient être autre chose que des fautes de langue (fautes d'orthographe, d'accord, etc.).

Dans sa thèse de doctorat, Lise Desmarrais (1993) propose une didactique de l'orthographe ayant recours au correcticiel<sup>30</sup>. Pour évaluer les lacunes linguistiques des sujets de son étude, elle s'était servi de la grille typologique des erreurs proposée par Catach *et al.* (1980). Or, conclut-elle à la lumière des résultats obtenus, cette grille est «valable sur le plan de la description linguistique», mais elle «n'est pas applicable telle quelle sur le plan de la didactique». (1993 : 376). Elle explique en outre que la grille de Catach *et al.* s'intégrait mal à son étude à cause des limites du correcticiel utilisé, en l'occurrence *Hugo Plus*.

À la différence de Desmarrais (1993), Fortin (1994) a utilisé pour son étude sur la portée pédagogique des correcticiels une grille reposant non pas sur des notions théoriques établies a priori, mais bien sur des erreurs concrètes relevées dans un corpus de textes<sup>31</sup>. Cette grille, c'est celle dont s'est servi Conrad Bureau dans son enquête sur le français écrit dans les écoles secondaires du Québec (1985), grille qu'il a d'ailleurs reprise ultérieurement dans son étude-témoin sur le français écrit dans l'administration publique québécoise (1986)<sup>32</sup>.

---

<sup>30</sup>L'essentiel de sa thèse est résumé à la section 3.1.

<sup>31</sup>L'étude de Fortin (1994) est résumée au chapitre 4.

<sup>32</sup>Conrad Bureau est professeur au Département de langues et linguistique de l'Université Laval. Il est détenteur d'un doctorat en linguistique de l'Université de Provence. Les études dont il est question ici ont été commandées par le Conseil de la langue française du Québec.

Compte tenu des paramètres qui ont caractérisé son élaboration, la grille Bureau se prête bien à une étude sur les correcticiels. Même si elle n'a pas été conçue dans l'optique d'une étude comme la mienne ou celle de Fortin (1994), elle a l'avantage d'exclure des éléments dont un correcticiel pourrait difficilement tenir compte dans l'état actuel des choses, éléments qui, selon une distinction fondamentale établie par Bureau, relèvent davantage du *français de qualité* que de la *qualité du français*.

Le français de qualité, explique Bureau, se définit par «un emploi qui, en plus d'être conforme aux conventions linguistiques en usage, manifeste une richesse de vocabulaire, une variété syntaxique, une élégance rhétorique et une organisation du déroulement adaptées à la situation de communication» (1985 : 37). À la différence, la qualité du français ne se limite qu'au respect des conventions linguistiques qui régissent le code du français écrit. Cela dit, la grille Bureau (1986) convient bien à mes recherches, car elle ne porte **que** sur la **qualité du français**, et c'est davantage à ce niveau qu'au niveau du français de qualité qu'interviennent les correcticiels. J'ai donc choisi de la reprendre et de l'adapter au contexte particulier de ma recherche. J'invite le lecteur à se référer à l'annexe A où figurent cette grille ainsi que la liste des modifications que j'y ai apportées et les motifs de celles-ci.

### **2.3 À PROPOS DE LA GRILLE BUREAU**

J'ajouterais ici que Bureau a établi sa grille d'observation en toute conscience de la diversité des théories linguistiques et, par conséquent, du fait que les mêmes termes

n'évoquent pas nécessairement les mêmes réalités d'une théorie à l'autre. En effet, on remarque l'absence de consensus chez les linguistes contemporains sur le sens de termes aussi courants que *grammaire*, *morphologie*, *syntaxe*, *mot*, et *morphème*. Ce manque d'uniformité s'avère d'ailleurs assez problématique quand vient le temps de classer les erreurs relevées. Bureau (1985 : 42) cite en exemple l'accord du verbe qui, du point de vue théorique, pourrait être classé :

- soit sous *morphologie* : variation de la forme;
- soit sous *grammaire* : inventaire fermé des désinences;
- soit sous *syntaxe* : relation d'un élément à un autre;
- soit sous *orthographe*, si l'on utilise la catégorie «orthographe flexionnelle» comme le font certains auteurs<sup>33</sup>.

Par souci de simplicité, Bureau a choisi d'utiliser «les termes les plus accessibles au grand public et dans des acceptions qui lui sont familières» (1985 : 42). La grille dont je me suis servi reprend essentiellement la même terminologie dans ce même esprit.

## 2.4 ÉVALUATION DES LACUNES LINGUISTIQUES DU GROUPE ÉTUDIÉ

L'évaluation préalable des besoins linguistiques du groupe étudié constitue l'élément central du présent chapitre. Je décrirai ici la méthodologie que j'ai utilisée et les résultats que j'ai obtenus.

---

<sup>33</sup>Voir notamment Bibeau (1975), p. 30, p. 34-38.

### 2.4.1 Méthodologie

L'application systématique de la grille à l'ensemble du corpus donne des statistiques précises sur les lacunes linguistiques du groupe étudié. La grille compte en effet huit catégories d'erreurs, certaines subdivisées en diverses sous-catégories. À chaque type d'erreur correspond un code alphanumérique. Il s'agissait donc de lire attentivement chacun des textes du corpus et d'inscrire dans les marges le code correspondant aux erreurs relevées. J'ai procédé ainsi *phrase par phrase*, de la même façon que le ferait un correcticiel. J'ai ensuite additionné tous les codes et les ai classés par sous-catégorie, puis groupés par catégorie.

### 2.4.2 Présentation des résultats<sup>34</sup>

Comme l'illustre le graphique de la figure 10, il ressort de l'analyse globale du corpus que la principale faiblesse du groupe étudié se situe au niveau de la syntaxe<sup>35</sup>. On remarque en effet que les étudiants en thème français semblent éprouver des difficultés à réexprimer clairement dans la langue cible les idées du texte source. Il en résulte souvent des tournures boiteuses et des phrases alambiquées.

---

<sup>34</sup>Le lecteur voudra bien se référer aux annexes A et B.

<sup>35</sup>Pour les besoins de la présente étude, je range sous *syntaxe* toute erreur dans la construction d'une phrase, et sous *grammaire*, toute faute liée à l'emploi des modes et des temps ainsi qu'au phénomène d'accord. Se référer à l'annexe A pour de plus amples détails.

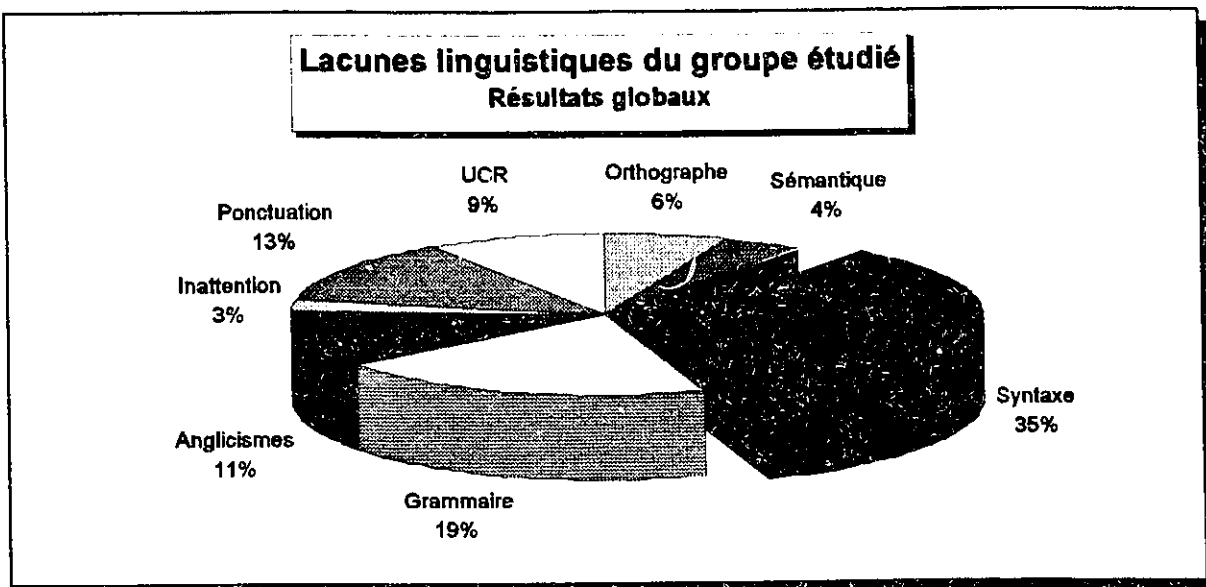


Figure 10. Lacunes linguistiques du groupe étudié (résultats globaux).

Des 814 fautes relevées dans l'ensemble du corpus, 35 % sont des erreurs de syntaxe, et 19 %, des fautes de grammaire. Toutes catégories confondues, la syntaxe et la grammaire comptent donc pour plus de la moitié des fautes relevées dans l'ensemble du corpus. Viennent ensuite, par ordre décroissant, les fautes de ponctuation (13 %); les anglicismes (11%); le non-respect des usages codifiés de rédaction, ou UCR (9 %); les fautes d'orthographe (6 %) et les erreurs de sémantique (4 %). Les graphiques de l'annexe B présentent les résultats obtenus dans chaque catégorie, exception faite de l'orthographe, des fautes d'inattention et des usages codifiés de rédaction, qui ne comportent pas de sous-catégories. Je m'attarderai ici sur les catégories où le nombre d'erreurs commises est supérieur à 10 %.

### **2.4.2.1 Syntaxe**

Il ressort, comme je l'ai souligné plus haut, que la syntaxe s'avère manifestement la plus grande faiblesse des étudiants en thème français. Fait à souligner, 29 % des fautes commises dans cette catégorie sont liées à l'emploi des prépositions. Méconnaissance de la langue cible ou influence du texte source? Difficile à dire. Parfois, l'étudiant tend à reproduire dans sa traduction l'équivalent français le plus courant de certaines prépositions anglaises (p. ex. *on* → *sur*; *in* → *dans*; *at* → *à*, etc.), ce qui hélas ne fonctionne pas dans tous les cas. Dans d'autres situations, par contre, c'est plutôt un problème de cooccurrence qui se manifeste; l'étudiant omet alors d'employer la préposition qu'appelle le verbe ou le nom qu'il utilise. Une meilleure sensibilisation aux divers problèmes que pose la traduction des prépositions permettrait sans doute de réduire la fréquence de ce type particulier d'erreur. Les fautes appartenant aux autres sous-catégories ont une fréquence relative inférieure à 20 %.

### **2.4.2.2 Grammaire**

La catégorie *grammaire*, on l'a vu, regroupe à elle seule 19 % des fautes relevées dans l'ensemble du corpus. Ici, ce sont surtout les temps verbaux et, assez curieusement, l'accord de l'adjectif qui retiennent l'attention avec respectivement 21 % et 27 % des fautes commises. Dans le premier cas, c'est le plus souvent la concordance des temps qui pose problème.

### **2.4.2.3 Ponctuation**

De toutes les fautes relevées dans le corpus, 13 % étaient des fautes de ponctuation. Soulignons que l'emploi de la virgule (absence ou emploi au mauvais endroit) donne du fil à retordre aux étudiants : toutes catégories confondues, c'est la faute qui a été relevée le plus souvent dans l'ensemble du corpus, soit dans 11 % des cas!

### **2.4.2.4 Anglicismes**

Du côté des anglicismes, c'est surtout la sous-catégorie des anglicismes syntaxiques qui retient l'attention. Souvent, en effet, l'étudiant se laisse influencer par le texte source et reproduit dans sa traduction les constructions syntaxiques qu'il y trouve. Par ailleurs, contrairement à ce que l'on aurait pu croire à prime abord, la fréquence de autres types d'anglicismes s'avère somme toute négligeable avec seulement 4 % des fautes relevées dans l'ensemble du corpus.

## **2.5 ESSAI DU CORRECTICIEL**

Les résultats présentés à la section précédente et à l'annexe B font ressortir les principales difficultés qu'éprouvent les étudiants du groupe étudié avec la langue française. Comme on l'a vu, certains types d'erreurs méritent une attention particulière, mais, dans l'ensemble, c'est surtout au niveau de la syntaxe et de la grammaire que les étudiants éprouvent des difficultés. Il s'agit maintenant de vérifier la performance du correcticiel sur leurs textes et d'évaluer dans quelle mesure cet outil peut — en théorie — leur rendre

service<sup>36</sup>. Un essai a donc été effectué sur un échantillon correspondant à environ 25 % du corpus (traductions différentes du même texte)<sup>37</sup>.

### 2.5.1 Méthodologie

L'essai dont il sera question a été effectué avec la version 1.2.1 du *Correcteur 101*. Il a été réalisé en environnement Windows sur un ordinateur de type PC 486 à 33 mégahertz et à 4 Mo de mémoire vive, ce qui répond amplement à la configuration minimale recommandée par le fabricant du correcticiel.

Pendant l'essai, il s'agissait essentiellement de récupérer dans le *Correcteur 101* la version électronique des textes à corriger, de lancer la vérification et de consigner au fur et à mesure sur la copie papier du même texte les erreurs — préalablement codifiées<sup>38</sup> — qui donnaient lieu à une bonne intervention ou à une mauvaise intervention de la part du correcticiel<sup>39</sup>. Le logiciel était programmé pour s'arrêter après chaque phrase, ce qui me

---

<sup>36</sup>Je dis *en théorie*, car, comme je l'expliquerai plus loin, la capacité du correcticiel à *détecter* les erreurs ne fournit aucune indication sur la capacité des étudiants à les *corriger*.

<sup>37</sup>Je n'ai pas jugé nécessaire de poursuivre l'expérience avec le reste du corpus, car les résultats obtenus après 25 % étaient suffisamment révélateurs pour illustrer assez généralement où se situaient les forces et les faiblesses du correcticiel par rapport à celles du groupe étudié. Un essai sur l'ensemble du corpus aurait pris beaucoup trop de temps et, selon toute vraisemblance, aurait abouti sensiblement aux mêmes résultats.

<sup>38</sup>Se reporter à l'annexe A.

<sup>39</sup>Les bonnes interventions sont traitées à la section 1.5.1, et les mauvaises, à la section 1.5.2.

laissait tout le temps voulu pour prendre connaissance de ses diagnostics. Je prenais note également des phrases analysées complètement ou partiellement. Si le correcticiel bloquait sur un mot qui lui était inconnu, j'apportais les correctifs nécessaires ou je l'ajoutais au dictionnaire le cas échéant, puis je relançais la correction de la phrase<sup>40</sup>. Les mots mal orthographiés comptaient alors pour des fautes détectées.

