

PRE-PRINT

Volckaert-Legrier, O., Bert-Erboul, A. & Bernicot, J. (2006). Raconter par courrier électronique : une étude de l'usage de l'orthographe chez les adolescents. *Le Langage et l'Homme*, 41 (2).

Raconter par courrier électronique : une étude de l'orthographe chez les adolescents

OLGA VOLCKAERT-LEGRIER, ALAIN BERT-ERBOUL ET JOSIE BERNICOT

Laboratoire Langage Mémoire et Développement Cognitif (LMDC)

Université de Poitiers-CNRS, UMR 6215, France

Résumé

L'objectif de notre recherche est de comparer les productions par courrier électronique avec d'autres modalités de communication écrites telles que l'écrit traditionnel et le traitement de texte. Le courrier électronique (CE) est un nouvel outil de communication médiatisé par ordinateur. Il s'agit d'un mode de communication écrit et asynchrone pour qui certaines caractéristiques, comme la compression du temps et de l'espace, permettent de faire l'hypothèse d'un registre différent de l'écrit traditionnel. Nous testons cette hypothèse à partir de la question de l'orthographe. Du point de vue expérimental, 80 adolescents de 12 à 15 ans racontent une histoire dans trois modalités de communication (CE, écrit traditionnel envoyé par fax et traitement de texte). Ces histoires sont adressées à deux interlocuteurs (pair d'âge/professeur) dans une situation d'interaction quasi-naturelle. Les résultats montrent que les adolescents font plus de distorsions orthographiques en courrier électronique que dans la modalité écrit traditionnel. Les distorsions observées en courrier électronique sont essentiellement des néographies moins importantes ou quasi-inexistantes pour les autres modalités écrites. De plus, les productions en courrier électronique respectent les règles pragmatiques de l'interaction : les récits adressés au pair d'âge contiennent plus de distorsions que ceux adressés au professeur. Ces résultats, renforcés par l'absence de corrélation en courrier électronique entre les distorsions orthographiques et le niveau linguistique, confirment l'hypothèse d'un registre spécifique pour le courrier électronique.

Introduction

Ces dernières années, l'apparition et le développement extrêmement rapide des nouvelles technologies de communication ont bouleversé les modes d'interaction au sein des sociétés occidentales. Grâce au réseau Internet, il est aujourd'hui possible d'échanger avec de nombreuses personnes ou institutions situées à l'autre bout du monde dans un délai de quelques secondes ou quelques minutes, opération qui par le courrier postal durait plusieurs semaines il y a encore une trentaine d'années. Comme le souligne Vignaud (2003), si ces nouvelles technologies reposent sur la langue écrite, elles en font un usage particulier dont on sait peu de choses et dont on n'a pas anticipé ou mesuré toutes les conséquences. Le courrier électronique ou email, désigné dans la suite du texte par l'abréviation CE, est le mode de communication le plus populaire et le plus répandu ; les mondes scientifique et économique, par exemple, l'utilisent couramment. Les adolescents en sont aussi les premiers utilisateurs ; par ailleurs, ces derniers traversent une période où l'acquisition de la langue écrite (dans sa forme papier/crayon traditionnelle) connaît des changements cruciaux (Berman, 2005). Le CE est une forme de Communication Médiatisée par Ordinateur (CMO) asynchrone, comparable au courrier postal. Il présente de nombreux avantages tel que sa rapidité de transmission. (Herring, 1996; Anis, 1998, 2000 ; Crystal, 2001). Les caractéristiques spatio-temporelles de l'échange traditionnel sont modifiées : l'espace est étendu, le temps est comprimé (Anis, 1998, Panckhurst, 1998, Crystal, 2001).

Ce mode de communication se situe clairement dans le domaine de l'écrit par le code utilisé à travers un logiciel de traitement de texte et un clavier d'ordinateur. Cependant, d'un point de vue fonctionnel sa vocation est d'échanger de l'information très rapidement, voir de se substituer à l'usage oral du téléphone; le CE semble donc être un moyen de médiation tout à fait particulier défini à la fois par des traits de l'oral et de l'écrit (Gains, 1999; Baron, 1998). L'objectif de cet article est de montrer en quoi le CE se différencie de l'écrit traditionnel dans un domaine définitoire de ce dernier : l'orthographe. L'étude est menée à partir de narrations produites par des adolescents. La construction de l'épreuve est basée sur les recherches classiques du domaine, théoriques (Barthes, 1966) et expérimentales (Labov et Waletzky, 1967 ; Mandler et Johnson, 1977 ; Fayol ; 1985). On s'intéresse à l'usage de l'orthographe en fonction des caractéristiques du destinataire du message (pair d'âge ou professeur). Un ensemble d'études, réalisées dans une perspective pragmatique, montre que la variation de la forme des énoncés en fonction de l'auditeur est constitutive de la maîtrise du langage oral (Bernicot, Trognon, Guidetti & Musiol, 2002).

