

*Utilisation du dispositif de la Twictée pour développer les
compétences orthographiques en langues française chez les élèves
du cycle primaire*

Recherche présentée par

Amal Kamal Gaafar

Maître de conférences,

Département de curricula et de la didactique du FLE

Faculté de pédagogie

Université d'Ain Chams

Résumé

Pour pallier les problèmes d'orthographe des apprenants en contexte FLE, la chercheuse a eu recours en amont à identifier les problèmes particuliers que l'orthographe française pose aux élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire dans les écoles anglophones. Notre contribution consiste à concevoir et à expérimenter le dispositif de la Twictée pour développer quelques compétences orthographiques du public visé. La passation d'un questionnaire, qui servira comme moyen de connaissance des enseignants et leurs représentations en regard de l'usage de la Twictée comme support didactique dans l'enseignement/apprentissage du français, et d'un pré/post-test (dictée), sont les outils méthodologiques qui ont été utilisés dans cette recherche. En définitive, l'analyse quantitative des résultats a montré un effet significatif de la mise en œuvre du dispositif sur le développement des compétences orthographiques des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire, et ce en ce qui concerne les accords adjectivaux et verbaux. Au terme de cette recherche, il s'avère de prendre en considération les besoins de la génération actuelle de « *natifs digitaux* » en renouvelant les pratiques l'enseignement/apprentissage par l'intégration du numérique et de construire des séquences non seulement motivantes et ludiques mais aussi centrer sur l'apprenant en les incitant à la réflexion sur la langue notamment le métalangage grammatical. C'est pourquoi nous recommandons ce type de dispositif "Twictée", inspiré de la dictée négociée, visant le développement des compétences orthographiques en aidant les élèves à adopter une attitude argumentative et justificative tout au long des différentes phases.

Mots-clés

Le dispositif de la Twictée, les compétences orthographiques, l'orthographe grammaticale, la réflexion métalinguistique, le métalangage grammatical.

ملخص الدراسة

تتميز تكنولوجيات المعلومات والاتصال في عرض طرق تعليم/تعلم جديدة خصوصا في مجال اللغات الأجنبية. وعليه استهدف البحث الحالي استخدام "Twictée" وهي عبارة عن ورش تفاوض عبر أحد أشهر شبكات التواصل الاجتماعي تويتر لتنمية المهارات الإملائية في اللغة الفرنسية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة اختبار نص املائي لتحديد أخطاء عينة البحث واستبانة للتعرف على مدى اقتناع المعلمين بالتقنيات الحديثة واستخدامها في التعليم والتعلم كذلك التعرف على درجة امتلاكهم للمعارف والمهارات اللازمة لتوظيف تلك المستحدثات. وقد أظهر التحليل الكمي - لنتائج البحث - أثرا دالا لاستخدام "Twictée" في تنمية المهارات الإملائية في اللغة الفرنسية. ومن ثم فقد أوصت الدراسة بأهمية استخدام هذه النوعية من المستحدثات التكنولوجية في التعليم و التعلم لتنمية المهارات اللغوية في اللغة الفرنسية وخاصة المهارات الإملائية.

Aujourd'hui, nous vivons dans une société où les nouvelles technologies occupent une place prépondérante ainsi que la culture numérique s'avère indispensable dans notre quotidien.

Prensky, M. (2001) qualifie la génération actuelle de « *natifs digitaux* » ou « *natifs numériques* » pour désigner les apprenants ayant grandi avec les technologies numériques telles les ordinateurs, l'Internet, les téléphones mobiles, tablettes, etc. Il s'avère également que cette nouvelle génération implique une modification des façons d'agir et d'apprendre.

Pour prendre en compte les besoins de cette génération d'apprenants, les institutions éducatives doivent renouveler leurs pratiques par l'intégration du numérique dans l'enseignement/apprentissage. Cette intégration constitue un puissant levier d'innovation pédagogique et représente un des objectifs fixés au système éducatif par la nouvelle réforme. Pour ce faire, des nouvelles modalités d'enseignement/apprentissage ont été offertes par les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement notamment dans le domaine des langues étrangères.