### 2.5.2 Présentation et analyse des résultats

Les principales lacunes relevées dans l'échantillon analysé sont des erreurs de syntaxe (37 %), des anglicismes (22 %) et des fautes de grammaire (18 %). À noter que ces statistiques partielles se rapprochent beaucoup des résultats globaux de la section 2.4.2 (sauf pour les anglicismes). L'échantillon a donc été jugé suffisamment représentatif pour que l'essai ne soit pas répété sur le reste du corpus.

Le graphique de la figure 11 illustre la performance du correcticiel dans chaque catégorie d'erreur. On constate tout de suite son inefficacité là où les étudiants en auraient eu le plus besoin : en tout, il n'a pu repérer que 5 % des fautes de syntaxe. Ce piètre résultat s'explique cependant par le caractère «anglicisé» des textes qu'il avait à vérifier<sup>41</sup>.

---

<sup>40</sup>Le *Correcteur 101* n'analyse la phrase que s'il en connaît tous les mots. Dans le cas contraire, il met le mot inconnu entre crochets et avertit l'utilisateur. S'il s'agit d'un mot mal orthographié, celui-ci peut apporter les corrections nécessaires et consulter, au besoin, le dictionnaire de *101*. Si, par contre, le mot encadré est bien orthographié, c'est qu'il ne figure pas au dictionnaire de *101*. L'utilisateur peut alors l'y ajouter avec l'information grammaticale correspondante et relancer ensuite la correction de la phrase.

<sup>41</sup>Des exemples seront donnés en fin de section.

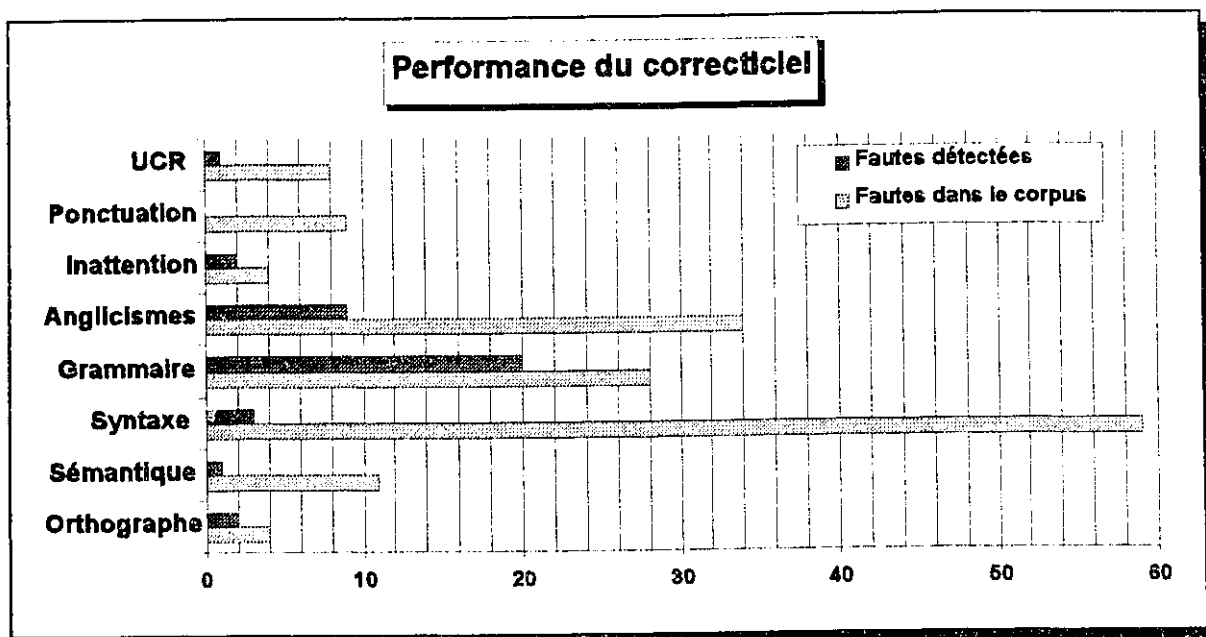


Figure 11. Performance du correcticiel.

On remarque en effet une forte proportion d'anglicismes syntaxiques (14 % du total des fautes) et de nombreuses structures phrastiques qui, quoique grammaticales, sont plutôt inhabituelles en français. Le correcticiel a donc eu du mal à s'y retrouver, lui qui n'est pas spécialement conçu pour corriger des textes aussi anglicisés sur le plan structural.

En revanche, les résultats sont beaucoup plus encourageants dans les deux autres catégories à problème : le correcticiel a un taux d'efficacité de 71 % en grammaire et de 89 % pour les anglicismes répertoriés. Il obtient une note de 75 % pour les participes passés et un score global de 76 % pour les autres types d'accords. On voit donc que l'utilité du correcticiel se situe davantage au niveau de la grammaire et des anglicismes qu'à celui de la syntaxe.

## Chapitre 2. Le correcticiel et les lacunes linguistiques des étudiants en thème français

Il reste que, dans l'ensemble, le *Correcteur 101* est arrivé à détecter 23 % des fautes préalablement relevées dans l'échantillon analysé. Voilà tout de même un résultat non négligeable et, somme toute, fort intéressant. Cela dit, faut-il croire que les sujets du groupe étudié auraient commis 23 % moins de fautes s'ils avaient eux-mêmes corrigé leurs textes à l'aide du *Correcteur 101*? Pas nécessairement, car pour ce faire *il faudrait qu'ils interprètent correctement toutes les interventions du correcticiel* — les bonnes comme les mauvaises.

Ainsi, dans l'échantillon analysé, j'ai relevé 21 mauvaises interventions de la part de *101*. Loin de moi l'idée de me porter à la défense du correcticiel, j'admets tout de même que la faiblesse syntaxique des sujets (et la structure carrément déficiente de certaines phrases) y était parfois pour quelque chose. D'ailleurs 21 % des phrases ont été analysées partiellement, le plus souvent parce que le correcticiel ne s'y retrouvait plus... et avec raison. Ces quelques exemples puisés à même le corpus illustrent à quel point la tâche du correcticiel peut parfois s'avérer complexe et fastidieuse dans le contexte du thème français :

Phrase originale : «The truth in these stories is that non-involvement with our neighbours actually makes our communities less secure.». Traductions relevées dans le corpus :

- ▶ La vérité à en retirer, c'est que les voisinages sont moins en sécurité où on n'a rien à voir avec ses voisins.
- ▶ La vérité de ses situations est que vos quartiers sont moins protégés quand vous ne sans connaissez vos voisins.

- ▶ La vérité de ses situations est que vos quartiers sont moins protégés quand vous ne sans connaissez vos voisins.

Phrase originale : «Preventing crime starts with our attitude—opening our minds to the idea that working together with our neighbours can make a difference and that our personal involvement is essential.». Traduction relevée dans le corpus :

- ▶ Empêcher le crime commence par l'attitude que nous prenons; réservant notre opinion sur l'idée de travailler ensemble avec nos voisins et pensant que notre participation personnelle est essentielle est très important.

On pourrait difficilement s'attendre à des miracles dans des cas pareils! C'est que le correcticiel, pour proposer des corrections, doit pouvoir déterminer avec un certain degré de précision la fonction qu'occupe chaque élément dans la phrase. Or, si celle-ci comporte trop d'erreurs de construction, il n'a plus aucun point de repère, et c'est alors qu'il détecte des erreurs inexistantes ou qu'il omet de signaler des fautes bien réelles. Autrement dit, le correcticiel ne peut rétablir une syntaxe qui n'obéit plus à aucune règle.

## **2.6 CONCLUSION**

Le présent chapitre avait un double objectif. Il s'agissait, dans un premier temps, de cerner les lacunes linguistiques des étudiants en thème français, puis, dans un deuxième temps, de voir où se situent les forces et les faiblesses du correcticiel par rapport à celles-ci.

Avec la collaboration d'un groupe d'étudiants en thème français, j'ai pu constituer un corpus de traductions pour les besoins de mon étude. L'analyse préliminaire de ce corpus à l'aide d'une grille d'observation préétablie a montré que la principale faiblesse du

## Chapitre 2. Le correcticiel et les lacunes linguistiques des étudiants en thème français

groupe étudié se situait au niveau de la syntaxe française (34 % des fautes relevées). Dans une proportion moindre viennent ensuite, par ordre décroissant, la grammaire, la ponctuation, les anglicismes, les usages codifiés de rédaction, l'orthographe et la sémantique. Ces résultats portent sur l'ensemble du corpus étudié.

L'utilisation de la grille, compte tenu du nombre de catégories et de sous-catégories qu'elle comporte, a permis de broser un tableau des principales difficultés qu'éprouvent les anglophones avec la langue française, difficultés qui, à mon avis, mériteraient un traitement pédagogique approprié dans l'avenir. En syntaxe, par exemple, on a pu constater que l'emploi des prépositions et l'agencement des mots dans la phrase posent de sérieux problèmes. Plus souvent qu'autrement, l'étudiant a tendance à reproduire la syntaxe de l'original dans le texte cible, ce qui donne parfois des phrases incohérentes et agrammaticales. L'utilisation de la virgule et la concordance des temps mériteraient aussi une certaine attention.

Dans la seconde partie de cette étude, le *Correcteur 101* a été mis à l'épreuve sur un échantillon équivalant environ au quart du corpus initial. En bout de ligne, le logiciel est parvenu à détecter 23 % des fautes préalablement relevées dans cet échantillon, sauf qu'il s'est hélas révélé inefficace en syntaxe, catégorie où les étudiants en thème français éprouvent le plus de difficultés.

Cependant, il ne faut pas croire que le nombre d'erreurs relevées sur l'échantillon analysé aurait été inférieur de 23 % si les sujets du groupe étudié s'étaient préalablement servi du correcticiel pour vérifier le contenu linguistique de leurs traductions. En effet, si ce résultat montre bien la capacité du logiciel à *détecter* les fautes, il ne fournit aucune indication sur la capacité des sujets à les *corriger*. Là où 101 détecte une erreur (ou un risque d'erreur), il justifie son raisonnement et propose des solutions, mais, en bout de ligne, c'est à l'utilisateur d'évaluer la pertinence de celles-ci et d'apporter, s'il y a lieu, les corrections qui s'imposent. Selon le cas, donc, ce dernier peut se rallier au point de vue de 101, choisir parmi les solutions qu'il propose ou rejeter globalement son diagnostic. Il arrive aussi que le correcticiel fasse fausse route : des phrases incomplètes ou mal construites, par exemple, le déboussolent et l'incitent à faire des mauvaises interventions. Et c'est là que le bât blesse, parce que la construction des phrases relève de la syntaxe, et que la syntaxe — comme le montrent les résultats de mes analyses — est justement le plus grand problème des étudiants en thème français. Dans l'échantillon analysé, j'ai relevé 21 cas de ces mauvaises interventions (moyenne de 1,75 par texte), le plus souvent attribuables à une syntaxe déficiente que le correcticiel n'arrivait pas à analyser correctement. L'utilisation du correcticiel comporte donc certains risques : l'étudiant qui, par abus de confiance, irait valider un diagnostic erroné introduirait de ce fait des erreurs supplémentaires dans son texte. Le bon usage du correcticiel suppose donc un certain éveil à ces «troubles de fonctionnement» et à un certain nombre d'autres facteurs dont il sera question dans le prochain chapitre.

## **Chapitre 2. Le correcticiel et les lacunes linguistiques des étudiants en thème français**

Cela dit, vu la faiblesse générale des anglophones en syntaxe française, il y a tout lieu de se demander dans quelle mesure le correcticiel pourrait vraiment leur être utile comme instrument de révision — dans l'état actuel des choses, à tout le moins. Certes, il est fort en grammaire et connaît bien ses anglicismes, mais l'étudiant arrivera-t-il à le dominer suffisamment pour ne pas se laisser influencer par des suggestions erronées?

### 3.0 INTRODUCTION

On a vu au chapitre précédent que, *dans des circonstances idéales*, les sujets du groupe étudié auraient pu diminuer de 23 % le nombre d'erreurs commises s'ils avaient, au préalable, eu recours au *Correcteur 101*. Cela dit, il faut comprendre que, dans les faits, ce résultat n'aurait pu être atteint que si — et seulement si — les sujets en question avaient toujours bien interprété les observations de 101 et ne se seraient jamais laissés induire en erreur par celui-ci. Corollaire : un correcticiel n'est véritablement utile que si l'on arrive à le dominer.

Vu l'apparente efficacité du correcticiel dans des circonstances idéales et compte tenu du fait que sa mise à l'essai s'est déroulée jusqu'ici sans l'intervention directe d'étudiants en thème français, il s'agit maintenant d'aller voir sur le terrain si ces derniers sont effectivement capables, moyennant une certaine préparation, de dominer le correcticiel et si, du coup, ils pourront tirer profit de son utilisation.

Soulignons que la préparation des sujets mérite une attention particulière puisqu'elle est en étroite corrélation avec les bénéfices que ceux-ci pourront retirer de l'utilisation du correcticiel. J'adhère ici aux propos de Marcel Fortin qui, dans sa récente étude sur les correcticiels, prétend qu'il faut bien connaître ces outils pour bien les utiliser (1994 : 12).

Avant de présenter la méthodologie et les résultats de cette autre batterie de tests, j'expliquerai les divers éléments qui concourent à la maîtrise du correcticiel et à la formation préalable des utilisateurs.

### 3.1 LA MAÎTRISE DU CORRECTICIEL

Dans sa récente étude, Fortin (1994 : 4) constate que les correcticiels ne couvrent pas entièrement le spectre des catégories d'erreurs commises par les étudiants. Les résultats obtenus au chapitre 2 corroborent d'ailleurs ce constat, en faisant ressortir la faiblesse du *Correcteur 101* dans la catégorie d'erreurs la plus malmenée par les sujets de ma recherche : la syntaxe. En revanche, ces mêmes résultats montrent bien son efficacité dans la catégorie «grammaire», où il est parvenu à détecter près de 20 % des fautes préalablement relevées dans le corpus. Comme ces conclusions étaient en étroite corrélation avec la suite de mes travaux, il m'a semblé fondamental de cerner, dans un premier temps, les forces et les faiblesses des étudiants en thème français et, dans un deuxième temps, l'aptitude du correcticiel à répondre à leurs besoins.

On comprendra donc qu'il faille a priori sensibiliser ces étudiants aux *services* qu'un tel produit peut leur apporter, mais aussi aux *risques* associés à son utilisation. L'intégration du correcticiel à la pédagogie du thème français passe donc par la formation des étudiants à son bon usage. Il importe en outre, comme le souligne d'ailleurs Fortin (1994 : 12), de mettre les étudiants en garde contre une utilisation «naïve ou magique» du correcticiel. Trop heureux de pouvoir se décharger d'une tâche avec laquelle ils ne se

sentent pas tout à fait à l'aise (la vérification d'un texte qu'ils ont traduit dans leur langue seconde), ils pourraient naturellement avoir tendance à faire porter toute la responsabilité de la correction par le logiciel. Ce serait donc leur rendre service, explique encore Fortin (1994 : 12), que d'aiguiser leur responsabilité première envers leurs écrits.