Langue écrite traditionnelle et orthographe - Le français est considéré comme une langue comprenant des systèmes orthographiques « profonds », c'est-à-dire caractérisés par

une correspondance irrégulière entre les graphèmes et les phonèmes. Cette langue suscite donc un intérêt particulier pour l'orthographe, et notamment à travers les recherches sur la production verbale écrite (cf. Fayol et Miret, 2005; pour une revue de la question). Pourquoi et comment les erreurs d'orthographe se produisent-elles au cours de la rédaction d'un texte ? On considère que plusieurs composantes sont mobilisées au cours de la production verbale écrite : organiser le contenu, effectuer la mise en texte (singulièrement la forme orthographique), prendre en charge la transcription graphique, etc. Tous ces processus mis en jeu au cours de la rédaction ont un coût d'un point de vue cognitif. Les capacités de traitement dont dispose l'être humain à un moment donné étant limitées, les processus impliqués dans la rédaction se trouvent donc en compétition. S'il y a « surcharge », certains processus se trouvent affectés et notamment ceux qui concernent l'orthographe des mots en provoquant des erreurs. Cette hypothèse a été vérifiée en mettant en jeu une composante au détriment de l'autre. On peut jouer par exemple sur la vitesse de l'écriture en demandant d'écrire plus ou moins rapidement ; ou bien encore sur la caractéristique de l'intérêt du texte à écrire versus la rédaction en veillant sur les dimensions graphique et orthographique. On a ainsi pu mettre en évidence que les dimensions graphiques et orthographiques ont un coût élevé par rapport à la performance en composition : lorsque les élèves ont une bonne maîtrise graphique, ils font moins de fautes que ceux qui ont une moins bonne maîtrise de ce domaine, et la composition du texte est qualitativement meilleure.

Pour caractériser les types de fautes d'orthographe chez des enfants et des adolescents on peut s'appuyer sur une récente étude de Hoefflin et Frank (2005) qui utilise la typologie développée par Catach, Duprez et Legris (1980). Cette classification distingue huit catégories d'erreurs.

1. Les erreurs phonétiques portent soit sur l'omission de phonèmes (par exemple « gaçon » pour « garçon », soit sur la substitution de phonèmes (par exemple la substitution du phonème [s] pour [z], ou [f] pour [v]).

2. Les erreurs phonographiques illégitimes impliquent la transformation orthographique d'une valeur phonétique d'un mot (par exemple « gardin » pour « jardin »).

3. Les erreurs phonographiques légitimes : la composante phonétique est respectée mais pas la contrainte orthographique (par exemple « bato » pour « bateau » ou « bocou » pour « beaucoup »).

4. Les erreurs morphographiques grammaticales : les mots qui ont des lettres muettes qui marquent les morphèmes grammaticaux sont oubliées ou incorrectement codées (par exemple l'omission du pluriel « s », ou le pluriel du verbe en « -nt »).

5. Les erreurs morphographiques : les lettres muettes manquent ou sont incorrectement codées (par exemple dans « petit » ou le « t » final est oublié).

6. Les erreurs homophoniques : deux mots ont une phonologie identique mais une valeur sémantique différente (par exemple « vers » et vert »).

7. Les erreurs idéographiques correspondent à des omissions ou adjonctions de lettres capitales ou d'une ponctuation inadaptée.

8. Les erreurs non fonctionnelles sont liées à l'étymologie d'un mot (par exemple « boîte » pour « boîte », ou « pharmacie » pour « pharmacie »)

Sans entrer dans le détail de tous les résultats, Hoefflin et Frank (2005) constatent que les enfants typiques¹ (9 et 10 ans) font essentiellement des erreurs portant sur la morphologie grammaticale, et dans une proportion moindre des erreurs phonographiques. Les autres types d'erreurs sont très faibles. Morris, (2001), en travaillant sur l'apprentissage de la langue anglaise par des Canadiens de langue française, montre également plus de difficultés sur les mots grammaticaux que sur le lexique.

Communication Médiatisée par Ordinateur et orthographe – Les recherches déjà réalisées à propos de l'orthographe dans le cadre de la CMO sont encore peu nombreuses et concernent des adultes. Dans un cadre universitaire, Panckhurst (1998a et b, 1999a et b) a mené une recherche sur un corpus de 1285 messages électroniques. Ce corpus est constitué de messages d'étudiants et d'enseignants. Elle a comparé ce corpus avec d'autres modes de communication écrit tel que le traitement de texte et l'écrit manuscrit. Elle a pu mettre en évidence deux types d'erreurs. Des erreurs qu'elle qualifie de machinale, ces erreurs sont des erreurs de saisie classique : doublement (*moment*), suppression (*rapeler*), interversion (*exactmeent*), substitution (*vouz*) de lettres ou de mots. Le deuxième type d'erreurs appelé floues, qualifie les erreurs qui peuvent provenir, selon l'auteur soit d'une méconnaissance des règles, soit d'une erreur due à l'outil de communication utilisé (ex : je voudrais savoir si on peut envoyer des messages à n'importe *qu'elle* personne). Cependant ces erreurs ne peuvent pas être considérées comme spécifiques du CE car elles apparaissent également dans les autres modalités écrites de communication (ex - **Courrier électronique** : Je vous ai *envoyer* ; **Ecrit manuscrit** ; Des personnes se sont *disputés* ; **Traitement de texte** : Un document Hypertexte *s'est* un fichier)

Cependant, une étude récente (Volckaert-Legrier et Bernicot, 2006) a mis en évidence que le CE, chez les adolescents, est caractérisé par une forte proportion d'erreurs orthographiques (presque une faute par proposition), avec une part importante d'erreurs de type homophonique (« *Kdo* » pour « *cadeau* ») ; avec les mêmes participants, ce résultat n'apparaît pas dans la modalité écrit traditionnel. Ces premières données renforcent l'idée que l'utilisation du langage en courrier électronique correspond à un registre spécifique que Panckhurst (1998a et b, 1999a et b) n'a pas pu mettre en évidence à cause du caractère trop formel de la situation de communication choisie.

¹ Nous n'abordons pas dans cet article le problème des enfants ayant un trouble particulier concernant l'orthographe.