Le Web 2.0 englobe une multitude d'outils : blog, réseaux sociaux et partage multimédias. Ces outils, ayant de différents usages pédagogiques, sont considérés comme supports d'enseignement qui facilitent l'apprentissage des apprenants et les aident à maintenir leur intérêt. Ils sont aussi des moyens excellents pour favoriser le travail collaboratif, le débat et le partage d'informations au sein de la classe. En outre, les outils de Web 2.0 permettent aux apprenants non seulement d'agir et de communiquer dans un cadre d'interactions qui peut dépasser largement le groupe-classe mais aussi aident à la réflexion sur la langue.

Dans ce contexte, il est important de signaler que l'accent doit être mis sur l'apprenant ; c'est lui qui construit ses connaissances en interagissant avec ses pairs dans un environnement bien préparé et que la pédagogie doit évoluer de façon considérable suite à l'avancement de la technologie.

Effectivement, l'intégration des réseaux sociaux permettent de motiver les apprenants et de proposer un enseignement sous une forme plus ludique. Il évoque également une continuité pédagogique étant donné que l'apprentissage dépasse les murs de l'école.

Twitter est un outil de réseau social qui permet à l'auteur d'envoyer des messages courts et précise afin de partager et échanger des informations entre abonnés. Utilisé dans le cadre scolaire, cette plateforme de type micro-blogging est un bon exemple de l'usage des réseaux sociaux à des fins pédagogiques.

Maintes recherches s'accordent pour confirmer que Twitter est un outil captivant qui favorise la motivation, la forte participation et le plaisir d'apprendre. Il est également un vecteur permettant la collaboration entre les apprenants (Lowe, B. & Laffey, D., 2011 ; Junco, R., Heiberger, G. & Loken, E., 2011).

Dans notre recherche, la chercheuse met en évidence l'usage de Twitter dans le cadre éducatif, notamment la Twictée qui représente une nouvelle forme de dictée à l'ère du numérique et des réseaux sociaux. En effet, la Twictée est un dispositif récent qui a été créé en France en 2013 par Fabien Hobart, un conseiller pédagogique. Ce dispositif non seulement permet aux classes du monde entier de s'inscrire sur le compte Twitter @Twictée Officiel mais aussi autorise à trois classes de travailler ensemble sur une même dictée.

Au gré de Hobart et Forgione (2015), la Twictée est un dispositif collaboratif d'apprentissage et d'enseignement de l'orthographe qui aide l'enseignant à développer chez les apprenants la vigilance orthographique, la capacité à se corriger, à réviser ses écrits et à mieux comprendre son profil de scripteur avec ses forces et ses fragilités. (Hobart & Forgione, 2015)

En outre, ce nouveau dispositif reprend la démarche de la « dictée négociée » au cœur de laquelle les apprenants transmettent des justifications orthographiques écrites en cent-quarante caractères appelées « Twoutils ». Fait à signaler que la dictée négociée est une forme de dictée qui favorise le travail de groupe et met en œuvre des processus de réflexion

sur la langue. Micheline Cellier définit ce type de dictée comme étant « un *dispositif pédagogique spécifique centré sur la négociation et la justification, conçue pour laisser une large place à la parole de l'élève* ».

Dans ce contexte, on peut dire que la Twictée, étant un dispositif qui permet d'allier le travail de l'orthographe française avec les outils numériques, est inspirée de la dictée négociée qui privilégie le travail en groupe et invite les apprenants à verbaliser la justification de leurs choix concernant l'écriture des mots et l'application des règles orthographiques mais en ajoutant de petites leçons orthographiques au format de cent-quarante caractères, appelées « Twoutils », permettant aux destinataires de se corriger en bénéficiant d'une explication écrite claire et concise. Et c'est ainsi que, l'apprenant est responsable non seulement de son apprentissage mais aussi de celui des autres.

De ce fait, il appert que la Twictée donne de sens aux apprenants grâce au partage, à la négociation et à l'argumentation des productions réalisées et implique la réflexion sur la langue notamment le méta-langage grammatical.