Cela dit, on conviendra que le bon usage du correcticiel implique d'abord et avant tout la pratique du doute méthodique. Dès le départ, l'étudiant doit bien comprendre que le correcticiel n'a pas pour fonction de corriger ses textes, mais bien de l'aider à les corriger lui-même, d'où sa fonction d'*aide à la traduction*. Il doit considérer les observations de la machine comme des avis sur la qualité de son travail, avis qu'il n'est pas tenu de partager. Autrement dit, l'étudiant doit le plus possible remettre en question les observations de la machine et vérifier lui-même tout ce dont il n'est pas absolument certain. Ce n'est qu'alors qu'il pourra véritablement bénéficier des services du correcticiel.

### **3.2 FORMATION PRÉALABLE**

Ces quelques points que je viens de soulever font bien ressortir l'importance d'une formation préalable non seulement au fonctionnement, mais surtout au bon usage des correcticiels. À cause de leur popularité croissante, estime Fortin à juste titre, «il faudra donner des cours d'initiation à ces outils tout comme on l'a fait, il n'y a pas si longtemps, pour la règle à calculer, la calculette électronique» (1994 : 12). On pourrait même établir

un parallèle entre ce besoin évident et celui de plus en plus visible d'une formation préalable des apprentis traducteurs au bon usage des dictionnaires<sup>42</sup>.

D'emblée, donc, les étudiants doivent savoir qu'un correcticiel ne leur sera véritablement utile que s'ils adoptent la bonne attitude. On n'insistera d'ailleurs jamais assez sur les risques associés à cette utilisation «naïve ou magique» dont parle Fortin, utilisation que je qualifierais en outre d'irréfléchie voire d'inconsciente. Aussi, quelques exemples de mauvaises interventions ou d'analyses partielles (voir sections 1.5.2 et 1.5.3) devraient suffire pour illustrer la faillibilité du correcticiel. Du coup, on fera prendre conscience aux étudiants que la pratique du doute méthodique est un préalable essentiel au bon usage de cet outil. Cela dit, il ne faudrait pas pour autant écarter d'une formation préalable une certaine sensibilisation aux forces du logiciel.

Par ailleurs, il va de soi que le fonctionnement même du logiciel mérite aussi une certaine attention. Ainsi, l'utilisateur devrait savoir a priori que le système analyse les phrases une à une, sans tenir compte ni de la précédente ni de la suivante. Il devra donc chercher à compenser lui-même cette lacune en veillant personnellement à la cohérence générale du texte. Il faudra aussi qu'il apprenne à lire et à comprendre les messages

---

<sup>42</sup>Voir notamment Meyer (1988b) et Roberts (1992).

d'analyse et qu'il sache interpréter les symboles de diagnostic<sup>43</sup>. Voilà quelques traits essentiels qu'il faut avoir saisi pour devenir un utilisateur relativement habile du correcticiel.

### **3.3 ESSAI DU CORRECTICIEL EN SITUATION RÉELLE**

L'essai du correcticiel en situation réelle a pris la forme d'un texte français d'un peu moins de 500 mots, que des étudiants en thème français ont été appelés à corriger à l'aide du *Correcteur 101* et de quelques ouvrages de référence de base, et ce dans des conditions se rapprochant le plus possible de leurs conditions de travail habituelles. La méthodologie et les résultats obtenus sont décrits en détail ci-dessous.

#### **3.3.1 Méthodologie**

Le texte à corriger a été soigneusement conçu de façon à provoquer chez le correcticiel des «comportements» auxquels les sujets seraient appelés à réagir. L'analyse de ces réactions m'a permis de voir dans quelle mesure ceux-ci ont pu dominer le logiciel et tirer parti de son potentiel pédagogique. Le texte a donc été rédigé de telle sorte que tous les types d'intervention décrits à la section 1.5 se manifestent à l'utilisateur pendant la correction. Le tableau 1 dresse un bilan statistique de ces interventions. La version

---

<sup>43</sup>Par exemple, un point d'interrogation peut vouloir dire que le correcticiel ne comprend pas la structure syntaxique de la phrase analysée. Cela ne signifie pas nécessairement que la phrase est mal construite, mais ce pourrait très bien en être le cas. L'utilisateur devrait alors relire attentivement la phrase et se tenir à l'affût des erreurs de syntaxe, quitte à la reformuler autrement et à relancer l'analyse s'il y a lieu.

intégrale du texte utilisé figure à l'annexe C, suivie d'une analyse phrase par phrase des erreurs qu'il contient et des interventions du correcticiel.

L'une des principales difficultés que j'ai eu à surmonter dans la préparation du texte a été de faire un tout cohérent avec des phrases qui allaient provoquer les comportements voulus chez le correcticiel. Il me fallait en effet veiller à ce que les divers types d'intervention soient tous suffisamment représentés et ce, sans que l'apparente cohérence du texte n'en souffre trop. À mon avis, un test qui prend la forme d'un texte se doit d'être cohérent pour éviter que de soudaines irrégularités n'amènent le sujet à soupçonner l'emplacement des fautes.

<b>Types d'intervention</b>	<b>Occurrences dans le texte</b>
Détections	6
Mises en garde avec possibilité de correction	4
Mises en garde sans possibilité de correction	7
Ambiguïtés avec possibilité de correction	1
Ambiguïtés sans possibilité de correction	0
Surdétections	6
Fausses pistes	2
Sous-détections	7
Analyses partielles	4

**Tableau 1.** Occurrence des divers types d'intervention dans le test

Une précision s'impose ici sur les cas d'ambiguïté et de mise en garde. Devant l'une ou l'autre de ces interventions, l'utilisateur a deux options : il peut ne pas en tenir compte parce que l'intervention n'est pas pertinente dans le contexte de la phrase, ou alors corriger une erreur en choisissant parmi les solutions proposées. Il y a donc des cas d'ambiguïté ou de mise en garde où une correction est possible s'il y a une erreur dans la phrase, et d'autres cas où il n'y a aucune correction à apporter parce qu'il n'y a pas d'erreur dans la phrase. Par exemple, si le correcticiel fait une mise en garde sur l'emploi de *délais* — comme dans l'expression *respecter les délais impartis* —, il dira que ce mot est parfois utilisé à tort au sens de *retard*, ce qui n'est pas le cas ici. Il n'y avait donc aucune correction à apporter dans ce cas-ci parce que le texte original ne contenait aucune faute. Par contre, dans une expression comme *joindre une association*, le correcticiel mettra en garde contre l'emploi de *joindre* en disant que ce verbe est parfois utilisé à tort au sens d'*adhérer* ou de *devenir membre*. Ici, une correction est possible, et c'est à l'utilisateur de choisir parmi les deux solutions proposées.

Certaines interventions, par exemple l'ambiguïté ou la fausse piste, pourront sembler sous-représentées dans le texte à corriger par comparaison avec d'autres types d'interventions. Cela s'explique par la fréquence relative de ce genre d'interventions qui, dans les faits, s'avère plutôt basse. En effet, on imaginerait mal un texte d'un peu moins de 500 mots où le nombre d'ambiguïtés syntaxiques, par exemple, serait supérieur à deux ou trois. D'ailleurs, la récurrence de ces constructions dans un texte si court attirerait sans

doute l'attention des sujets et, de ce fait, risquerait de fausser les résultats. Quant aux phrases ayant donné lieu à des analyses partielles, elles étaient toutes a priori incorrectes.

En tout, le texte du test comptait 24 phrases et 20 fautes à corriger; certaines phrases ne suscitaient aucune intervention de la part du correcticiel alors que d'autres en provoquaient une ou plusieurs. Dans un cas comme dans l'autre, la phrase était soit bonne, soit mauvaise. Il appartenait donc au sujet de réagir à ces interventions et d'apporter les corrections qu'il jugeait nécessaires.

### **3.3.1.1 Sélection des sujets et contexte de travail**

Pour les besoins du test, j'avais recruté dix sujets anglophones ayant déjà reçu une formation de base en thème français<sup>44</sup> à l'Université d'Ottawa. Ils ont été appelés à travailler dans des conditions se rapprochant le plus possible de celles dans lesquelles travaillent habituellement les étudiants en thème français lorsqu'ils font des traductions à la maison pour les remettre en classe. Pendant le test, ils n'étaient pas soumis à des contraintes temporelles et avaient sous la main des ouvrages de référence qu'ils pouvaient consulter au besoin pour faire des vérifications<sup>45</sup>. Par contre, les sujets n'étaient pas les auteurs du texte qu'ils avaient à corriger. On comprendra qu'il devait en être ainsi pour des

---

<sup>44</sup>Tous avaient déjà suivi le cours intitulé *Traduction générale de l'anglais vers le français I* (TRA 2722).

<sup>45</sup>Les quatre ouvrages qu'ils avaient à leur disposition étaient le *Petit Robert 1*, le *Multidictionnaire des difficultés de la langue française* de Marie-Éva de Villers, le *Robert & Collins Senior* et le *Nouveau Bescherelle*.

raisons d'uniformité. Pour pallier cet inconvénient, je leur ai fait lire, avant de passer au test, une version anglaise du texte à corriger pour qu'ils aient le temps de s'en imprégner avant d'entreprendre la vérification du texte français. Je donnais ensuite à chacun une courte formation sur le logiciel qu'ils s'apprêtaient à utiliser.

### ***3.3.1.2 Formation préalable***

C'est par l'expérience que l'on arrive à bien se servir d'un correcticiel, à en exploiter le plein potentiel. À force de l'utiliser, on en découvre les points forts et les points faibles, et ainsi on arrive à mieux cibler l'aide qu'il peut nous apporter. «Peu à peu, explique d'ailleurs Fortin (1994 : 12), on comprend qu'un correcticiel peut avoir une sorte de personnalité et qu'il faut en tenir compte pour bien s'en servir.» Cela dit, il m'a fallu donner à mes sujets une formation préalable d'environ une demi-heure avant qu'ils n'entreprennent la correction du texte français. Celle-ci comportait deux volets, à savoir le fonctionnement du correcticiel et son bon usage.

Formation au fonctionnement du correcticiel : Le *Correcteur 101* a l'avantage d'être un logiciel facile à apprendre, même pour des personnes peu versées en informatique. Son fonctionnement général n'a donc pris que quelques minutes à expliquer. J'ai pris le temps de présenter l'écran d'analyse et ses différentes caractéristiques, à savoir la fenêtre de

correction, la fenêtre des résultats et la palette d'icônes<sup>46</sup>. J'ai aussi passé en revue les symboles de diagnostic et les marques particulières<sup>47</sup>.

Formation au bon usage du correcticiel : Comme les sujets auxquels j'avais affaire en étaient le plus souvent à leur premier contact avec le *Correcteur 101*, je ne pouvais m'attendre à ce qu'ils en connaissent d'emblée toutes les limites et les capacités. Pour pallier cet inconvénient, je leur ai fait comprendre par des exemples concrets<sup>48</sup>, la nature de ces limites et de ces capacités ainsi que leurs implications réelles. Les exemples de bonnes interventions leur ont montré de quoi le logiciel était capable, et les exemples de mauvaises interventions, comment se manifestaient ses faiblesses. J'ai également pris le temps d'expliquer les causes des analyses partielles et la façon de les aborder.

Évidemment, la sensibilisation à la pratique du doute méthodique a été un volet important de cette formation au bon usage du correcticiel. Pour illustrer mes propos, j'ai montré aux sujets comment le recours systématique à un bon dictionnaire des difficultés

---

<sup>46</sup> Comme on a pu le voir à la figure 1, l'écran d'analyse se divise en trois parties. La fenêtre d'édition (*sic*) occupe la partie supérieure de l'écran. Le texte à corriger y défile, et l'utilisateur y apporte les corrections qu'il juge nécessaires. Immédiatement en dessous figure la fenêtre des résultats. C'est dans celle-ci que le correcticiel transmet ses diagnostics à l'utilisateur. Enfin, la palette d'icônes comporte quatre boutons qui donnent accès à diverses fonctions du logiciel.

<sup>47</sup> Pour restreindre le fardeau d'apprentissage, j'avais préparé des aide-mémoire auxquels les sujets pouvaient se référer pendant la correction.

<sup>48</sup> Ces exemples sont ceux-là mêmes qui m'ont servi à illustrer les différents types d'intervention à la section 1.5.

de la langue<sup>49</sup> pouvait les aider à mieux comprendre les suggestions du logiciel et les causes de ses interventions. Je les ai d'ailleurs incités à consulter cet ouvrage le plus souvent possible lorsqu'ils travaillent en mode interactif avec le correcticiel.

### **3.3.1.3 Configuration du logiciel**

Le *Correcteur 101* propose deux modes de correction à l'utilisateur : le mode autonome et le mode interactif. Dans le premier cas, le logiciel effectue la correction sans aucune intervention de l'utilisateur et enregistre les corrections dans un fichier à part. L'utilisateur doit ensuite comparer le rapport de correction au texte original et apporter les changements qui s'imposent. En mode interactif, par contre, l'utilisateur participe activement au processus de correction et a accès à tous les mécanismes de diagnostic et d'exploration linguistique de 101, ce qui n'est pas le cas en mode autonome. Autrement dit, l'utilisateur peut demander à 101 de justifier chacune de ses corrections et obtenir, au besoin, des explications supplémentaires.

---

<sup>49</sup>Dans le cas présent, j'ai utilisé le *Multidictionnaire des difficultés de la langue*, de Marie-Éva de Villers. À mon avis, cet ouvrage complet et facile de consultation peut rendre de grands services aux étudiants en thème français. Certes, il n'est, à certains égards, pas aussi exhaustif que le *Robert*, mais il faut reconnaître qu'il est moins «intimidant»... surtout pour un utilisateur de langue seconde! Qui plus est, le *Multi* recense non seulement l'orthographe et les principaux sens des mots, mais aussi les anglicismes courants, les principales règles de grammaire et de conjugaison, les conventions typographiques, les canadianismes, etc. Il constitue en quelque sorte un «guichet unique» où les étudiants sont susceptibles de trouver réponse à la plupart des questions qui pourraient leur venir à l'esprit lorsqu'ils travaillent en mode interactif avec le *Correcteur 101*.

En principe, 101 ne s'arrête pas sur les phrases qu'il juge correctes s'il n'a aucune intervention à y faire. Cependant, l'utilisateur peut régler les paramètres de la correction en fonction de ses besoins. Par exemple, il peut configurer le logiciel de façon qu'il ne s'arrête que sur les phrases comportant des erreurs certaines. Dans ce cas, il ne serait mis au courant ni des phrases analysées partiellement, ni des ambiguïtés, ni des suggestions de 101. Il n'utiliserait donc pas le correcticiel à son plein potentiel.