L'objectif de notre étude est de mettre en évidence des caractéristiques spécifiques du courrier électronique du point de vue des aspects orthographiques. Pour cela, nous avons travaillé avec des adolescents en leur proposant une tâche de production de textes narratifs dans une situation d'interaction quasi-naturelle. L'enjeu est de montrer que le CE a des traits orthographiques stables qui le distinguent de l'écrit traditionnel. Notre hypothèse est que le CE constitue un registre (Gayraud, Jisa et Viguié, 2001) dans le sens où il est défini par un ensemble de marques linguistiques (orthographiques) qui sont adaptées à une situation de communication donnée. Le respect du Principe de Coopération proposé par Grice (1975) implique pour le locuteur (scripteur) d'utiliser un ensemble de marques linguistiques comprises par le destinataire et adaptées à la situation de communication. D'un point de vue méthodologique, l'écrit traditionnel est utilisé comme référence et non pas comme norme ; même si l'on parle d'erreurs ou de distorsions, ce qui nous intéresse est de montrer la différence entre le CE et l'écrit traditionnel et non pas de juger de la qualité de l'un ou de l'autre. Nous faisons aussi l'hypothèse que le CE comme registre respecte les règles pragmatiques des interactions langagières (Bernicot, 2000 ; Bernicot, Salazar Orvig & Veneziano, 2006) : une même intention communicative est exprimée avec des formes linguistiques différentes en fonction des paramètres de la situation de communication, l'interlocuteur étant un élément important de cette situation. Dans notre épreuve, les caractéristiques orthographiques des récits varieront en fonction de l'interlocuteur des adolescents (pair d'âge/professeur).

Méthodologie

Participants

Les participants sont des adolescents issus de trois collèges de la Région Poitou-Charentes en France² fréquentés par des élèves issus des classes moyennes. Nous avons constitué des dyades non mixtes de participants (fille-fille ou garçon-garçon). Chaque dyade est formée par des élèves de même âge, n'ayant pas redoublé et scolarisé dans deux collèges différents. Les participants sont répartis en 4 groupes d'âge.

- Groupe de 12 ans : 24 participants
- Groupe de 13 ans : 20 participants
- Groupe de 14 ans : 20 participants
- Groupe de 15 ans : 16 participants.

² Collèges F. Rabelais et P. de Ronsard de Poitiers et collège Th. Renaudot de Saint Benoît (Vienne). Nous remercions l'ensemble des élèves qui ont bien voulu participer à cette étude ainsi que les chefs d'établissement et les professeurs pour leur aide et leur disponibilité.

Chaque groupe d'âge comprend autant de filles que de garçons. Pour chaque participant nous recueillons le niveau linguistique oral et écrit des participants évalué par le professeur de français à l'aide d'une échelle. Cette échelle comporte cinq points (de « très bon » à « très insuffisant »).

La production de textes narratifs

Pour parvenir à notre objectif de production de textes narratifs en situation d'interaction naturelle ou quasi-naturelle, nous avons d'une part constitué des dyades d'interlocuteurs familiers et d'autre part nous leur avons proposé une situation où ils ont réellement quelque chose à se dire. La narration n'est pas un exercice scolaire mais une transmission d'information entre personnes ayant déjà interagi.

La constitution des dyades et l'atelier de familiarisation au CE - Les niveaux de maîtrise du CE variaient d'un participant à l'autre selon leur expérience personnelle. Il était donc nécessaire de mettre en place un atelier de familiarisation au CE afin que tous les participants en aient une pratique et une maîtrise suffisante.

Lors de cette phase de familiarisation, l'expérimentateur demande aux participants de correspondre par CE avec deux interlocuteurs: un pair du même âge (d'un autre collègue) et du même sexe (« un correspondant ») et un professeur. L'expérimentateur joue le rôle de professeur présenté comme appartenant à l'autre collègue. Afin d'avoir accès aux messages échangés, l'expérimentateur constitue des listes de diffusion pour chaque dyade de participants. En s'abonnant à la liste de diffusion, les adolescents acceptent de participer à l'étude. L'atelier comporte au minimum trois séances au cours desquelles les participants se familiarisent avec l'outil CE et avec leurs interlocuteurs.

L'épreuve de production de textes narratifs - Cette épreuve comporte trois modalités de communication : courrier électronique, écrit traditionnel envoyé par fax et une modalité contrôle : traitement de texte (clavier). Il s'agit de contrôler l'apparition d'éventuelles marques linguistiques spécifiques à l'utilisation du clavier d'ordinateur. Les récits à réaliser sont liés « au milieu socio-culturel que constitue le collège » partagé par tous les participants.

Matériel

Pour la modalité courrier électronique, le matériel est constitué d'ordinateurs connectés au réseau internet. L'expérimentateur utilise les listes de diffusion constituées lors de l'atelier de familiarisation. *Pour la modalité écrit traditionnel* envoyé par fax, les participants ont à leur disposition un formulaire de fax, sur lequel figurent les informations quant à l'expéditeur et au destinataire. *Pour la modalité contrôle traitement de texte (clavier)*, le matériel est constitué

d'ordinateurs disposant de logiciel de traitement de texte (tel que Word ou Open Office). Le correcteur orthographique du traitement de texte est désactivé.