En effet, bien que la dictée fasse une place prépondérante au programme scolaire du cycle primaire dans les écoles anglophones, en Egypte et ce, afin d'améliorer les compétences orthographiques et plus généralement la langue écrite, les notes des apprenants présentent de nombreuses difficultés orthographiques lors de la mise en texte. Ces difficultés représentent non seulement un réel handicap dans toute situation de rédaction mais aussi un impact significatif sur la maîtrise globale de la langue française. C'est pourquoi la maîtrise de l'orthographe est un enjeu majeur pour la réussite des apprenants.

Contexte et problématique de la recherche

Partant de ces constats, la problématique de la présente recherche se résume dans le surcroît du nombre d'erreurs de grammaire, dues à une mauvaise application des règles de grammaire ou à une absence de traitement grammatical des unités de la phrase ou bien les deux à la fois, qu'éprouvent les élèves de la 5^{ème} année du primaire dans les écoles anglophones. Ces

élèves font tant d'erreurs orthographiques parce qu'ils sont incapables de faire un retour sur leur écrit et d'en repérer leurs difficultés afin de s'auto-corriger. Face à cette problématique, la présente recherche vise à répondre à la question principale suivante :

Comment utiliser le dispositif de la Twictée pour développer les compétences orthographiques en langue française chez les élèves du cycle primaire ?

De cette question, dérivent les sous-questions suivantes :

1. Quelles sont les représentations des enseignants vis-à-vis l'usage de la Twictée comme support didactique dans l'enseignement/apprentissage du français ?
2. Dans quelle mesure les élèves de la 5^{ème} année du primaire sont-ils dotés des compétences orthographiques ?
3. Comment utiliser le dispositif de la Twictée pour développer les compétences orthographiques du public visé ?
4. Quelle est l'efficacité de l'utilisation du dispositif de la Twictée sur le développement des compétences orthographiques du public visé ?

Délimitation de la recherche :

La recherche actuelle se limite à /au :

- Développement de quelques compétences orthographiques (orthographe grammaticale) des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire.
- Échantillon de deux groupes témoin et expérimental des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire dans une école anglophone au Caire. {Madinaty languages school (Mls)}.

Hypothèses de la recherche :

- Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post-test en faveur du groupe expérimental en ce qui concerne les compétences orthographiques.
- Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental au pré-test et au post- test

en faveur du post-test, en ce qui concerne les compétences orthographiques.

Procédures de la recherche :

Pour répondre aux questions de la recherche on va procéder comme suit :

1. Consulter les référentiels et les études antérieures qui se rapportent à l'objet de la recherche.
2. Élaborer un questionnaire ayant pour but d'identifier les représentations que se font les enseignants de français de l'usage des TICE comme support didactique dans l'enseignement/apprentissage du français.
3. Appliquer le questionnaire auprès des enseignants de français.
4. Élaborer et valider le pré/post test en vue de diagnostiquer le niveau des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire dans les compétences orthographiques.
5. Appliquer le pré-test auprès de l'échantillon de la recherche.
6. Appliquer le dispositif de la Twictée visant le développement des compétences orthographiques des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire.
7. Appliquer le post-test auprès de l'échantillon de la recherche afin de tester l'efficacité de l'utilisation de la Twictée.
8. Analyser les données statistiquement et interpréter les résultats.
9. Émettre les recommandations et les suggestions à la lueur des résultats obtenus.

Type de la recherche :

En fonction de l'utilisation du dispositif de la Twictée pour développer les compétences orthographiques en langue française chez les élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire ainsi que les objectifs de cette recherche et la nature des informations nécessaires pour les réaliser, notre démarche de recherche s'appuie sur le modèle quasi-expérimental qui représente une forme de recherche expérimentale largement utilisée dans les sciences sociales et psychologique. Dans ce modèle quasi-expérimental, la chercheuse manipule délibérément la variable

indépendante (dispositif de la Twictée) afin de mesurer l'efficacité de cette variable sur la variable dépendante (compétences orthographiques des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire).