À l'inverse, l'utilisateur peut demander à 101 de s'arrêter sur toutes les phrases, qu'elles soient correctes ou non. C'est d'ailleurs l'option que j'ai retenue pour le test, car elle «oblige» en quelque sorte l'utilisateur à relire systématiquement toutes les phrases de son texte en portant une attention particulière à la qualité du français. Après avoir analysé la première phrase, 101 la reproduit au bas de l'écran et y affiche son diagnostic. La correction est alors momentanément interrompue, le temps que l'utilisateur prenne connaissance du diagnostic et effectue, au besoin, les vérifications nécessaires. Dans tous les cas, c'est à l'utilisateur de décider si la phrase est correcte ou non. Dès qu'il a rendu son verdict, il n'a qu'à relancer la correction pour passer à la phrase suivante, et ainsi de suite jusqu'à la fin du texte.

Cette façon de travailler a l'avantage de découper le texte en segments (phrases) et de forcer l'utilisateur à se questionner sur la validité linguistique de chacun. Elle a par contre l'inconvénient de ne pas considérer le texte dans son ensemble, et cela tient au fonctionnement même du correcticiel, qui n'analyse les phrases qu'une à une sans tenir

compte ni de la précédente ni de la suivante. Aussi l'utilisateur doit être bien conscient que son texte forme un tout et que les phrases qui le constituent ne sont pas des unités isolées. Certes, l'intégration du correcticiel au processus de traduction vient renforcer l'étape de la vérification, mais elle ne saurait remplacer une relecture objective et critique (voir chapitre 4).

#### **3.3.1.4 Collecte des données**

Afin de recueillir suffisamment de données en vue d'une analyse objective des réactions des sujets au comportement du correcticiel, j'ai eu recours à trois moyens complémentaires avant et pendant le déroulement du test.

Repérage préliminaire des erreurs par le sujet : Avant de procéder au test, j'ai demandé aux sujets de lire la version française du texte à corriger (ils avaient déjà lu le texte source) et d'y corriger toutes les erreurs qu'ils pouvaient y repérer au premier coup d'oeil, sans l'aide d'un dictionnaire. Cette mesure devait me permettre de cerner les erreurs qu'ils pouvaient rectifier eux-mêmes a priori, pour que je puisse les distinguer ultérieurement de celles dont ils ne soupçonnaient pas l'existence, mais qu'ils ont pu corriger à la suite d'une intervention pertinente du correcticiel.

Sauvegarde du texte corrigé : Entre le début et la fin de la vérification assistée par ordinateur, le sujet est appelé à relire une à une les phrases du texte, à prendre connaissance des diagnostics émis par le logiciel et à apporter les corrections qu'il juge

nécessaires. En bout de ligne, le texte a subi diverses modifications, et celles-ci sont un bon indicateur des réactions du sujet aux interventions du correcticiel. J'ai donc pris soin de sauvegarder le texte corrigé par le sujet afin de pouvoir le comparer ultérieurement au texte original.

Prise de notes : Pendant que le sujet corrigeait le texte à l'écran, je notais systématiquement ses réactions sur une version papier du même texte à l'endroit précis où elles survenaient. J'ai ainsi pu recueillir des observations absentes du texte corrigé (hésitations, tactiques de correction, consultation d'ouvrages, etc.).

### **3.3.1.5 Prétest**

Avant de procéder au test proprement dit, j'ai effectué un prétest avec deux sujets anglophones, histoire de vérifier si la méthodologie, la formation préalable, le choix des exemples et le texte à corriger comportaient des écueils ou des carences susceptibles de compromettre la bonne marche du test. À la lumière des résultats obtenus, j'ai cru bon de raccourcir le texte à corriger<sup>50</sup>, de choisir des exemples plus éloquents pour certains types d'intervention et de renforcer les éléments de la formation préalable qui m'avaient semblé mal compris par les sujets du prétest, à savoir le traitement des analyses partielles, la

---

<sup>50</sup>Le texte original comptait 30 phrases et 22 fautes à corriger. J'ai cru bon de le raccourcir parce qu'il prenait trop de temps à corriger (1 h 15 en moyenne) et que la concentration des sujets semblait s'en ressentir vers les dernières phrases.

signification des symboles de diagnostic, la présentation de l'information dans les bulles d'explication<sup>51</sup> et la sensibilisation à la sous-détection.

En ce qui a trait à la cueillette des données, le prétest m'a permis de constater l'inutilité du protocole de réflexion à voix haute dans le contexte de mon étude. Cette méthode, que je me proposais d'utiliser pendant le test, s'est avérée inefficace parce que les sujets se sont montrés très peu enclins à réfléchir à voix haute.

### **3.3.2 Présentation des résultats**

Comme je l'ai expliqué précédemment, le texte à corriger était conçu de façon à provoquer chez le correcticiel des «comportements» auxquels le sujet serait appelé à réagir. Ces comportements, qui prenaient le plus souvent la forme d'interventions, entraînaient une réaction soit positive soit négative de la part du sujet. Comme ils amenaient celui-ci à prendre chaque fois une décision, sa réaction était positive s'il prenait une bonne décision, et négative, s'il en prenait une mauvaise. On trouvera plus loin des précisions supplémentaires sur ces deux types de réactions.

Cela dit, l'aptitude du sujet à corriger un texte écrit dans sa langue seconde est largement tributaire de sa connaissance préalable de cette langue. Or, comme ce niveau de connaissance peut varier considérablement d'un sujet à l'autre, il m'a semblé opportun

---

<sup>51</sup>Il s'agit des bulles que l'utilisateur fait jaillir à l'écran lorsqu'il clique sur les éléments où intervient le correcticiel.

d'en tenir compte dans l'interprétation des résultats. C'est d'ailleurs pourquoi j'avais demandé aux sujets de lire le texte à corriger *avant* de commencer la vérification assistée par ordinateur et d'y corriger les erreurs qu'ils pouvaient déceler au premier coup d'oeil. Les données ainsi recueillies me permettent de nuancer les résultats en faisant la distinction entre les erreurs que les sujets auraient pu corriger eux-mêmes de toute façon et celles qu'ils ont pu corriger avec l'aide du correcticiel. Le rapport entre les deux est, à mon avis, l'un des moyens par lesquels on peut mesurer le potentiel pédagogique du correcticiel.

L'analyse des résultats doit ici se faire sous deux angles. Dans un premier temps, on analysera les réactions des sujets aux divers types d'interventions du correcticiel. On verra que, selon le cas, celles-ci peuvent être soit positives, soit négatives, et c'est le rapport entre les deux qui retiendra notre attention. Dans un deuxième temps, on évaluera si, globalement, la méthode de travail proposée a permis aux sujets d'améliorer leur rendement.

### ***3.3.2.1 Réactions aux bonnes interventions***

Ici, le sujet réagit positivement s'il corrige une faute à la suite d'une intervention pertinente du correcticiel ou s'il ne se laisse pas influencer par des interventions non pertinentes par rapport au contexte de la phrase. Inversement, le sujet réagit négativement

s'il ne tient pas compte d'une intervention pourtant pertinente du logiciel ou si la correction qu'il apporte s'accompagne d'une erreur<sup>52</sup>.

La détection : Il y a détection lorsque le correcticiel signale une erreur bien réelle. Le tableau ci-dessous montre que, si l'on fait exception des cas où le sujet avait repéré l'erreur à la première lecture, le taux de réaction positive s'élève à 95,35 %.

A-Nombre d'occurrences	60
B-Nombre d'erreurs préalablement repérées par le sujet	17
C-Nombre d'erreurs dont le sujet ignorait l'existence (A moins B)	43
D-Réactions positives	41
E-Réactions négatives	2

**Tableau 2.** Réactions à la détection.

La mise en garde : La mise en garde est le moyen par lequel le correcticiel signale à l'utilisateur les mots paronymiques, homophoniques, polysémiques et ceux qui, selon le contexte, peuvent être utilisés à tort comme faux amis. Ce type d'intervention force l'utilisateur à s'interroger sur le sens des mots en contexte et à déterminer lui-même s'il y a erreur ou non. Si celui-ci juge à raison que la mise en garde ne s'applique pas au contexte de la phrase, il n'a qu'à ne pas en tenir compte et à passer à l'intervention

---

<sup>52</sup>Par exemple, le sujet réagirait négativement s'il omettait de rectifier une erreur signalée par le correcticiel en pensant qu'il s'agit non pas d'une détection, mais d'une surdétection.

suivante. Il réagirait alors positivement, et la réaction inverse serait évidemment négative. Certaines mises en garde ouvrent donc la voie à des corrections, et d'autres, pas. C'est pourquoi je fais ici une distinction entre les mises en garde avec et sans possibilité de correction. Commençons d'abord par les premières.

A-Nombre d'occurrences	40
B-Nombre d'erreurs préalablement repérées par le sujet	6
C-Nombre d'erreurs dont le sujet ignorait l'existence (A moins B)	34
D-Réactions positives	33
E-Réactions négatives	1

**Tableau 3.** Réactions aux mises en garde (avec possibilité de correction)

Ici, le sujet réagissait positivement s'il corrigeait l'erreur et négativement s'il omettait de la corriger ou s'il la corrigeait mal. Les résultats obtenus dans cette catégorie sont à nouveau fort intéressants : dans 97,06 %, le sujet a corrigé une faute dont il ignorait l'existence. Les interventions du correcticiel ont donc forcé les sujets à s'interroger sur le sens des mots et, au besoin, à vérifier dans le dictionnaire. Ainsi, pour en arriver à ce résultat, les sujets ont consulté le dictionnaire à 26 reprises, soit en moyenne 2,6 fois par sujet pour ce type d'intervention seulement.

Pour ce qui est des mises en garde *sans* possibilité de correction (on en comptait 70), les sujets ont obtenu un score parfait de 100 %. Il s'agit toutefois d'un résultat sans

intérêt puisque, dans tous les cas, il était clair qu'aucune correction n'était possible, et les mêmes mises en garde revenaient souvent plusieurs fois. Par exemple, le correcticiel a signalé les homophones de *temps* (tan et taon) à deux reprises. Dans ces cas particuliers, le sujet aurait réagi négativement s'il avait modifié quoi que ce soit dans le texte, mais cela ne s'est jamais produit.

L'ambiguïté : À la lecture d'un texte, le correcticiel souligne les éléments dont l'accord est ambigu parce qu'ils peuvent se rapporter à plus d'un mot dans la phrase. L'utilisateur doit alors s'assurer que l'élément en question est bel et bien accordé avec le mot auquel il se rapporte dans le contexte de la phrase. À l'instar de la mise en garde, il y a des cas où ce type d'intervention peut ou non donner lieu à une correction. Cela dit, le texte à corriger comptait deux cas d'ambiguïtés : l'un prenait la forme d'une fausse piste (voir 1.1.2.2) et l'autre ouvrait la voie à une correction. Dans ce dernier cas, le taux de réaction positive s'élève à 87,5 %.

A-Nombre d'occurrences	10
B-Nombre d'erreurs préalablement repérées par le sujet	2
C-Nombre d'erreurs dont le sujet ignorait l'existence (A moins B)	8
D-Réactions positives	7
E-Réactions négatives	1

**Tableau 4.** Réactions aux ambiguïtés (avec possibilité de correction)

### 3.3.2.2 Réactions aux mauvaises interventions

Les réactions du sujet aux mauvaises interventions fournissent une bonne indication de son aptitude à dominer le correcticiel. Ici, le sujet réagit négativement s'il se laisse induire en erreur. Le plus souvent, une réaction négative du sujet se solde par l'ajout d'erreurs supplémentaires dans le texte ou la non-correction d'erreurs pourtant réelles. En revanche, le sujet réagit positivement s'il ne tient pas compte d'une intervention erronée ou s'il apporte les corrections voulues sans se laisser induire en erreur<sup>53</sup>.

La surdétection : Il y a surdétection quand le correcticiel signale une erreur là où il n'y en a pas. Ce type d'intervention se manifeste à l'usager de la même façon que la détection, d'où l'importance pour celui-ci de bien faire la différence entre les deux, faute de quoi il risquerait d'introduire des erreurs supplémentaires dans son texte. Fort heureusement, cela ne s'est jamais produit pendant le test, les sujets ayant obtenu un score parfait de 100 % pour ce type particulier de mauvaise intervention.

A-Nombre d'occurrences	60
B-Réactions positives	60
C-Réactions négatives	0

Tableau 5. Réactions à la surdétection

<sup>53</sup>Dans le cas d'une fausse piste, par exemple.

La fausse piste : Selon le cas, la fausse piste prendra la forme d'une détection, d'une mise en garde ou d'une ambiguïté. Il s'agira toujours d'un mot fautif mis en évidence par le correcticiel, mais la justification correspondante sera erronée ou partiellement erronée. Dans le texte à corriger, on relevait deux cas de fausse piste; l'un prenait la forme d'une détection et l'autre d'une ambiguïté. Les réactions à ce type de mauvaise intervention ont été négatives à 60 %, comme l'indique le tableau ci-dessous.

A-Nombre d'occurrences	20
B-Nombre d'erreurs préalablement repérées par le sujet	5
C-Nombre d'erreurs dont le sujet ignorait l'existence (A moins B)	15
D-Réactions positives	6
E-Réactions négatives	9

**Tableau 6.** Réactions à la fausse piste

### **3.3.2.3 Réactions aux analyses partielles**

Si, pour une raison ou pour une autre, le correcticiel n'arrive pas à analyser la phrase au complet, il en informe l'utilisateur. Cela ne veut pas nécessairement dire que la phrase soit incorrecte; c'est simplement que le logiciel n'en a pas reconnu la structure syntaxique. L'utilisateur doit alors tâcher de voir où l'analyse a achoppé et apporter, s'il y a lieu, les corrections nécessaires.

Des 23 phrases que comptait le texte à corriger, quatre donnaient lieu à une analyse partielle, et elles étaient toutes incorrectes. Dans trois cas l'erreur se traduisait par une sous-détection et dans l'autre par une détection. Ici, le sujet réagissait positivement s'il repérait l'erreur et corrigeait la phrase, et négativement s'il ne la corrigeait pas ou s'il la corrigeait mal. Les réactions ont été positives à 82,5 %.

A-Nombre d'occurrences	40
B-Réactions positives	33
C-Réactions négatives	7

**Tableau 7.** Réactions aux analyses partielles

#### **3.3.2.4 Réactions à la sous-détection**

Il y a sous-détection lorsque le correcticiel omet de signaler une erreur pourtant bien réelle. Ici, le sujet réagit positivement s'il repère et corrige l'erreur que le correcticiel avait oubliée et négativement s'il l'oublie à son tour ou s'il la corrige mal. Même si les sujets avaient préalablement été mis en garde contre ce type «non-intervention», leurs réactions ont été **négatives à 70 %**. Ce résultat n'est guère concluant, mais plusieurs variables entrent ici en ligne de compte. En effet, comme je l'ai souligné précédemment, l'aptitude du sujet à corriger un texte rédigé dans sa langue seconde est en étroite corrélation avec la connaissance qu'il a de cette langue. Même si les sujets savent d'emblée qu'une phrase jugée correcte par le logiciel n'est pas nécessairement sans erreurs, ils auront du mal à

repérer d'éventuelles fautes vu leur connaissance souvent incomplète de la langue seconde. C'est ce qui semble s'être produit dans le cas présent.