Procédure

L'expérimentateur propose aux participants de raconter à leur interlocuteur de l'autre collègue un évènement de leur vie quotidienne. Les évènements doivent porter sur le thème général des "situations de conflits en milieu scolaire". Ce thème général est divisé en trois sous thèmes (vol, bagarre, rejet d'un groupe). Les trois sous thèmes sont affectés de manière aléatoire aux trois modes de communication. L'épreuve fonctionne avec les dyades constituées lors de l'atelier de familiarisation au courrier électronique. La moitié des participants adresse son texte à un élève, l'autre moitié l'adresse au professeur. L'ordre de passation des modes de communication varie de façon aléatoire d'un participant à l'autre. La modalité contrôle de traitement de texte est liée à une modalité orale par téléphone (non analysée dans cet article) : dès que la narration est produite à l'oral, l'expérimentateur demande au participant de retranscrire l'histoire qu'il vient de raconter par traitement de texte. La consigne est transmise dans la modalité de communication correspondante.

Exemples de productions

Des exemples de production sont présentés ci-dessous pour chaque modalité de communication et chaque destinataire

Productions narratives d'un participant de 13 ans adressées à un correspondant

Courrier électronique

Slit ! une bagare c'est dérouler de mon college ... mon meilleur copain a voulu défendre un autre copain qui se feser enbetter dans le bus alors il se sont battu sur la route ...

Allez @++ leo

Ecrit traditionnel envoyé par fax

Hier vers 12h37 dans la cour du bâtiment 2 un vol a été commis sur un garçon. Il c'est fait volé une carte de bus et un porte feuille de marque. Il ne le retrouvera pas. C'est t'es une racaille.

Clavier

C'est l'histoire de Félix

Il était un copain sympa mais un jour il a dit des bêtise sur nous et ca nous a pas plus du tout alors on lui dit plus bonjour, on lui parle pas du tout l'aide pas ...

Productions narratives d'un participant de 13 ans adressées à un professeur

Courrier électronique

« bonjour c'est elodie, vous allez bien je vais vous racontez une histoire sur le rejet c'est une histoire qui c'est vraiment passée : C'est l'histoire de camille qui est en sixième et qui est nouvelle au collège et elle ne se trouve pas de copines et pendant toute l'année elle reste toute seule dans son coin et si elle demande de rester avec les filles de sa classe elles ne veulent pas. mon histoire n'est pas très longue je vous laisse et j'espère que vous aimerez mon histoire a bientôt »

Écrit traditionnel envoyé par fax

« Il était une fois Carine une élève de 6^{ème} qui partait à la piscine avec sa classe et son professeur de sport. Elle partait en car et elle s'amuse bien. Mais au retour de la piscine son cas d'école était ouvert et elle se rendit compte que toutes ses affaires de classe, son porte-monnaie, sa carte de car et ses clés avaient été volées. Tout de suite' elle se précipite à la vie scolaire. Un surveillant lui dit qu'i avait surpris un garçon qui n'était pas du collège prendre toutes ses affaires. Par miracle, il les avait récupérées et il les lui redonna. Elle était soulagée et se jura de ne plus jamais laisser ses affaires (son sac) au collège quand elle irai à la piscine. »

Clavier

« A la sortie du collège un garçon c'est battu contre une fille d'une autre école. Ell eétait venue avec une autre fille en scooter la fille de lautre collège est venue vers le garçon te elle lui a mi un coup de poing dans la bouche peut de temps après labouche du garçon tait en sang.

Et elle est reparti en scooter avec sa copine. Le garçon si énervé voulait la poursuite mais heureusement un surveillant la retenu donc la fille est repartie. »

Codages

La longueur des productions des adolescents est variable, elle a été mesurée sur la base du nombre de propositions. La segmentation a été réalisée de la manière suivante : une proposition est définie par un verbe et ses arguments. Soient les exemples 1 et 2.

(1) /Un jour j'ai invité une copine chez moi/

(2) /On était en sport/ et un gars de ma classe s'est fait voler son portable./

La production (1) comprend un seul verbe et constitue une proposition ; l'exemple (2) comprend deux verbes et constitue donc deux propositions.

Les « distorsions » orthographiques ont ensuite été comptabilisées et catégorisées. Nous appelons distorsions orthographiques, toute variation par rapport à la norme orthographique écrite. Pour chaque participant et chaque narration, le nombre de distorsions orthographiques est rapporté à la longueur de la production mesurée en nombre de propositions. La catégorisation des distorsions orthographiques (cf. tableau 1) a été réalisée à partir d'une adaptation la taxonomie d'Anis (2002). Il existe des points communs et des différences par rapport à l'étude de Hoefflin et Frank (2005) et à la typologie de Catach, Duprez et Legris (1980). Les points communs correspondent aux erreurs morphologiques et d'orthographe, les différences portent sur les « néographies » dans notre classification qui, dans la recherche de Hoefflin et Frank (2005), sont des « erreurs phonographiques légitimes » liées à la phase d'apprentissage dans laquelle se trouvent les enfants.

Tableau 1 – Grille de codage des distorsions orthographiques

CATEGORIES	EXEMPLES
Erreurs morphologiques	
NOM (accord en genre et nombre)	« Les personne »
VERBE (V) (accord sur terminaison et confusion entre infinitif et participe passé)	« Il allais » ; « Je connaissait » ; « Se sont fait volés »
HOMOPHONIES GRAMMATICALES	« Ils ce battaient »
NEGATION (Omission de la négation)	« Je sais pas » ; « Il a pas »
Erreurs d'orthographe	
MOT MAL ORTHOGRAPHE	« Reget », « existence »
ACCENT (omission, erreurs)	« élèves », « voila »
Transformations de la forme graphique	
NEOGRAPHIES (Transformation orthographique basée sur l'homophonie et ne correspondant pas à un mot de la langue)	« Il voulué » ; « G » pour « J'ai » ;; « kil » pour « qu'il »
PARALINGUISTIQUE (Acronymes, capitalisation, smileys)	« IL A RECU UN COUP »
PARTICULARITE MORPHO-LEXICALES (Troncations, anglicismes)	« Prof »
Erreurs techniques	
ERREUR MACHINALE (erreur de saisie)	« Hisloire »

