

Étude normative de la fréquence des types d'erreurs orthographiques produite par des élèves de la région du Grand Sudbury

Auteurs :

- Maxine Bélanger, M.Sc.S orthophonie, Faculté de la santé, Université Laurentienne, mj_belanger@laurentienne.ca
- Michèle Minor-Corriveau, Professeure, Programme d'orthophonie, Faculté de la santé, Université Laurentienne, mminorcorriveau@laurentienne.ca

Introduction :

Les orthophonistes utilisent des outils d'évaluation normalisés pour comparer les performances individuelles à des normes disponibles afin d'effectivement signaler la présence d'un trouble. À l'heure actuelle, tous les outils d'évaluation mesurant l'orthographe française ont été normalisés à partir d'un échantillon autre que la population franco-ontarienne (Alegria et al. 1994; Alberti, Baneath et Boutard, 2006; Pech-Georgel et George, 2006). Des études ont relevé que les élèves bilingues (ou trilingues) ne développent pas leurs habiletés et leurs connaissances en littérature de la même façon que des élèves monolingues (Bialystok, 2011; Bialystok et al. 2005; Durgunoglu et Verhoeven, 1998; Grosjean, 1989, 2008, 2015). À la lumière de ce qui précède, l'orthographe suscite peu d'intérêt comparativement à la lecture et au langage oral. Les outils d'évaluation sont aussi moins nombreux et la tranche d'âge supérieure à 9 ans n'est guère couverte (Alberti, Baneath et Boutard, 2006). À cet effet, pour que les normes rapportées par un échantillon de la France, où le français est la langue de la majorité, soient fidèles et valides auprès d'un échantillon franco-ontarien, là où le français est la langue de la minorité, une telle recherche est essentielle. Tout d'abord, cette étude a visé à évaluer les performances orthographiques des élèves de la 2^e, 5^e et la 7^e année retrouvée en situation linguistique minoritairement francophone (Sudbury, Ontario, Canada) par l'entremise des *Chronosdictées* (Alberti, Baneath et Boutard, 2006), un outil d'évaluation des performances orthographiques normalisées auprès d'élèves retrouvés en situation linguistique majoritairement francophone (Paris, France, Europe). Les 4 questions de recherche suivantes ont été formulées :

1. Y a-t-il une différence, en théorie, entre les médianes* des différents types d'erreurs orthographiques produits par les élèves de la 2^e, 5^e et 7^e année de Sudbury et de Paris?
*Les auteurs des *Chronosdictées* ont rapporté leurs scores sous forme de médiane, donc nous avons fait de même afin de demeurer fidèles aux normes rapportées par cet outil d'évaluation.
2. Y a-t-il une différence significative entre les moyennes des différents types d'erreurs orthographiques produites par les élèves de la 2^e, 5^e et 7^e année de Sudbury selon la/les langue(s) parlée(s) à la maison ?
3. Y a-t-il une différence significative entre les moyennes des différents types d'erreurs orthographiques produites par les élèves de la 2^e, 5^e et 7^e année de Sudbury selon le sexe?
4. Y a-t-il une différence significative entre les moyennes des différents types d'erreurs orthographiques produites par les élèves de la 2^e, 5^e et 7^e année de Sudbury selon l'école élémentaire fréquentée ?

Méthode :

La méthodologie qui a été privilégiée pour répondre à ces questions de recherche est presque analogue à celle de l'outil d'évaluation normalisé en France *Chronosdictées* (Alberti, Baneath et Boutard, 2006). Cinq différentes écoles élémentaires de la région du Grand Sudbury ont participé à cette étude, soit en juin 2013 et/ou en juin 2015. Somme toute, 61 élèves de la 2^e année (28 filles et 33 garçons) des écoles B et E, 145 élèves (77 filles et 68 garçons) de la 5^e année des écoles A, B, C, D, E et 115 élèves (62 filles et 53 garçons) de la 7^e année des écoles A, B, D et E ont écrit la dictée A ciblant leur niveau scolaire. Le niveau de complexité et la longueur des dictées variaient en fonction des niveaux scolaires : 2^e année (3 phrases; 30 mots), 5^e année (6 phrases; 77

mots) et 7^e année (8 phrases; 115 mots). Le statut linguistique des élèves a été déterminé selon le critère de la langue parlée à la maison telle que jugée par l'élève lui-même, soit le français, l'anglais ou les deux (le français et l'anglais). Les dictées ont été administrées dans les salles de classe comme on le ferait avec une dictée régulière à Sudbury, et non individuellement, comme il l'a été fait à Paris, qui demeure une limite de notre recherche. Les dictées ont été recueillies et analysées en fonction de sept différents types d'erreurs orthographiques suivants: erreurs morphosyntaxiques sans homophones, erreurs morphosyntaxiques incluant les homophones, erreurs lexicales, erreurs phonétiques, erreurs de segmentation et erreurs d'omission. Tous les mots des trois dictées ont été insérés dans une matrice respective à leur niveau scolaire créée à partir du logiciel *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Chaque transcription a été analysée sur huit différents plans pour chacun des élèves, comme il a été fait à Paris. Pour chaque participant, un score d'erreur d'omission, de segmentation, d'erreur phonétique et d'erreur lexicale a été calculé. Pour ce qui est des erreurs morphosyntaxiques, deux scores ont été calculés: un qui exclut les homophones syntaxiques et l'autre qui les inclut. Enfin, un score total a été obtenu, correspondant à la somme d'erreurs générales produites.