A-Nombre d'occurrences	70
B-Nombre d'erreurs préalablement repérées par le sujet	10
C-Nombre d'erreurs dont le sujet ignorait l'existence (A moins B)	60
D-Réactions positives	18
E-Réactions négatives	42

**Tableau 8.** Réactions à la sous-détection

Devant une phrase jugée correcte par le logiciel, l'utilisateur aurait vraiment intérêt se relire très attentivement et faire des vérifications. Dans ces situations, la pratique du doute méthodique revêt une importance particulière et présente le double avantage d'inciter l'utilisateur à multiplier les vérifications et, du coup, de l'amener à parfaire sa connaissance de la langue seconde.

### **3.4 CONCLUSION**

Pour bien comprendre la portée des résultats, il faut bien faire la distinction entre les fautes que les sujets étaient en mesure de corriger *avant* le test, et celles dont ils ignoraient a priori l'existence. J'ai pu faire la distinction entre les deux en demandant aux sujets de lire le texte français avant de procéder à la vérification assistée par ordinateur et de corriger

sur la feuille même les fautes qu'ils y voyaient. Ainsi, sur un total de 200 fautes<sup>54</sup>, les sujets ont pu en corriger 47 (23,5 %) à la première lecture, et ce, sans avoir recours ni au correcticiel ni au dictionnaire. Pendant le test, cependant, ils ont omis de reporter sept de ces corrections sur le texte électronique. On pourrait mettre ces erreurs sur le compte de l'inattention ou de la distraction. Sans doute que les sujets auraient pu ramener ce nombre à une proportion moindre s'ils avaient procédé à une relecture finale et attentive du texte après le test, ce qui n'a pas été le cas.

Cela dit, si l'on soustrait du total des fautes à corriger (200) les 47 que les sujets ont pu déceler à prime abord, on obtient une différence de 153 fautes à corriger. De ce nombre, les sujets en ont corrigé 65 pendant le test, c'est à dire 42,5 % des fautes qu'ils n'ont pas pu repérer au premier coup d'oeil.

Sans l'aide du correcticiel, donc, les sujets ont pu corriger 23,5 % des fautes. Après le test, cependant, ce nombre est passé à 52,5 %, soit un écart de 29 %. On voit donc que le recours au correcticiel a donné des résultats fort appréciables. Rappelons que les sujets avaient reçu au préalable une formation de base au fonctionnement et au bon usage du correcticiel, formation qui préconisait la pratique du doute méthodique par un recours systématique à un dictionnaire polyvalent, en l'occurrence le *Multidictionnaire des difficultés de la langue française*, pendant la correction interactive. Cette façon de travailler permettait

---

<sup>54</sup>20 fautes par texte X 10 sujets.

aux sujets de mieux comprendre les suggestions du logiciel et le pourquoi de ses interventions. Dans l'ensemble, les résultats obtenus montrent bien l'efficacité de cette stratégie. Soulignons au passage que les sujets en étaient tous à leur première expérience avec le *Correcteur 101* et qu'ils n'avaient reçu qu'environ demi-heure de formation avant de passer le test. Sans doute serait-il possible, dans la pratique, d'obtenir des résultats encore plus concluants avec des étudiants dont l'expérience et la formation seraient plus exhaustives.

## Conclusion

---

En définitive, on peut conclure que le recours au correcticiel présente deux grands avantages pour l'étudiant en thème français; il peut l'aider à améliorer la qualité de ses traductions et à parfaire sa connaissance de la langue française.

Or, dans le contexte de l'enseignement du thème français, la faiblesse des étudiants en syntaxe française est loin de faciliter la tâche du correcticiel. En effet, les résultats des essais décrits au chapitre 2 montrent que le correcticiel comporte aussi de sérieuses lacunes à ce niveau; on ne peut donc s'attendre à ce qu'il aide les étudiants à se rattrapper en syntaxe. D'où la nécessité de les sensibiliser aux limites du correcticiel.

Les travaux de Desmarrais (1993) et de Fortin (1994), pour ne nommer que ceux-là, montrent que le correcticiel s'avère néanmoins un outil pédagogique fort intéressant. C'est aussi ce que tendent à démontrer les résultats des tests que j'ai effectués dans le cadre des recherches présentées ici. Mais encore là, quelques éléments doivent être pris en compte pour que l'étudiant réalise des gains d'apprentissage en cours de route.

Le premier de ces éléments est certes une incitation à la prudence. Si, explique Delisle (1993 : 87), il est particulièrement important de pratiquer le doute méthodique au stade final de la vérification<sup>55</sup>, il importe tout autant, comme je l'ai souligné au chapitre précédent, d'appliquer le même principe à l'utilisation du correcticiel. Autrement dit, si

---

<sup>55</sup>La *vérification* étant la dernière étape du processus de traduction.

l'étudiant doit douter de ses propres choix, il a certes intérêt à remettre en question les diagnostics d'une machine.

Cela dit, il ne faut pas sous-estimer le potentiel pédagogique d'une telle méthode de travail. «Douter le plus possible et multiplier les vérifications, souligne Delisle à juste titre, est en outre une façon d'apprendre (1993 : 87).» La règle d'or est donc ici de se méfier du correcticiel et de ne rien tenir pour acquis. D'où l'importance pour l'étudiant de vérifier systématiquement ce dont il n'est pas absolument certain. Ce faisant, il réalisera sans aucun doute des gains d'apprentissage intéressants.

Par ailleurs, l'interface même du *Correcteur 101*, a quelque chose de «pédagogiquement attrayant». De fait, les incontournables lacunes du logiciel se transforment parfois en atouts pour l'apprenti-traducteur. Ainsi, pour pallier son incapacité d'analyser le sens, 101 attire l'attention de l'utilisateur sur les mots polysémiques qu'il détecte. Par exemple, s'il tombe sur un mot comme *audience*, 101 sera certes incapable de déterminer par le sens de la phrase si le mot est bien employé ou non; cependant, il mettra l'utilisateur en garde contre les faux amis en lui signalant que, s'il utilise *audience* au sens d'*auditoire*, il n'a pas choisi le bon terme. Le correcticiel fait de même pour les paronymes et les homophones. Dans tous les cas, il appartient à l'utilisateur de tirer ses propres conclusions; le correcticiel n'impose rien : il ne fait que proposer. On comprendra que de telles interventions de la part de 101 permettront tôt où tard à l'étudiant en thème

français d'apprendre quelque chose de nouveau et de parfaire ainsi sa connaissance de sa langue seconde.

Il ressort clairement, comme l'a d'ailleurs souligné Fortin (1994 : 12), que le recours au correcticiel dans un contexte pédagogique (ici l'enseignement du thème français) passe par la formation des étudiants à son bon usage. Du point de vue didactique, précise Arlette Niedoba (1995 : 71), le correcticiel peut nuire plus qu'il n'aide s'il corrige les fautes automatiquement ou s'il suggère une correction là où il n'y a pas d'erreur. Ainsi, le recours au correcticiel ne sera pédagogiquement rentable que si l'utilisateur participe activement au processus de correction.

On a vu au chapitre précédent que l'utilisation combinée du correcticiel et du *Multidictionnaire* de Marie-Éva de Villers — associée bien sûr à la pratique du doute méthodique — donnait d'*excellents* résultats. Cette interaction entre l'étudiant et la machine offre un moyen rapide de vérifier les interventions du correcticiel et de mieux les comprendre. Ce faisant, l'étudiant est amené à réfléchir à la validité linguistique de chacune de ses phrases et à préciser ses choix lexicaux. C'est en travaillant ainsi que les sujets qui ont participé à l'expérience décrite au chapitre 3 ont pu réduire de 29 % le nombre de fautes qu'ils avaient laissées dans un texte qu'ils avaient, au préalable, corrigé eux-mêmes sans aide extérieure.

On comprend donc que les étudiants en thème français ont tout à gagner en intégrant le correcticiel au processus de traduction. Pour Delisle (1993 : 83-88), la traduction est une opération en trois étapes dont la dernière est celle de la *vérification*. À ce stade, explique-t-il, il faut d'abord procéder à une lecture comparée du texte d'arrivée et de l'original, puis sans se référer au texte de départ, on procède à une vérification du contenu strictement linguistique (conventions d'écriture y comprises) du texte d'arrivée. C'est là, précise-t-il, que s'effectue le contrôle de la qualité du produit fini et sa mise en forme définitive. Le correcticiel étant d'abord et avant tout un instrument de vérification, on le fera intervenir à cette dernière et cruciale étape du processus.

Cela dit, quelques améliorations permettraient de mieux adapter le correcticiel au contexte particulier du thème, voire même de la version. J'envisagerais entre autres la création de modules qui viendraient se greffer au correcticiel pour en renforcer le potentiel pédagogique et l'utilité dans le contexte de la traduction. Par exemple, pour aider à prévenir la *traduction par réflexe morphologique*<sup>56</sup>, le logiciel pourrait afficher une mise en

---

<sup>56</sup>L'expression est de Delisle (1993 : 166), qui consacre un chapitre entier de *La traduction raisonnée* à ce problème. Les mots anglais et français qui se ressemblent par la forme et le sens, précise-t-il, n'ont pas forcément la même fréquence dans leur système linguistique respectif. Par conséquent, «l'emploi quasi systématique dans le TA d'équivalents morphologiquement comparables [...] a pour effet de garder dans l'ombre le mot juste ou les tournures idiomatiques qu'emploieraient spontanément les usagers de la LA dans une situation de communication identique». Il explique que deux mots, l'un anglais, l'autre français, se ressemblant par la forme et le sens n'ont pas forcément la même fréquence dans leur système linguistique respectif. Ainsi, le traducteur non averti aura souvent tendance à rendre systématiquement *system* par système, *development* par développement, *policy* par politique, *identify* par identifier, etc. Ces mots à haute fréquence et très polyvalents foisonnent dans les textes anglais et posent plus souvent qu'autrement.

garde chaque fois qu'il tombe sur des mots susceptibles d'être utilisés abusivement sous l'influence de l'anglais. Au besoin, l'utilisateur pourrait consulter une liste d'équivalents possibles sur lesquels il n'aurait qu'à cliquer pour obtenir des précisions sémantiques.

Par ailleurs, comme la cooccurrence pose souvent des problèmes pour les rédacteurs de langue seconde (et aussi, dans une moindre mesure, pour les rédacteurs de langue maternelle), on imaginerait bien un correcticiel capable d'analyser les combinaisons de mots et de repérer celles qui ne respectent pas l'idiomaticité de la langue. Cette fonction serait particulièrement utile en ce qui a trait à l'emploi des prépositions, domaine où le *Correcteur 101* n'apporte encore qu'une aide très limitée. On imaginerait tout aussi bien un correcticiel capable de détecter les répétitions, de les signaler à l'utilisateur et de lui proposer des solutions de rechange. Plus généralement, le logiciel pourrait intervenir sur le style et proposer des suggestions ou des améliorations à l'utilisateur.

Si l'on peut admettre que le correcticiel revêt aujourd'hui un certain intérêt pour la didactique du thème français, à quoi peut-on s'attendre au cours des années à venir? On a pu voir au chapitre 2 qu'un logiciel comme le *Correcteur 101* arrive déjà à repérer un nombre appréciable de fautes de langue. «En extrapolant, prétend Vandendorpe (1995 : 205), on peut prédire que d'ici quelques années les correcticiels pourront effectuer

---

des difficultés d'interprétation. Une intervention du correcticiel à ce niveau ne serait certes pas superflue.

à 99 % la correction linguistique d'un texte quelconque». Ce n'est pas peu dire! Mais entre la fiction et la réalité, il y a de durs obstacles à surmonter, à commencer par la syntaxe et le sens. En effet, on ne peut s'attendre à ce qu'un tel résultat soit atteint dans un avenir rapproché à moins que les auteurs de correcticiels n'arrivent à renforcer considérablement les capacités d'analyse syntaxique et sémantique de leurs produits, ce qui n'est pas nécessairement exclu compte tenu de l'évolution rapide des technologies de la langue. Les correcticiels seraient alors nettement plus utiles qu'ils ne le sont déjà pour les étudiants en thème français.

## 1 Généralités

La grille présentée ici est une version de la grille de Bureau (1986) adaptée au contexte particulier du thème français. Les changements que j'ai apportés sont décrits brièvement à la toute fin. Chaque type d'erreur est illustré par un ou plusieurs exemples tirés, pour la plupart, de mon corpus. Les quelques exemples précédés d'un astérisque sont de Bureau (1985). Comme certains exemples contiennent plus d'une erreur, j'ai pris soin d'indiquer par des *italiques* ou par un trait l'erreur type visée.

### OR ORTHOGRAPHE

Erreur dans la graphie d'un mot, qu'il s'agisse de l'omission, de la substitution, du déplacement ou de l'addition d'une ou de plusieurs lettres. Les erreurs dans la graphie des infinitifs et du radical stable des verbes entrent aussi dans cette catégorie, mais les désinences verbales sont traitées sous la rubrique *grammaire*.

- [tp1.g] «pour faire protéger notre personne et *nore* propriété», au lieu de *notre*.
- [tp1.g] «notre participation *personelle* est essentielle», au lieu de *personnelle*.

### SÉ SÉMANTIQUE

Erreur dans le choix d'un terme par rapport au sens à transmettre.

SÉ1 Incompatibilité sémantique : présence de deux mots qui, de par leur sens, s'excluent mutuellement.

- \* «tous les participants faisaient un solo seul ou à *deux*»
- \* «mon frère Alain âgé *respectivement* de 21 ans»

Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié

- SÉ2 Impropriété sémantique : utilisation d'un mot au lieu d'un autre qui est le terme approprié par rapport au sens à transmettre.
- [tp1.f] «on ne peut avoir du succès contre le crime que si on veille sur la *propriétaire* des autres aussi», au lieu de *propriété*.
- SÉ3 Pléonasme : utilisation d'un mot superflu parce qu'il crée une redondance sémantique.
- [tp2.e] «mais les contes de vcyageurs *auraient probablement* joué toujours un rôle important»
- SÉ4 Régionalisme : mot ou emploi particulier au français parlé dans une ou plusieurs régions, mais qui n'est pas d'usage général ou qui est senti comme propre à une région.
- [tp1.g] «la police à inauguré le programme Surveillance de quartier dans *plusieurs* régions». *Plusieurs* est employé ici au sens de *de nombreuses*.
- SÉ5 Barbarisme de forme et de sens.
- [tp3.g] «Le Texas dépense environ 15 millions livres chaque année pour le recyclage et la *réinsertation* des criminels endurcis»
  - [tp3.i] «C'est pourquoi des gros malabars qui sont à présent sous la garde des *officielles* d'un prison [...]»