Résultats

Le nombre de propositions

Le nombre de propositions par narration a été analysé à l'aide d'une ANOVA à trois facteurs : âge (12, 13, 14 et 15 ans), mode de communication (CE, fax, clavier) et destinataire du message (Correspondant, Professeur). Seul l'effet de l'âge est significatif ($F(3,72) = 2,99$; $p < .036$) : plus les enfants sont âgés plus le nombre de propositions est important (avec une progression qui va de 7 propositions à 12 ans à 12 propositions à 15 ans) (cf. figure 1).

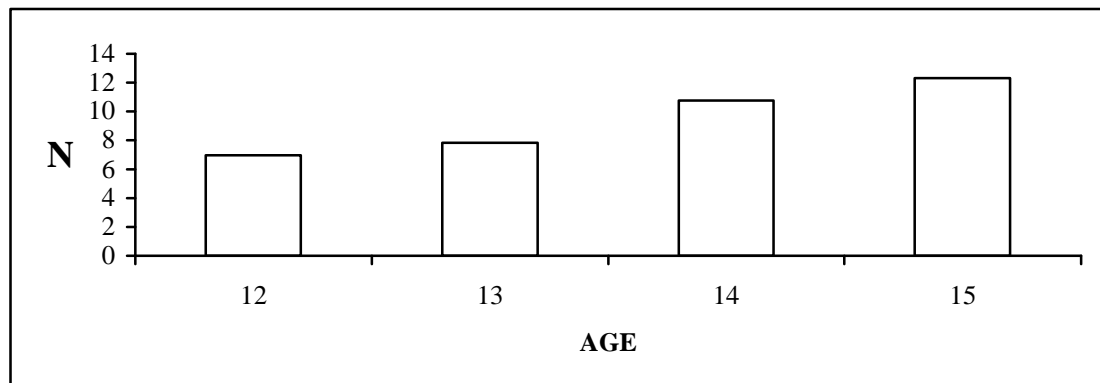


Figure 1 – Nombre de propositions (N) par narration en fonction de l'âge

Les distorsions orthographiques

Le nombre de distorsions orthographiques rapporté au nombre de propositions a aussi été analysé à l'aide d'une ANOVA à trois facteurs : âge (12, 13, 14 et 15 ans), mode de communication (CE, fax, clavier) et destinataire du message (Correspondant, Professeur). Seuls l'effet du destinataire ($F(1,72) = 4,19$; $p < .044$) et du mode de communication ($F(1,72) = 12,42$; $p < .00001$) sont significatifs.

Les narrations adressées à un pair d'âge contiennent plus de distorsions orthographiques que celles adressées au professeur (cf. figure 2).

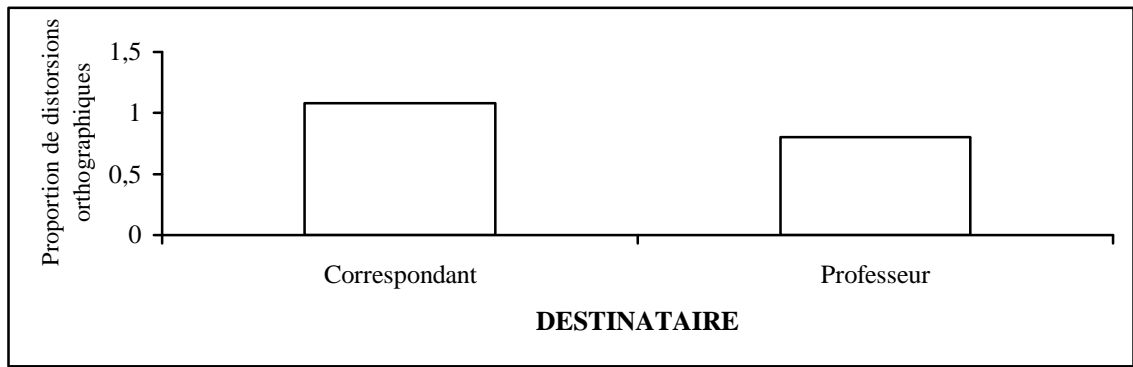


Figure 2 – Proportion de distorsions orthographiques par proposition en fonction du destinataire.

Le nombre de distorsions orthographiques s'ordonne dans l'ordre décroissant : CE, clavier et fax (cf. figure 3). C'est dans la condition écrit traditionnel qu'il y a le moins de distorsions et dans la condition CE qu'il en existe le plus.

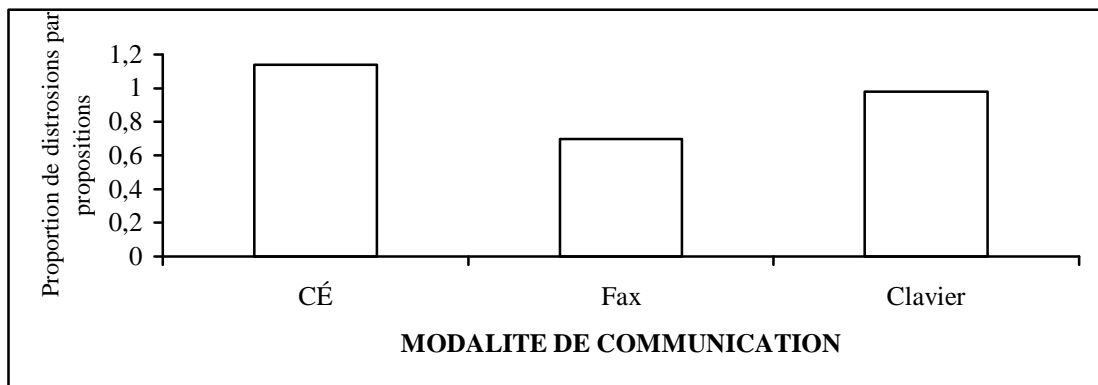


Figure 3 – Proportion de distorsions orthographiques en fonction du mode de communication.