Retombées de la recherche :

L'intention de cette recherche est de concevoir et d'expérimenter le dispositif de la Twictée pour développer les compétences orthographiques en langue française chez les élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire ainsi que vérifier l'efficacité de l'utilisation de ce dispositif sur le développement des compétences visées. En outre, identifier les erreurs communes d'orthographe grammaticale afin d'améliorer la qualité des écrits du public visé en les aidant à adopter une attitude argumentative et justificative en utilisant le métalangage grammatical.

Terminologies de la recherche :

La recherche actuelle renferme deux concepts clés : « *Le dispositif de la Twictée* » et « *Les compétences orthographiques* ».

Le dispositif de la Twictée

La Twictée est la contraction de Twitter et dictée. C'est un dispositif collaboratif d'apprentissage et d'enseignement de l'orthographe qui exploite notamment le réseau social Twitter. (Hobart & Forgione, 2015). La Twictée est aussi vue comme une dictée négociée au cœur de laquelle on trouve des justifications orthographiques écrites : les Twoutils. Ces « *petites leçons d'orthographe* », à la fois explicatives et correctives, sont rédigées par les élèves à l'attention des pairs. Le Twoutil tire sa force de la contrainte principale de Twitter : il est limité à cent-quarante caractères.

Selon Tristan Simonot, (2018) la Twictée est un dispositif innovant et coopératif en ligne imaginé à partir des recherches de Catherine Brissaud et Danièle Cogis. Ce dispositif permet d'explicitier les règles grammaticales, de ritualiser et de structurer les corrections grâce aux Twoutils.

Dans le cadre de la présente recherche, la Twictée est un dispositif collaboratif d'apprentissage et d'enseignement de l'orthographe qui associe la dictée et l'utilisation du réseau social "Twitter". Elle vise le développement de la vigilance orthographique des élèves, leur capacité à expliciter les erreurs orthographiques et à les catégoriser d'une manière ludique. Ce qui les engage à une véritable réflexion orthographique. *(Définition opérationnelle)*

Les compétences orthographiques

La compétence orthographique se définit comme « *la capacité à orthographier sans faute et à utiliser correctement la grammaire et la ponctuation.* » (Martin, C. 2014). Dans la même ligne de pensées, Daigle et Montésinos-Gelet (2013, p. 22) attestent que cette compétence est « *la capacité d'écrire les mots de manière normée* ».

Pour André, A (2013), la compétence orthographique est « *L'aptitude à produire l'ensemble des formes graphiques nécessaires à la réalisation d'un projet d'écriture* » André Angoujard (2013 : 34). De son côté, Ouzoulias (2009), confirme que le lecteur accède à trois sortes d'informations lorsqu'il lit un mot : sa signification, sa nature grammaticale et sa prononciation et ce grâce aux compétences orthographiques.

Les compétences orthographiques sont définies, dans le cadre de la présente recherche, comme étant la capacité des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire à appliquer correctement les règles d'accord des mots qui varient selon leurs fonctions dans la phrase (accord dans le groupe nominal, accord entre le verbe et son sujet) en construisant collaborativement les Twoutils. *(Définition opérationnelle)*

Cadre Conceptuel :

L'orthographe française est considérée comme l'une des plus difficiles à maîtriser (Fayol et Jaffré, 2014, Hawken, 2009). D'après le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006) l'orthographe est le plus souvent la composante de l'écriture qui cause des difficultés aux élèves. De même, il y a convergence sur le fait d'acquérir une maîtrise de

l'orthographe reste un enjeu majeur pour l'école d'aujourd'hui (Le Brun, Bosse et Valdois, 2016). C'est pourquoi, son apprentissage constitue une pierre d'achoppement importante dans le développement des compétences orthographiques des élèves (Manesse et Cogis, 2007).

En effet, bien que la maîtrise de la langue française, particulièrement celle de l'orthographe, est une préoccupation tant aux écoles anglophones qu'ailleurs en France, les élèves de ces écoles éprouvent des difficultés en orthographe. Ces difficultés sont principalement dues à la complexité du système orthographique de la langue française.