SY SYNTAXE

Erreur dans la construction d'une phrase.

SY1 Absence de complément après un mot qui en exige un habituellement, ou lorsque le contexte l'exige.

\* «il accrocha \_\_\_ en tombant»

SY2 Emploi de la préposition : absence de préposition, emploi d'une préposition au lieu d'une autre, présence d'une préposition inutile.

- [tp1.c] «le désintéressement *à* ses voisins», plutôt que *de* ses voisins.

- [tp2.e] «*en* Moyen-Orient», au lieu de *au* Moyen-Orient.

Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié

- SY3 Absence d'un élément (ou d'un groupe d'éléments) nécessaire.
- [tp1.g] «des voleurs \_\_\_ faisant passer pour des déménageurs»
  - [tp3.i] «Chose plus surprenant est la théorie \_\_\_ que si vous avez l'air d'un criminel archétype [...].»
- SY4 Erreur dans l'ordre des mots ou dans l'agencement des membres de la phrase.
- [tp2.e] «les contes de voyageurs auraient probablement *joué toujours* un rôle important», au lieu de *toujours joué*.
  - [tp2.b] «La littérature sur les voyages de langue anglaise *débuta une nouvelle expansion* dans les années trente». Le verbe **débuter** est intransitif et ne prend pas d'objet direct.
- SY5 Emploi du substitut : absence de substitut, emploi d'un substitut au lieu d'un autre, présence d'un substitut inutile, renvoi ambigu.
- [tp2.e] «Le récit de voyages dans la littérature anglaise a connue une phase d'expansionniste, comme \_\_\_ font preuve les oeuvres de Peter Fleming»
- SY6 Rupture ou manque de cohésion dans la construction de la phrase.
- [tp1.d] «Les cambriolages et le vandalisme peuvent être prévenus *en* restant en contact avec ses voisins».
  - [tp1.e] «Dans les situations où les voisins se tiennent mutuellement au courant de leurs activités et *qui* font le guet dans le quartier [...]».
- SY7 Emploi de la conjonction : absence de conjonction, emploi d'une conjonction au lieu d'une autre, présence d'une conjonction inutile.
- [tp2.f] «Ils [...] décrivent *ce que*, selon eux, étaient les coutumes étranges»

Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié

SY8            Emploi de l'adverbe : absence d'adverbe (ou d'une partie de l'adverbe dans le cas d'une négation incomplète), emploi d'un adverbe au lieu d'un autre, présence d'un adverbe inutile.

-                [tp.f] «Pourtant, on ne peut *pas* avoir du succès contre le crime que si on veille sur la propriétaire des autres aussi». Le *pas* est de trop ici.

SY9            Emploi du déterminant : absence de déterminant ou erreur dans l'emploi du déterminant.

-                [tp1.n] «La première chose à faire est de participer à des programmes qui se sont déjà révélés [des] réussites»

GR

GRAMMAIRE

Aux fins de la présente étude, les fautes de grammaire sont essentiellement des erreurs quant à l'emploi des modes et des temps, et quant au phénomène d'accord.

GR1            Verbe au mauvais temps ou au mauvais mode.

-                [tp2.f] «Mais lorsqu'il avait l'argent, le temps, et le caractère, et qu'il aspirait à aller plus loin, le voyageur *pourrait* être intrépide»

-                [tp1.g] «Mais les efforts de lutter contre le crime ne peuvent avoir beaucoup de succès que si nous *faisons* attention aux autres»

GR2            Participe passé : accord fautif, barbarisme, absence d'accent.

-                [tp2.e] «Le récit de voyages dans la littérature anglais a *connue* une phase d'expansionniste pendant les années 30»

-                [tp2.e] «Au Canada, cette tendance s'est *traduit* dans une certaine mesure, par [...]»

GR3            Accord du verbe : erreur dans l'accord du verbe mettant en cause soit le mode, soit le temps, soit les deux à la fois.

-                [tp2.b] «Ceux-ci retournaient dans leurs pays pour noter leurs voyages et pour décrire ce qui leur *paraissaient* comme étant des coutumes étranges»

Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié

- GR4 Accord du nom : absence d'accord ou accord fautif.  
- [tp1.f] «notre communautés»
- GR5 Accord du pronom : absence d'accord ou accord fautif.  
- [tp3.n] «les contrevenants qui se conduits de *leurs* mieux»
- GR6 Accord de l'adjectif : absence d'accord ou accord fautif.  
- [tp2.e] «Le récit de voyages dans la littérature *anglais* a connue une phase d'expansionniste pendant les années 30»
- GR7 Accord du déterminant : absence d'accord ou accord fautif.  
- [tp2.a] «les Anglais continuent à faire partie des meilleurs écrivains et des plus prolifiques dans *la* domaine de la littérature de voyages»  
- [tp1.g] «des voisins [...] qui sont prêts à nous aider à bâtir *un* communauté plus sécurée»
- GR8 Emploi de l'auxiliaire : erreur dans le choix de l'auxiliaire, absence d'auxiliaire ou confusion des formes des auxiliaires être et avoir.  
\* «j'en *ai* venu au patinage artistique» au lieu de *j'en suis venu*.  
\* «ça \_\_\_\_ été une journée magnifique»
- GR9 Barbarisme de conjugaison : utilisation de formes inexistantes dans le paradigme verbal et qui affectent la terminaison ou le radical ou les deux, lorsqu'il s'agit d'un radical instable.  
\* «elle *vena* avec nous»  
- [tp1.g] «la police à inauguré le programme»

AN

ANGLICISME

Erreur causée par l'influence de l'anglais.

- AN1 Anglicisme répertorié : anglicisme de forme ou de sens consigné dans l'un des ouvrages suivants : *Multidictionnaire*

Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié

des difficultés de la langue française (Marie-Éva de Villers), *Dictionnaire des faux amis français-anglais* (Jacques Van Roey), *Dictionnaire des difficultés de la langue française au Canada* (Gérard Dagenais), *Dictionnaire des anglicismes* (Gilles Colpron).

- [tp1.g] L'anglais «A first step might be to get involved in programs [...]» traduit par «La première chose à faire est de vous *impliquer* dans des programmes».
  - [tp3.n] L'anglais «Now the prisoners are picked for the severity of their disfigurements» traduit par «Maintenant on choisit les criminels qui ont les défigurements les plus sévères».
- AN2      Anglicisme syntaxique : construction syntaxique calquée sur l'anglais.
- [tp1.c] L'anglais «neighbours [...] who are willing to join with us in building a safer community» traduit par «des voisins [...] prêts à fonder une communauté *plus sécuritaire*». Faux comparatif.
  - [tp2.b] L'anglais «those with the yearning to go farther afield» traduit par «ceux avec le désir d'aller plus loin».
- AN3      Anglicisme non répertorié : anglicisme de forme ou de sens non répertorié dans les ouvrages mentionnés ci-dessus; usage abusif sous l'influence de l'anglais.
- [tp1.c] L'anglais «working together with our neighbours can make a difference» traduit par «travailler avec nos voisins *peut faire une différence*».
  - [tp2.b] L'anglais «a certain amount of travel writing» traduit par «un certain *montant* de littérature sur les voyages».
  - [tp2.f] L'anglais «It was in Victorian England, however, that what we now consider to be travel literature truly developed» traduit par «C'était durant l'époque victorienne à l'Angleterre, cependant, que ce que nous tenons pour la littérature de voyage s'est vraiment *développée*».

Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié

**IN INATTENTION**

Il s'agit de cas où l'on peut faire *la preuve*, par l'examen du texte, que la faute n'est attribuable ni à l'influence du TD, ni à une méconnaissance de la LA. Il s'agit le plus souvent d'erreurs liées à la production du texte électronique.

- [tp2.e] «Le Canada ne manquait pas des globe-trotters-écrivains non plus au XVIII<sup>e</sup> siècle.» Transcription du siècle : un tel chiffre romain n'existe pas.

\* «et se se retrouva» : simple répétition par inattention.

**PO PONCTUATION**

Absence d'un signe de ponctuation ou emploi au mauvais endroit.

SIGNE	ABSENCE	EMPLOI AU MAUVAIS ENDROIT
Virgule ,	PO1	PO2
Point-virgule ;	PO3	PO4
Point .	PO5	PO6

**UR USAGES CODIFIÉS DE RÉDACTION**

Non-respect des exigences de présentation formelle des textes en français.

- [tp1.f] Utilisation des guillemets anglais au lieu des guillemets français.

- [tp2.e] «à Mecque», au lieu de à *La Mecque*». Transcription fautive d'un nom propre.

- [tp2.a] «des écrivains du XIX<sup>e</sup> siècle». L'abréviation du suffixe ordinal (<sup>e</sup>) se place en haut et à droite du nombre.

- [tp2.c] Espace manquant avant le deux-points.

**2. Modification apportées à la grille Bureau**

*Orthographe*. Bureau (1986) classe les fautes d'orthographe en huit sous-catégories. J'ai éliminé cinq d'entre elles (FO2, FO3, FO6, FO7 et FO8) parce qu'elles sont reprises dans ma catégorie *usages codifiés de rédaction*. Par ailleurs, j'ai cru bon d'éliminer FO4 et FO5 parce que les anglophones qui rédigent en français sont, à mon avis, moins

Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié

susceptibles d'être influencés par le français oral que les francophones auxquels s'est intéressé Bureau. Il ne reste donc que FO1.

*Sémantique.* Ici, j'ai conservé toutes les catégories de Bureau, mais il m'a paru opportun d'élargir la portée de FSE4 (SE4 dans ma grille). En effet, le terme *québécoïsme* m'apparaissait trop limitatif dans le contexte de mon étude puisqu'il ne désigne généralement que des mots ou des emplois propres au français en usage au Québec. Bureau avait choisi *québécoïsme* parce que ses sujets étaient tous québécois, mais ce n'est pas le cas des sujets qui composent le groupe étudié. Il me fallait donc un terme qui puisse désigner tout mot ou emploi qui n'est pas d'usage général ou qui est senti comme propre à une région de la francophonie, aussi ai-je préféré utiliser le terme *régionalisme*.

*Syntaxe.* J'ai élargi la portée de FSY4 (SY4 dans ma grille) en y ajoutant les erreurs liées à l'agencement des membres de la phrase et j'ai précisé celle de FSY6 (SY6 dans ma grille) de façon qu'elle englobe toute erreur liée à un manque de cohésion au sein même de la phrase.

*Grammaire.* Ici, je n'ai fait que fusionner FG1 et FG2 pour simplifier les choses.

*Anglicismes.* Les dictionnaires d'anglicismes et autres ouvrages de difficultés de la langue sont des outils précieux pour les étudiants en thème français, car ils traitent

**Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié**

abondamment des cas d'interférence entre le français et l'anglais. Évidemment, tous les cas d'interférence n'y sont pas recensés, mais l'utilité de ces ouvrages pour les étudiants — et les concepteurs de correcticiels — ne peut être mise en doute. En distinguant les *anglicismes répertoriés* (AN1) des *anglicismes non répertoriés* (AN3), j'isole les fautes que l'étudiant aurait pu éviter s'il avait fait les vérifications nécessaires au préalable. Ces renseignements me seront utiles à des fins statistiques.

*Inattention.* À la différence de Bureau (1986), qui range dans la catégorie *orthographe* toute graphie erronée, j'inclurai dans la présente catégorie les fautes qui, de toute évidence, sont liées à la production du texte électronique.

*Ponctuation.* Seuls la virgule, le point et le point-virgule méritaient d'être étudiés dans le contexte de mon étude. Les autres symboles ne trouvent pas suffisamment d'attestations dans mon corpus, et leur usage s'avère souvent trop subjectif.

*Usages codifiés de rédaction.* Il s'agit d'une catégorie tout à fait nouvelle. Elle englobe toutes les exigences de présentation formelle des textes. Delisle (1993: 160) en donne une longue liste : sigles, symboles, abréviations, écriture des nombres, emploi des majuscules, des minuscules et de l'italique, division des mots, signes typographiques (guillemets, parenthèses, crochets, tirets, etc.), unités de mesure et de temps, toponymes, titres de civilité, raisons sociales, titres d'oeuvres et de films, appellations officielles. Delisle inclut aussi dans cette catégorie les protocoles de la correspondance administrative et

commerciale, les conventions typographiques, les règles de présentation des textes de loi, règlements, notices d'entretien, polices d'assurances. J'ai exclu la ponctuation de cette liste parce qu'elle fait à elle seule l'objet d'une catégorie distincte.