Le niveau linguistique oral et écrit des participants a été évalué par leur professeur de français sur une échelle de 1 à 5 (de « très bon » à « très insuffisant »). La corrélation (r de Bravais-Pearson) entre ce niveau linguistique et la proportion de distorsions orthographiques varie en fonction des modes de communication. Pour le CE, la corrélation n'est pas significative, alors qu'elle l'est pour le fax et le clavier (respectivement, $r=0,22$; $p<.044$; $r=0,23$; $p<.035$).

Les catégories de distorsions orthographiques

La tableau 2 indique en pourcentage la répartition des 10 catégories de distorsions orthographiques.

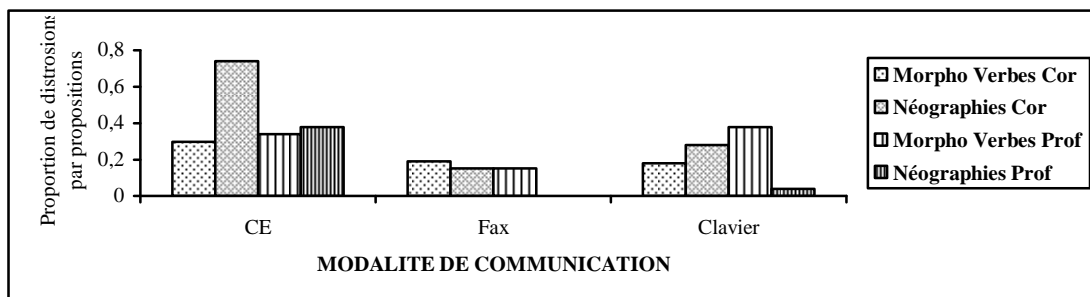
Tableau 2 – Répartition en pourcentage des catégories de distorsions orthographiques

CATEGORIES	Pourcentage
Erreurs morphologiques	
NOM	10,06%
VERBE	22,09%
HOMOPHONIES GRAMMATICALES	13,87%
NEGATION	0,63%
Total	46,65%
Erreurs d'orthographe	
MOT MAL ORTHOGRAPHE	11,79%
ACCENT	10,06%
Total	21,85%
Transformations de la forme graphique	
NEOGRAPHIES	25,53%
PARALINGUISTIQUE	1,77%
PARTICULARITE MORPHO-LEXICALES	0,30%
Total	27,6%
Erreurs techniques	
ERREUR MACHINALE (erreur de saisie)	3,90%

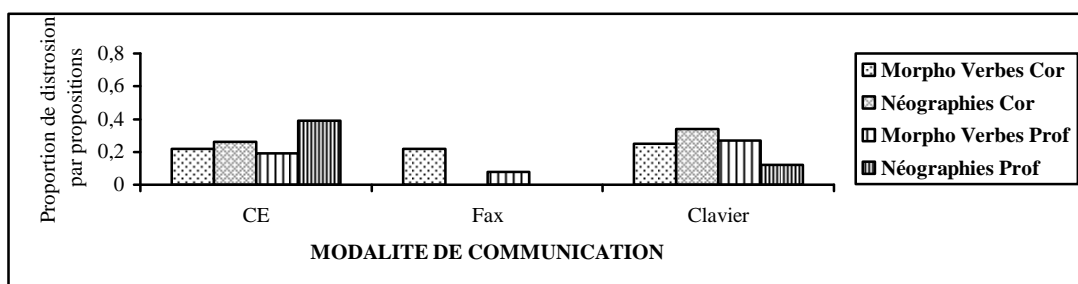
Il apparaît clairement que les erreurs morphologiques, particulièrement sur les verbes, sont les plus fréquentes (un peu moins de la moitié des distorsions) Les erreurs d'orthographe correspondent à un cinquième des distorsions. Dans la catégorie « transformation de la forme graphique », les néographies constituent plus d'un quart des distorsions.

Une analyse de la proportion du nombre de distorsions orthographiques a été réalisée avec une ANOVA à quatre facteurs : âge (12, 13, 14 et 15 ans), mode de communication (CE, fax, clavier) et destinataire du message (correspondant, professeur) et catégorie de distorsion (erreurs morphologiques sur les verbes, néographies). Nous avons retenu pour l'analyse statistique uniquement les deux catégories les plus fréquentes (chacune représente plus 20% des distorsions) (cf. figure 4). L'effet du mode de communication ($F(2,144) = 16,77$; $p < .00001$) et de l'interaction entre les facteurs mode de communication et catégorie de distorsions ($F(2,144) = 8,45$; $p < .0003$) sont significatifs : Pour le mode CE, les néographies sont plus importantes que les erreurs morphologiques, en fax le résultat est inversé (les néographies sont presque inexistantes) et il n'apparaît pas de différence pour le mode clavier. Les graphiques âge par âge suggèrent que les âges de 13 et 14 ans correspondent à une période de restructuration, fait qui a certainement affaibli la force statistique des facteurs mode de