Dans ce contexte, maintes recherches, portant sur les erreurs les plus fréquentes des élèves, font consensus que l'orthographe grammaticale représente la catégorie d'erreurs la plus importante. En France, Brissaud et Bessonnat (2001) ont démontré que les erreurs en orthographe grammaticale subsistent jusqu'à l'université. De même, Manesse et Cogis (2007) associent à l'orthographe grammaticale la détérioration du niveau orthographique observée chez les élèves de la 5^{ème} année du primaire à la 3^{ème} année du secondaire entre 1987 et 2005. D'ailleurs, au Québec, les résultats de plusieurs études empiriques soulignent que les erreurs d'orthographe grammaticales constituent une difficulté particulièrement marquée dans les productions écrites d'élèves au primaire. (Lefrançois, Laurier, Lazure et Claing, 2008 ; Nadeau et Fisher, 2009 ; Daigle, Ammar et Montésinos-Gelet, 2013). De plus, Brissaud et Fayol (2018) ajoutent que les erreurs morphogrammiques sont très fréquentes chez les écoliers anglophones.

À la lueur de ce qui précède, il appert que l'orthographe française notamment l'orthographe grammaticale constitue une difficulté majeure aux élèves natifs et bien évidemment ces difficultés ne peuvent qu'être plus ardues pour les élèves anglophones.

L'orthographe grammaticale

L'orthographe grammaticale, aussi appelée orthographe de règle ou orthographe d'accord est celle qui « *concerne les variations en genre et en nombre du nom, la conjugaison des verbes et les phénomènes d'accord qui*

en résultent » Blanche-Benveniste (2003 :174). Dans la même ligne de pensée, Grevisse et Goosse (2007) s'avèrent qu'elle désigne les modifications grammaticales des mots, celles qu'ils subissent pour jouer leur rôle dans la phrase. Compte tenu de ce qui précède, l'orthographe grammaticale concerne la variation de l'écriture des mots selon leur disposition et leur mise en relation avec les autres mots. Bref, il touche les marques morphologiques notamment les morphogrammes grammaticaux et l'application des règles d'accord.

Typologie des erreurs

Nina Catach (2011) estime que le système graphique est complexe mais cohérent et structuré autour de trois axes principaux qui constituent le «plurisystème » graphique de la langue française. Et ce, en mettant en évidence les trois fonctions occupées par les graphèmes dans ce plurisystème :

- Les graphèmes dont la fonction assure la liaison grapho-phonétique : ce sont **les phonogrammes** ;
- Les graphèmes dont la fonction est d'ajouter des informations complémentaires et nécessaires pour faciliter l'accès au sens : ce sont **les morphogrammes**. Ces morphogrammes se subdivisent en morphogrammes lexicaux chargés de transmettre des informations de nature lexicale (préfixe, suffixe et dérivation) et morphogrammes grammaticaux chargés de transmettre des informations de nature grammaticale (marques du nombre et du genre, désinences verbales) ;
- Les graphèmes distinctifs dont la fonction est de distinguer le sens des mots : ce sont **les logogrammes**. Pour ces logogrammes, on distingue : les logogrammes lexicaux comme père / pair et les logogrammes grammaticaux comme à/a- et / est).

Dans le cadre de notre recherche, nous adoptons la typologie des erreurs de Catach parce qu'elle permet non seulement de prendre la juste mesure des difficultés éprouvées par les élèves et d'identifier plus finement leurs besoins mais aussi d'élaborer avec les élèves la grille typologique des erreurs et d'envisager une évaluation positive de l'orthographe. L'élaboration de ce type de grille avec les élèves les met

effectivement dans une posture réflexive. Cette réflexion leur permet de prendre la distance avec l'orthographe et faire le lien avec les séances de grammaire.