### 3. Problèmes d'application de la grille

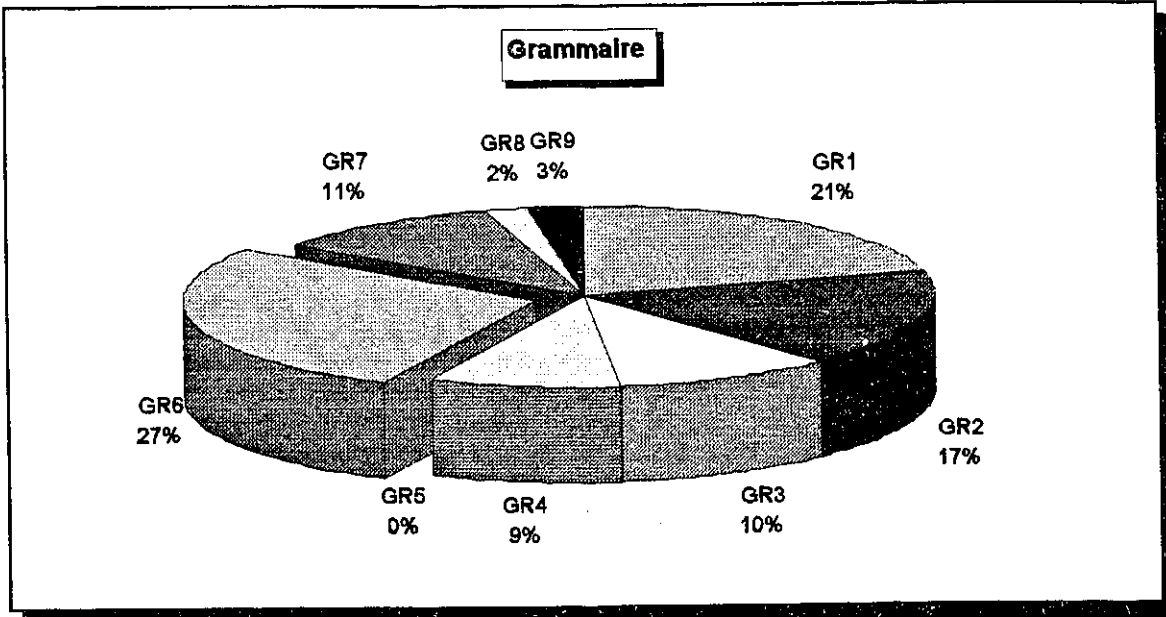
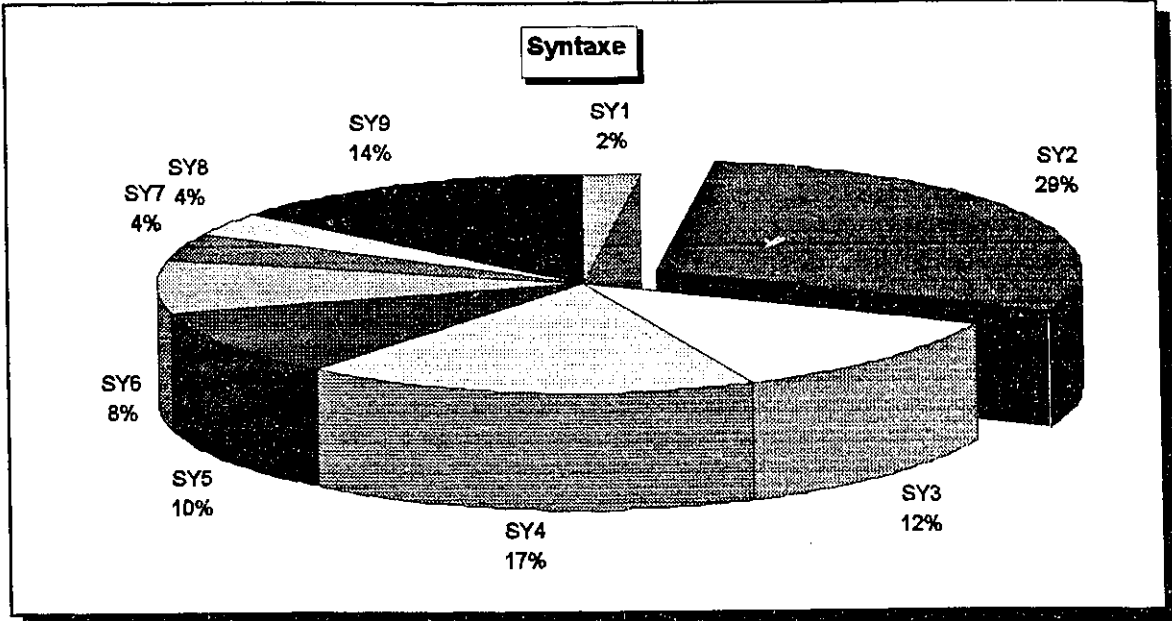
L'application de la grille peut porter à confusion lorsqu'il s'agit de distinguer les fautes d'orthographe et les fautes d'inattention. Le moyen le plus simple de régler le problème serait de ranger sous *orthographe* tous les cas de graphie erronée. Cette façon de procéder, cependant, ne tiendrait pas compte du contexte particulier dans lequel travaillent les étudiants en thème français. Par exemple, du fait qu'ils travaillent sur ordinateur, ils ne sont pas à l'abri des erreurs liées à la production du texte électronique. Par ailleurs, ils sont susceptibles de se laisser influencer par l'orthographe anglaise de certains mots ou de confondre le son et la graphie. Cela dit, il m'a paru opportun d'établir des critères de diagnostic précis pour bien distinguer les deux types de faute. Aux fins de mon analyse, j'ai soumis tous les cas problématiques au test ci-dessous :

1. Confusion possible avec l'orthographe anglaise (littérature, chimique, décaféiné, caractère, recommander, prisonier)  
oui : OR, non : passer à 2
2. Omission d'une consonne double (échantillonnage, britannique)  
oui : OR, non : passer à 3
3. Confusion possible entre le son et la graphie (exotique, première, réculée, enleve)  
oui : OR, non : passer à 4
4. Omission de la cédille  
oui : OR, non : passer à 5

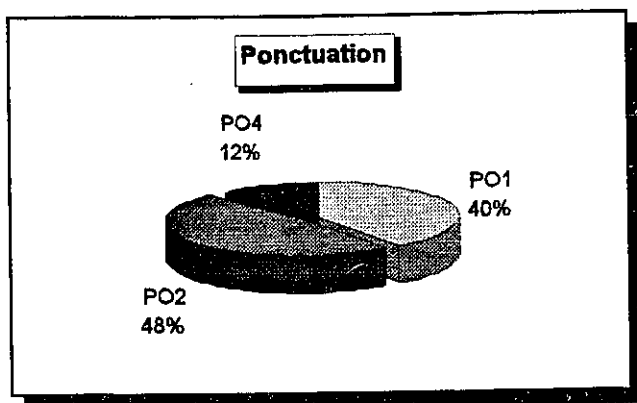
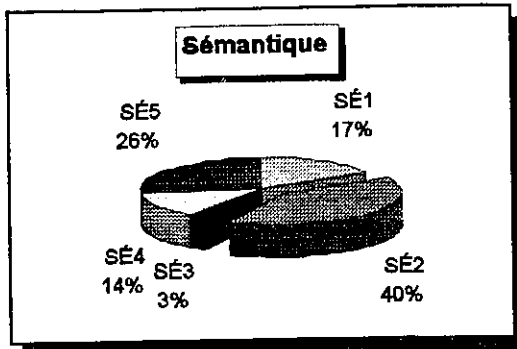
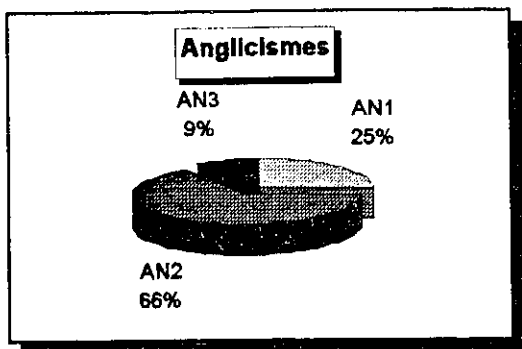
**Annexe A. Grille d'observation des lacunes linguistiques du groupe étudié**

---

5. Substitution, ajout ou inversion d'une ou de plusieurs lettres à cause de la proximité des touches sur un clavier d'ordinateur (prisonniers, apparition, oeust, sécufité, apreçu)  
oui : IN, non : passer à 6
6. Omission d'une ou de plusieurs lettres (vois[i]nage, no[t]re)  
oui : IN, non : passer à 7
7. Absence d'un accent ou accent mal placé (a [ indép.], étrange, intéressant, élevée)  
oui : IN, non : passer à 8
8. Autres cas : IN



**Annexe B. Résultats de l'analyse du corpus : représentation graphique**



**1. Texte à corriger**

D'ici quelques mois, vous aurez terminer vos études et commencerez à cherché du travail. Il y a quelques années, la demande était très forte pour les traducteurs, et les nouveaux diplômés arrivaient facilement à se trouver un emploi. À présent, ce n'est plus si facile, mais il ne faut pas décourager pour autant. Au contraire, il faut savoir se mettre en valeur et bien planifier sa recherche d'emploi.

Par exemple, si vous lisez les offres d'emploi dans les journaux, vous remarquerez que l'agrément est devenu un facteur déterminant dans les critères d'embauche, car il est perçu comme un gage de qualité. Vous aurez donc avantage de vous faire agréer le plus tôt possible après la fin de vos études. Pour ce faire, vous devez d'abord joindre une association professionnelle, qui vous acceptera comme membre adhérent sur présentation de votre diplôme. Pour devenir membre agréé, vous devrez réussir un examen qui s'apparente de très près aux épreuves en temps limitées que vous deviez subir au baccalauréat.

Cela dit, qu'en est-il du marché de l'emploi? Dans le secteur public, les perspectives peu encourageantes pour l'instant : le gouvernement fédéral, premier employeur de traducteurs au pays, a gelé l'embauche pour une période indéterminée. Certes, il reste les secteurs privé et parapublic, mais, dans la plupart des cas, on demande jusqu'à cinq années d'expérience. Cela ne veut pas dire que vous pouvez pas appliquer. Au fond, qu'avez-vous à perdre?

En dernier recours, si vous n'arrivez pas à décrocher un emploi à temps plein, vous pouvez toujours allier le travail à la pige un emploi à temps partiel. Le mieux serait alors de chercher un emploi ayant un quelconque rapport avec la traduction ou, à tous le moins, la langue. Si, en plus, vous travaillez à la pige, tâchez de faire relire vos textes par une tierce personne avant de les acheminer à vos clients. Vous pourriez, par exemple, demander l'aide d'un traducteur d'expérience, ou, à la rigueur, avoir recours à vos anciens compagnons de classe. Un petit truc pour attirer les clients : commencez par charger un tarif légèrement inférieur à celui du marché.

Si vous décidez de partir votre propre entreprise à domicile, il faudra s'équiper convenablement. Vous ne pourrez certes pas vous passé d'un ordinateur et de certains périphériques indispensables comme une imprimante, un modem ou un lecteur de disques optique. Vous devrez également familiariser vous-même avec toutes les fonctions qu'offre votre traitement de texte, car ce sera votre principale outil de travail.

Enfin, n'oubliez pas de comptabiliser scrupuleusement vos rentrées et vos sorties de fond. Ces données vous seront fort utiles quand est venu le temps de produire votre déclaration de revenus. Vérifiez également si vous devez percevoir des taxes sur vos services et renseignez-vous sur les déductions fiscales auxquelles vous avez droit.

## 2. Présentation des interventions du correcticiel

Le texte qui a servi pour l'essai en situation réelle est reproduit ci-dessous, découpé phrase par phrase. Les phrases originales et la description des fautes qu'elles contiennent, le cas échéant, apparaissent dans la partie supérieure de chaque section. Ces dernières sont ici mises en évidence par des majuscules. Si la faute est un élément manquant, celui-ci est placé entre crochets.

Dans la partie inférieure de chaque section apparaît le diagnostic du correcticiel. Se reporter aux explications du chapitre 1 pour une explication des symboles et des marques particulières qui y figurent. Dans les cas où le correcticiel propose des choix à l'utilisateur (mises en garde et ambiguïtés), ceux-ci apparaissent entre parenthèses dans la phrase diagnostiquée. Les interventions et la nature de celles-ci sont décrites dans le dernier bloc de chaque section.

---

D'ici quelques mois, vous aurez **TERMINER** vos études et commencerez à **CHERCHÉ** du travail.

Deux fautes : accord de *terminer*, accord de *chercher*.

√ D'ici quelques mois, vous aurez **terminé** vos études et commencerez à **chercher** du travail.

Deux interventions : accord de *terminer* (détection); accord de *chercher* (détection).

---

***Annexe C. Texte à corriger et interventions du correcticiel***

---

Il y a quelques années, la demande était très forte pour les traducteurs, et les nouveaux diplômés arrivaient facilement à se trouver un emploi.

Aucune faute.

- Il y a quelques années, la demande était très forte pour les traducteurs, et les nouveaux diplômés arrivaient facilement à se trouver un emploi.

Aucune intervention.

---

À présent, ce n'est plus si facile, mais il ne faut pas [SE] décourager pour autant.

Une faute : absence du pronom réfléchi devant le verbe de la seconde proposition.

- À présent, ce (ce) n'est plus si facile, mais il ne faut pas décourager pour autant.

Une intervention : homonymes de ce (mise en garde). Aucune intervention sur l'absence du pronom réfléchi (sous-détection).

Au contraire, il faut savoir se mettre en valeur et bien planifier sa recherche d'emploi.

Aucune faute.

√ Au contraire, il faut savoir se (ce) mettre en valeur et bien **planifiée** sa recherche d'emploi.

Deux interventions : paronymes de se (mise en garde); accord de *planifier* (surdétection).

---

**Annexe C. Texte à corriger et interventions du correcticiel**

---

Par exemple, si vous lisez les offres d'emploi dans les journaux, vous remarquerez que l'agrément est devenu un facteur déterminant dans les critères d'embauche, car il est perçu comme un gage de qualité.

Aucune faute.

- Par exemple, si vous lisez les offres d'emploi dans les journaux, vous remarquerez que l'agrément est devenu un facteur déterminant dans les critères d'embauche, car il est perçu comme un gage de qualité.

Aucune intervention.

---

Vous aurez donc avantage DE vous faire agréer le plus tôt possible après la fin de vos études.

Une faute : mauvaise préposition.

? Vous aurez donc avantage /de vous faire agréer le plus tôt possible après la fin de vos études./

Analyse partielle. Aucune intervention sur l'emploi de la préposition (sous-détection).

---

Pour ce faire, vous devez d'abord JOINDRE une association professionnelle, qui vous acceptera comme membre adhérent sur présentation de votre diplôme.

Une faute : emploi de *joindre* sous l'influence de l'anglais.

- Pour ce faire, vous devez d'abord *joindre* (adhérer, devenir membre) une association professionnelle, qui vous acceptera comme membre adhérent sur présentation de votre diplôme.

Une intervention : sens de *joindre* (mise en garde avec possibilité de correction).

---

---

**Annexe C. Texte à corriger et interventions du correcticiel**

---

Pour devenir membre agréé, vous devrez réussir un examen qui s'apparente de très près aux épreuves en temps LIMITÉES que vous deviez subir au baccalauréat.

Une faute : accord de *limité*.

● Pour devenir membre agréé, vous devrez réussir un examen qui s'apparente de très près aux épreuves en *temps* (tan, taon) limitées (limités) que vous deviez subir au baccalauréat.

Deux interventions : homonymes de *temps* (mise en garde); accord de *limités* (fausse piste).

---

Cela dit, qu'en est-il du marché de l'emploi?

Aucune faute.

√ Cela dit, **quand** est-il **dû** **marcher** de l'emploi?

Trois interventions : confusion entre *quand* et *que* suivi de *en* (surdétection); accent circonflexe sur *du* lorsqu'il signifie *devoir* (surdétection); le verbe *marché* aurait dû être à l'infinitif (surdétection).

Dans le secteur public, les perspectives [SONT] peu encourageantes pour l'instant : le gouvernement fédéral, premier employeur de traducteurs au pays, a gelé l'embauche pour une période indéterminée.

Une faute : absence d'un verbe dans la première proposition.

? /Dans le secteur public, /les perspectives peu encourageantes pour l'instant /: le gouvernement fédéral, premier employeur de traducteurs au pays, a gelé l'embauche pour une période indéterminée./

Analyse partielle. Aucune intervention sur l'absence du verbe (sous-détection).

---

Certes, il reste les secteurs privé et parapublic, mais, dans la plupart des cas, on demande jusqu'à cinq années d'expérience.

Aucune faute.

\* Certes, il reste les secteurs privés et parapublics, mais, dans la plupart des cas, on **demande** jusqu'à cinq années d'expérience.

Une intervention : absence de complément après le verbe *demander* (surdétection).

---

Cela ne veut pas dire que vous [NE] pouvez pas APPLIQUER.