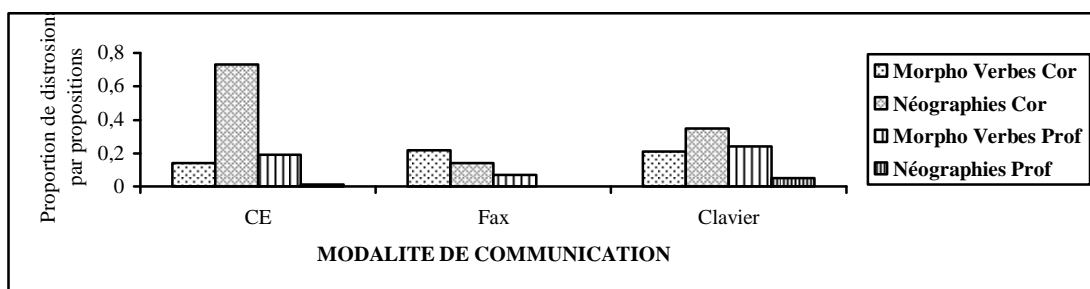
12 ans



13 ans



14 ans



15 ans

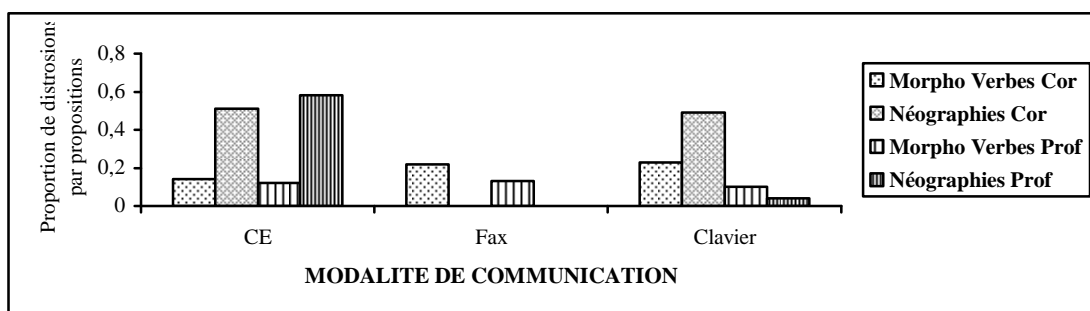


Figure 4 – Proportion de distorsions orthographiques en fonction de l'âge, du destinataire et du mode de communication.

Morpho verbes : erreurs morphologiques portant sur les verbes ; Cor : correspondant ; Prof : professeur

communication et destinataire. Des comportements concernant les néographies et le destinataire présents à 12 ans disparaissent pour réapparaître renforcés à 15 ans : par exemple en CE, les 15 ans utilisent des néographies avec le professeur ce que ne font pas du tout les 14 ans. Ces résultats semblent témoigner d'une évolution avec l'âge entre 12 et 15 ans pouvant être représentée avec une courbe en U. Ce phénomène intéressant pour les théories du développement devra être approfondi pour d'autres variables dépendantes que les néographies.

Discussion

Le premier résultat à souligner est que des adolescents en situation de communication quasi-naturelle en courrier électronique (au sein du milieu socio-culturel que constitue le collège) produisent comme dans les autres modalités d'écriture (traditionnelle ou clavier) des récits consistants, comprenant 7 à 15 propositions.

Ensuite, il apparaît clairement que, contrairement aux résultats de Panckhurst (1998a et b, 1999a et b), le nombre de distorsions orthographiques est plus important en courrier électronique qu'en écrit traditionnel et que des distorsions spécifiques comme les transformations phonétisantes (en majorité des néographies) caractérisent le courrier électronique. Ces données confirment et approfondissent la première recherche de Volckaert-Legrier et Bernicot (2006). La différence avec les études de Panckhurst peut s'expliquer par l'âge des participants (adultes/adolescents), les caractéristiques de la situation de communication (formelle/moins formelle) et peut-être la familiarisation avec le courrier électronique moins importante chez les étudiants de Panckhurst que chez les adolescents de notre étude. L'hypothèse d'un registre spécifique du courrier électronique est renforcée par le fait que des adolescents ayant un bon niveau linguistique (attesté par leur professeur de français) font de nombreuses distorsions en courrier électronique (et pas en écrit traditionnel) : ceci témoigne de marques linguistiques particulières correspondant au courrier électronique. La modalité contrôle « clavier » fournit des productions intermédiaires entre le courrier électronique et l'écrit traditionnel : dans des recherches ultérieures cette modalité pourra être « améliorée » en supprimant le lien avec l'oral qu'elle avait dans notre procédure, lien qui a peut-être pu faire augmenter de façon « artificielle » les distorsions orthographiques dans cette modalité.

Globalement et conformément à notre hypothèse, le registre courrier électronique respecte l'une des règles pragmatiques de l'interaction : le forme des messages est adaptée à l'interlocuteur. Les adolescents font plus de distorsions orthographiques avec le pair d'âge qu'avec le professeur. Cependant, si on analyse les données âge par âge, un autre phénomène apparaît : à 15 ans, les distorsions orthographiques de type « néographies » sont importantes

avec le pair d'âge comme avec le professeur. Il semble donc qu'à cet âge le registre « courrier électronique » soit fixé, et qu'il évolue entre 12 et 15 ans vers une distinction claire par rapport au registre de l'écrit traditionnel.