Résultats :

Les scores bruts ont été convertis en score standardisé et plusieurs analyses statistiques ont été effectuées. Premièrement, la comparaison des moyennes relève des différences, en théorie, entre les médianes des différents types d'erreurs orthographiques produits par les élèves de chaque niveau scolaire de Sudbury et Paris. En effet, ces différences augmentent progressivement et exponentiellement de la 2^e année à la 7^e année, respectivement. Deuxièmement, l'ANOVA à un facteur a montré des différences significatives entre les moyennes des erreurs morphosyntaxiques produites par les élèves de la 5^e année et des différences significatives entre les moyennes des erreurs lexicales, phonétiques, de segmentation et générales produites par les élèves de la 7^e année selon la langue parlée à la maison, toutefois, aucune différence significative n'a été produite par les élèves de la 2^e année. Troisièmement, le test-t indépendant a relevé des différences significatives entre les moyennes des erreurs lexicales, d'omissions et générales produites par les élèves de la 2^e année selon le sexe, des différences significatives entre tous les types d'erreurs orthographiques, sauf pour les erreurs d'omissions, produites par les élèves de la 5^e année, mais aucune différence significative n'a été révélée entre les garçons et des filles de la 7^e année. Il est à noter, par contre, que les garçons ont toujours produit chaque type d'erreur à une fréquence plus élevée que les filles. Enfin, le test-t a démontré une différence significative entre les moyennes des erreurs morphosyntaxiques produites par les élèves de la 2^e année de l'école B et E. L'ANOVA à un facteur a produit une différence significative entre les moyennes d'erreurs phonétiques produites par les élèves de la 5^e année de l'école A, B, C, D et E, mais aucune différence significative pour les élèves de la 7^e année de l'école A, B, D et E.

Discussion-conclusion :

En général, les résultats des tests post-hoc Scheffé ont démontré que les normes de l'outil d'évaluation des *Chronosdictées* ne sont pas représentatives des performances orthographiques des élèves franco-ontariens. Dans l'ensemble, les résultats des tests post-hoc Scheffé ont révélé que plus la langue française est parlée à la maison, moins d'erreurs orthographiques françaises sont produites. Les résultats ont également indiqué que les différences significatives entre la performance orthographique des garçons et des filles disparaissent vers la 7^e année et que les élèves d'une école en particulier, l'école E, ont commis plus d'erreurs morphosyntaxiques en 2^e année et plus d'erreurs phonétiques en 5^e année, comparativement à ceux des autres écoles élémentaires. Dorénavant, les orthophonistes peuvent se fier aux normes produites par cette étude pour rendre compte du rendement orthographique des élèves franco-ontariens de la 2^e, 5^e et 7^e année. Le langage écrit prend de nombreuses années à maîtriser (Delahaie, 2009; Fayol et al., 1992; Fayol; 2013; Montésinos-Gelet et Morin, 2006), en effet, Fayol (2013) soutient que le langage écrit ne se maîtrise

pas avant l'âge adulte. À l'heure actuelle, le programme-cadre de Français de la 1^{re} à la 12^e année du curriculum francophone de l'Ontario (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2006, 2007) ne propose aucune pédagogie ni aucune stratégie de remédiation relative à l'enseignement de l'orthographe, bien que de nombreuses études ont constaté que le rendement des élèves est amélioré lorsqu'ils savent ce qu'ils doivent apprendre (Althoff et Aamodt, 1996; Marzano, Marzano et Pickering, 2003; Rowe; 2006). En somme, cette étude appuie le constat que l'enseignement explicite de l'orthographe syntaxique et lexicale est à privilégier dans les systèmes éducatifs franco-ontariens, et ce, de la 2^e à la 12^e année inclusivement (Bélanger, Bélanger et Minor-Corriveau, 2015, Huot, Minor-Corriveau, Roy-Charland, 2015).;

Mots-clefs: orthographe, écriture, morphosyntaxe, franco-ontarien, Sudbury

Bibliographie sélective :

- Alberti, C., Baneath, G. et Boutard, C. (2006). CHRONOSDICTÉES : outils d'évaluation des performances orthographiques avec et sans contrainte temporelle, *Ortho Édition*, France.
- Bialystok, E., Luk, G., et Kwan, E. (2005). Bilingualism, biliteracy, and learning to read: interactions among languages and writing systems. *Scientific Studies of Reading*, 43-61.
- Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues: le monde des bilingues*. Paris: Albin Michel.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.
- Fayol, M. (2013). Lire, écrire, comprendre et rédiger. Comment font les adultes?. *Que sais-je?*, 9-32.