Deux fautes : Négation incomplète; emploi de *appliquer* sous l'influence de l'anglais.

\* Cela ne veut pas dire que vous **pouvez pas appliquer**.

Deux interventions : négation incomplète (détection); absence de complément après *appliquer* (fausse piste).

---

Au fond, qu'avez-vous à perdre?

Aucune faute.

● Au fond, qu'avez-vous à perdre?

Aucune intervention.

---

En dernier recours, si vous n'arrivez pas à trouver un emploi à temps plein, vous pouvez toujours allier le travail à la pige [À] un emploi à temps partiel.

Une faute : préposition marquante.

? /En dernier recours, si vous n'arrivez pas à décrocher un emploi à temps plein, vous pouvez toujours allier le travail à la pige /un emploi à temps partiel./

Analyse partielle. Aucune intervention sur l'absence de préposition (sous-détection).

Le mieux serait alors de chercher un emploi ayant un quelconque rapport avec la traduction ou, à TOUS le moins, la langue.

Une faute : accord de *tout*.

? /Le mieux serait alors de chercher un emploi ayant un quelconque rapport avec la traduction /ou/, à **tout** le moins, la langue./

Analyse partielle. Une intervention : accord de *tout* (détection).

---

Si, en plus, vous travaillez à la pige, tâchez de faire relire vos textes par une tierce personne avant de les acheminer à vos clients.

Aucune faute.

- Si, en plus, vous travaillez à la pige, *tâchez* (tachez) de faire relire vos textes par une tierce personne avant de les acheminer à vos clients.

Une intervention : paronymes de *tâcher* (mise en garde).

---

Vous pourriez, par exemple, demander l'aide d'un traducteur d'expérience, ou, à la rigueur, avoir recours à vos anciens compagnons de classe.

Aucune faute.

- Vous pourriez, par exemple, demander l'aide d'un traducteur d'expérience ou, à la rigueur, avoir recours à vos anciens compagnons de classe.

Aucune intervention.

---

---

**Annexe C. Texte à corriger et interventions du correcticiel**

---

Un petit truc pour attirer les clients : commencez par CHARGER un tarif légèrement inférieur à celui du marché.

Une faute : emploi de *charger* sous l'influence de l'anglais.

√ Un petit truc pour attirer les clients : **Commencez** par *charger* (facturer) un tarif légèrement inférieur à celui du marché.

Deux interventions : majuscule à *commencez* (surdétection); emploi de *charger* (mise en garde avec possibilité de correction).

---

Si vous décidez de PARTIR votre propre entreprise à domicile, IL faudra S'équiper convenablement.

Deux fautes : emploi de *partir* sous l'influence de l'anglais; cohésion de la phrase.

● Si vous décidez de *partir* (démarrer, lancer, s'établir) votre propre entreprise à domicile, il faudra s'équiper convenablement.

Une intervention : sens de *partir* (mise en garde avec possibilité de correction). Aucune intervention sur la cohésion de la phrase (sous-détection).

---

Vous ne pourrez certes pas vous PASSÉ d'un ordinateur et de certains périphériques indispensables comme une imprimante, un modem ou un lecteur de disques OPTIQUE.

Deux fautes : accord de *passer*; accord de *optique*.

√ Vous ne pourrez certes pas vous **passer** d'un ordinateur et de certains périphériques indispensables comme une imprimante, un modem ou un lecteur de disques optique (optiques).

Deux interventions : accord de *passer* (détection); accord de *optique* (ambiguïté avec possibilité de correction).

---

Annexe C. Texte à corriger et interventions du correcticiel

Vous devrez également familiariser VOUS-MÊME avec toutes les fonctions qu'offre votre traitement de texte, car ce sera votre PRINCIPALE outil de travail.

Deux fautes : calque syntaxique; accord de *principale*.

√ Vous devrez également familiariser vous-même avec toutes les fonctions qu'offre votre traitement de texte, car ce (se) sera votre **principal** outil de travail.

Deux interventions : homonymes de ce (mise en garde); accord de *principal* (détection). Aucune intervention sur le calque syntaxique (sous-détection).

---

Enfin, n'oubliez pas de comptabiliser scrupuleusement vos rentrées et vos sorties de FOND.

Une faute : orthographe de *fonds*.

- Enfin, n'oubliez pas de comptabiliser scrupuleusement vos rentrées et vos sorties de *fond* (fonds).

Une intervention : homonymes de *fond* (mise en garde avec possibilité de correction).

---

Ces données vous seront fort utiles quand EST VENU le temps de produire votre déclaration de revenus.

Une faute : concordance des temps.

- Ces (ses) données vous seront fort utiles quand est venu le *temps* (tan, taon) de produire votre déclaration de revenus.

Deux interventions : homonymes de ces (mise en garde); homonymes de *temps* (mise en garde). Aucune intervention sur la concordance des temps (sous-détection).

---

***Annexe C. Texte à corriger et interventions du correcticiel***

---

Vérifiez également si vous devez percevoir des taxes sur vos services et renseignez-vous sur les déductions fiscales auxquelles vous avez droit.

Aucune faute.

- Vérifiez également si vous devez percevoir des taxes sur vos services et renseignez-vous sur les déductions fiscales auxquelles vous avez droit.

Aucune intervention.

---

## Bibliographie

---

- BARCELO, Y. (1995) «Nos cégépiens donneraient du fil à retordre au Correcteur 101», dans *Info-Tech Magazine*, vol. 16, n° 5, p. 54.
- BÉDARD, C. (1990) «Le PTT : au CCRIT et ailleurs», dans *Circuit*, supplément au numéro de septembre, p. Q8-Q11.
- BELYAZID, F.-Z. (1994) «L'utilité du correcteur automatique Hugo 7.1 dans la correction des textes des apprenants en langues secondes», dans *Actes des 8<sup>e</sup> Journées de linguistique*. Québec, CIRAL, Publication B-197.
- BENABOU, H. (1993) «Faut-il craquer pour un correcteur?», dans *SVM Mac*, n° 44, 154-159.
- BIBEAU, G. *et al.* (1975) *Enquête sur le français écrit dans les cégeps*. Montréal, Cégep de Maisonneuve.
- BÜHLER, H. (1990) «Word-processing and the translation process—the effect of the medium on the message», dans *META*, vol. 35, n° 1, p. 31-36.
- BUREAU, C. (1985). *Le français écrit au secondaire : une enquête et ses implications pédagogiques*, coll. «Documentation du Conseil de la langue française», n° 19. Éditeur officiel du Québec.
- \_\_\_\_\_ (1986). *Le français écrit dans l'Administration publique : étude-témoin*, coll. «Documentation du Conseil de la langue française», n° 26. Éditeur officiel du Québec.
- CATACH, N. *et al.* (1986) *L'orthographe française. Traité théorique et pratique*. 2<sup>e</sup> éd, rev. Nathan, Paris.
- CHANDIOUX, J. (1992) «La détection des fautes de grammaire : ce qu'il faut savoir», dans *Micro-Gazette*, vol. 6, n° 5, p. 9-10.
- CLOUTIER, P. et F. LANCTÔT (1993) «À l'assaut des anglicismes, erreurs d'accord et autres phôtes», dans *Circuit*, n° 40, p. 24-26.
- COUGHLIN, J. (1990) «MT or CAT: Criteria for the independant translator to select a computerized system», dans *META*, vol. 35, n° 2, p. 455-457.
- COULOMBE, C. (1993) «Le Correcteur 101», dans *L'Actualité terminologique*, vol. 26, n° 4, p. 12-13.

- Le Correcteur 101 : Manuel de l'utilisateur* (1992) Les Logiciels Machina Sapiens inc., Montréal.
- DELISLE, J. (1993) *La traduction raisonnée*, coll. «Pédagogie de la traduction». Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- DESMARRAIS, L. (1993) *Proposition d'une didactique de l'orthographe ayant recours au correcteur orthographique*. Thèse de doctorat, Université de Montréal.
- DE VILLERS, M.-É. (1992) *Multidictionnaire des difficultés de la langue française*. Québec/Amérique, Montréal.
- DURIVAGE, P. (1993) «Même les logiciels de correction ne viennent pas à bout de la dictée de Pivot», dans *La Presse*, 6 mars, [???].
- FORTIN, M. (1994) «Méprise sur les correcticiels? Notes pour le bon usage de *Hugo*, du *Correcteur 101* et de *Word 5.1*», dans *La page-écran*, hiver, p. 4-16.
- GARVEY, I. (1984) «Spelling checkers: can they actually teach spelling?», dans *Classroom Computer Learning*, vol. 5, n° 4, p. 62-65.
- GILE, D. (1992) «Les fautes de traduction : une analyse pédagogique», dans *MÉTA*, vol. 37, n° 2, p. 251-262.
- GREVISSE, M. et A. GOOSE (1989) *Nouvelle grammaire française*. 2<sup>e</sup> éd. Duculot, Paris.
- \_\_\_\_\_ (1986) *Le Bon Usage*. Duculot, Paris.
- GROSS, M. (1986) *Grammaire transformationnelle du français*. Asstril, [???].
- GUAY, P.-J. (1993) «Correcteur 101 : Pour la protection du français», dans *Info-Tech Magazine*, août 1993, p. 34.
- Hugo Plus 7 : Guide d'utilisation* (1992) Logidisque inc., Montréal.
- HUTCHINS, W. J. (1986) *Machine Translation: Past, Present, Future*. Ellis Horwood, Chichester.
- \_\_\_\_\_ et H.L. SOMERS (1992) *An Introduction to Machine Translation*. Academic Press, Londres.
- LAPIERRE, V. (1992) «Quand l'intelligence artificielle ne suffit plus pour bien écrire», dans *Les Affaires*, semaine du 5 au 11 décembre, vol. 64, n° 44.

- LALONDE, A. (1992) «Premier coup-d'oeil : un correcteur orthographique révolutionnaire», dans *Interface*, novembre, p. 9-10.
- LAURIAN, A.-M. (1985) «Informatique, traduction et enseignement des langues», dans *MÉTA*, vol. 30, n° 3, p. 274-279.
- MACKLOVITCH, E. (1993) «Le Poste de travail du traducteur (PTT), ou les aides à la traduction», dans P. Bouillon et A. Clas (dir.), *La Traductique*, coll. «Universités francophones», p. 281-287. Les Presses de l'Université de Montréal.
- MANNING, A. (1988) «The pedagogy of *thème spécialisé*», dans *META*, vol. 33, n° 2, p. 227-237.
- MARTIN, Guy (1992). «GramR contre Hugo, prise 2», dans *Informatique et bureautique*, mars, p. 27-29.
- MELBY, A. K. (1981) «Translators and Machines —Can they Cooperate?», dans *META*, vol 26, n° 1, p. 8-17.
- MEYER, I. (1988a) «The general bilingual dictionary as a working tool in *thème*», dans *META*, vol. 33, n° 3, p. 368-376.
- MEYER, I. (1988b) «Pedagogical lexicography and translator training: Teaching Cautious use of bilingual dictionaries», dans D. Hammond (dir.), *Language at Crossroads: Proceedings of the 29th Annual conference of the American Translators Association*. Learned Information, Medford (New Jersey).
- MOUNIN, G. (1964) *La Machine à traduire*, coll. «Études sur le traitement automatique du langage», n° 2. Mouton, La Haye.
- NIEDOBA, A. (1995) «Technologie et aides à l'écriture», dans C. Hopper et C. Vandendorpe (dir.), *Aides informatisées à l'écriture*, coll. «Théories et pratiques dans l'enseignement», p. 51-77. Éditions Logiques.
- O'DONNELL, H. (1987) «Computerized spelling checkers and text editors—their potential in the classroom», dans *Journal of Reading*, vol. 30, n° 4, p. 362-365.
- PARAMSKAS, D. et A. THOMAS (1993) «Computers and Language Learning in Canada: Where do we Stand?», dans *L'Actualité terminologique*, vol. 26, n° 4, p. 13-18.
- PIRIOU, C. (1993) «Réviser vos copies avec les correcteurs grammaticaux», dans *Golden*, n° 15, p. 54-58.

- ROBERTS, R. P. (1992). «Translation Pedagogy: Strategies for Improving Dictionary Use», dans *TTR*, vol. 5, n° 1, p. 49-76.
- ROMISOWSKI, A. J. (1986) *Developing auto-instructional materials*. Kogean Page, New-York.
- RONDEAU, G. (1984) *Introduction à la terminologie*. 2<sup>e</sup> éd. Gaëtan Morin, Chicoutimi (Québec).
- REYNIER, V. (1994) «Correction grammaticale : Hugo Plus 7.2 vise le bilinguisme», dans *Science & Vie Micro*, juillet-août, p. 152-153.
- ROBERT, P. *et al.* (1990) *Le Petit Robert 1*. Le Robert, Paris.
- SALWYN, A. (1992) «Les correcteurs orthographiques et vérificateurs de grammaire», dans *Micro-Gazette*, vol 6, n° 9, p. 15-19.
- \_\_\_\_\_ (1994) «Le Correcteur 101 corrige des fêtes», dans *Le Devoir*, 2 novembre, p. B-3.
- SANZ, D. (1992) «Grammaire : Quatre ténors à l'épreuve», dans *Science & Vie Micro*, janvier, p. 100-108.
- \_\_\_\_\_ (1993) «Hugo Plus et Correcteur 101 : Au secours de la grammaire», dans *Science & Vie Micro*, n° 110, p. 144-147.
- SCHWAB, W. (1981) «Traduction + Informatique : perspectives pour les années 80», dans *META*, vol. 26, n° 1, p. 48-56.
- TEICHMAN, M. et M. PORIS (1985) «Word-processing in the classroom: its effects on freshman writers», rapport d'une étude financée par le Marist College et la société IBM.
- THÉRIEN, M. et M.-C. PARET (1989) «Micro-informatique et enseignement du français», dans G. Fortier (dir.), *Ordinateur, enseignement et apprentissage*. Éditions Logiques, Montréal.
- THIESMEYER, J. (1989) «Should we do what we can», dans G. E. Hawisher et C. L. Selfe (dir.), *Critical perspectives on computers and composition instruction*. Teachers College Press, New-York, p. 75-93.

- VANDENDORPE, C. (1995) «Epilogue : une révolution à suivre...», dans C. Hopper et C. Vandendorpe (dir.), *Aides informatisées à l'écriture*, coll. «Théories et pratiques dans l'enseignement», p. 201-211. Éditions Logiques.
- VASCONCELLOS, M. (1992) «Machine Translation and the Language Barrier». Manuscrit non publié.
- VAUQUOIS, B. (1981) «L'informatique au service de la traduction», dans *META*, vol. 26, n° 1, p. 8-17.
- ZARECHNAK, M. (1979) «The history of Machine Translation», dans B. Henisz-Dostert (dir.), *Machine Translation*, coll. «Trends in Linguistics», n° 11, p. 3-87. Mouton, La Haye.