Beaucoup de choses restent à préciser et à découvrir dans le domaine du langage et de la Communication Médiatisée par Ordinateur. La nouveauté et la rapidité du développement de ces modes de communication nous donnent l'opportunité unique, par des études longitudinales, d'étudier les processus d'établissement des conventions linguistiques au sein de différentes communautés.

Abstract

This study compares e-mail writing with other written communication modes such as traditional writing and word processing. E-mail (EM) is a new computer-mediated, communication tool. It is an asynchronous, written communication mode whose features (e.g. it is condensed in both time and space) allow us to hypothesize that it operates in a different "register" from traditional writing. We tested this hypothesis at the orthographic level. In an experimental setting, 80 adolescents (ages 12 to 15) told a story in three communication modes (EM, traditional writing sent by fax, and word processing). The stories were directed at two types of addressees (a peer, a teacher) in a quasi-natural interaction context. The results showed that the adolescents made more orthographic deviations in e-mails than in traditional writing. In particular, the e-mails contained a large number of new written forms, which were rare or non-existent in the other writing modes. Moreover, the e-mails were produced in accordance with the pragmatic rules of interaction: peer-directed stories contained more deviations than ones addressed to a teacher. These results, which were supported by the lack of a correlation between orthographic deviations and language level in the e-mail mode, validate the hypothesis of a specific register for e-mail.

Références bibliographiques

- Baron, N. (1998). Letters by phone or speech by other means : the linguistic of email. *Language and Communication*, 18, 133-170.
- Barthes, R. (1966). Introduction à l'analyse structurale du récit. In *Communications*, 8 (pp7-33). L'analyse structurale du récit. Paris : Edition du Seuil.
- Berman, R.A. (Ed.) (2005). Introduction: Developing discourse stance in different text types and languages. *Journal of Pragmatics*, 37(2), 105-124.
- Bernicot, J. (2000). La pragmatique des énoncés chez l'enfant. In M. Kail et M. Fayol (Eds.), *L'acquisition du langage, Tome 2*. (pp 45-82). Paris : Presses Universitaires de France.

- Bernicot, J., Salazar Orvig, A & Veneziano, E. (2006). Les reprises : dialogue, formes, fonctions et ontogenèse. *La Linguistique*, 42(2), 29-50
- Bernicot, J., Trognon, A, Guidetti, M. & Musiol, M. (Eds.) (2002). *Pragmatique et psychologie*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy.
- Catach, N., Duprez, D., & Legris, M. (1980). *L'Enseignement de l'orthographe, l'alphabet phonétique international, la typologie des fautes, la typologie des exercices*. Dossiers didactiques. Paris, : Nathan.
- Crystal, D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fayol, M (1985). Le récit et sa construction. Une approche de psychologie cognitive, Paris , Delachaux et Niestlé.
- Fayol, M., & Miret, A. (2005). Ecrire, orthographier et rédiger des textes. Writing, Spelling and composing. *Psychologie Française*, 50, 391-402.
- Gains, J. (1999). Electronic mail a new style of communication or just a new medium? An investigation into the text features of email, *English for Specific Purposes*, 18 (1), 81–101.
- Gayraud, F., Jisa, H. et Viguié, A. (2001). Utilisation des outils cohésifs comme indice de sensibilité au registre : une étude développementale. *AILE*, 14, 3-24.
- Grice H.P. (1975) - Logic and conversation, in P. Cole et J.L. Morgan (Edits.), *Syntax and semantics*, Vol 3: Speech acts (pp. 41-58). New-York: Academic Press.
- Herring, S. (1996). *Computer-Mediated Communication : Linguistic, Social, and Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam : John Benjamins.
- Hoefflin, G., & Frank, J. (2005). Development of spelling skills in children with and without learning disabilities. *Educational Studies in Language and Literature*, 5, 175-192.
- Labov, W. & Waletzky, J. (1967). Narrative analysis : Oral versions of personal experience. In J. Helm (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts* (pp 12-44). Seattle, Washington : University of Washington Press.
- Mandler, J.M. & Johnson, N.S. (1977). Remembrance of things passed : story structure and recall. *Cognitive psychology*, 9, 111-151.
- Morris, L. (2001). Going through a bad spell: What the spelling errors of young ESL learners reveal about their grammatical knowledge. *Canadian Modern language Review*, 58, 2, Décembre.
- Panckhurst, R. (1998a). Analyse linguistique du courrier électronique. In N, Guéguen et L, Tobin (Eds.), *Communication, Société et Internet*, (pp 47-60). Paris : L'Harmattan.
- Panckhurst, R. (1998b). Marques typiques et ratages en communication médiée par ordinateur", *Actes du colloque CIDE 98, INPT*, Rabat, 15-17/04/98. Paris : Europa Productions, pp. 31-43.
- Panckhurst, R. (1999a). Analyse linguistique assistée par ordinateur du courriel, In J. Anis (Ed.), *Internet communication et Langue française* (pp. 55-70). Paris : Hermès.
- Panckhurst, R. (1999b). La Communication médiée par ordinateur : un discours autre ?F In J. Bres, R. Delamotte-Legrand, F. Madray, P. Siblot (Eds.), *L'autre en discours* (pp 307-331). Dyalang-Praxiling. Montpellier : Service des publications de l'Université Paul-Valéry.
- Vignaud, G. (2003). *Du signe au virtuel : les nouveaux chemins de l'intelligence*. Paris : Seuil.
- Volckaert-Legrier, O. & Bernicot, J. (2006). Le courrier électronique : un nouveau registre de la langue française ? *Psychologie de l'Interaction*, 21-22.