En effet, le français est le seul système orthographique à présenter des accords des noms ou des verbes dont les marques sont le plus souvent sans correspondant phonologique. Face à cette complexité, il convient d'évaluer l'efficacité d'un dispositif innovant "Twictée" sur le développement des compétences orthographiques. La twictée est un dispositif pédagogique international qui permet de travailler la dictée via le réseau social "Twitter". Elle vise à développer les stratégies orthographiques des élèves, leurs capacités à se corriger en donnant des courtes justifications orthographiques écrites : les Twoutils. De ce fait, la Twictée permet à l'élève de s'engager dans une réflexion orthographique et grammaticale. Et ce, d'une façon motivante et structurée. L'erreur est ainsi non seulement dédramatisée mais devient point d'appui des apprentissages orthographiques.

Twitter en classe

Twitter est un réseau social et de micro-blogging utilisé récemment à des fins pédagogiques. Sa spécificité réside dans le fait que ses utilisateurs peuvent envoyer de courts messages « tweets » ne pouvant dépasser les cent-quarante caractères maximum. Cette limitation imposée exige une certaine brièveté. En effet, cette contrainte représente un défi parce qu'elle demande aux utilisateurs de préciser leurs pensées afin d'être concises et claires.

Twitter permet aussi aux utilisateurs à partager et échanger les informations. C'est pourquoi, utiliser Twitter avec un compte classe « twittclasses » permet un réel échange qui s'instaure entre les différentes classes inscrites. En outre, d'après une enquête réalisée en 2013 par l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP), en France, il ressort que Twitter permet de renforcer l'interactivité des sessions, le tutorat entre pairs et particulièrement la production et la création par les élèves (Delesalle & Marquié, 2015). D'ailleurs, les élèves bénéficient de ces usages pédagogiques : prendre des notes en utilisant les

balises particulières, synthétiser une idée, partager ses connaissances. La Twictée représente effectivement un des usages particuliers de Twitter dans le cadre éducatif.

Twictée et l'apprentissage de l'orthographe

Twictée, qui a remporté le prix spécial de l'innovation pédagogique 2016 attribuer par l'Éducation Nationale, est une adaptation des principes de la dictée négociée où des challenges orthographiques sont organisés entre classes anglophones en ligne sur le réseau. En effet, la Twictée, comme la dictée négociée, suscite la parole des élèves en ce qui concerne des « *doutes orthographiques* » qu'ils rencontrent et de mobiliser leurs connaissances pour les résoudre. Ce qui engage les élèves dans des discussions afin de faire le choix des graphies.

À travers Twitter, les élèves de la classe « miroir » transmettent des justifications orthographiques en cent-quarante caractères « Twoutils » pour aider la classe « scribe » à la correction afin de consolider leurs connaissances. À chaque nouvelle Twictée, il y a une classe « scribe » et une autre « miroir » ce qui favorise la confrontation des représentations de chacun, l'argumentation et la justification orthographique des productions réalisées. Ce rôle actif, que les élèves jouent en s'engageant à synthétiser les explications à travers les Twoutils, permet un meilleur passage de la théorie vers les exemples concrets et un enrichissement mutuel ce qui leur donne davantage de sens sur l'apprentissage de l'orthographe.

D'après Cogis & Brissaud (2011) Twoutil est le fruit d'un travail collaboratif entre les élèves. Ce travail, posté sur Twitter, représente un vecteur de communication le plus puissant. C'est un petit texte destiné à une autre classe pour faire la révision orthographique en proposant des stratégies qui s'appuient sur la catégorisation des erreurs et permettent de rendre explicites les savoirs orthographiques.

En effet, la création des Twoutils est une phase primordiale et formatrice parce qu'elle oblige les élèves à écrire selon des règles précises. Chaque Twoutil doit renfermer : le nom de la classe scribe auquel s'adresse le Twoutil, le mot corrigé avec sa justification orthographique, et le mot-balise qui permet de catégoriser le type d'erreur renvoie aux

connaissances du programme comme suit : @ classe scribe # Twoutil « mot correctement orthographié » s'écrit « correction » {justification}. # balise. Exemple : « maisons » s'écrit avec un -s car il y a « les » déterminant pluriel placé devant le mot. #AccordGN. De ce fait, il appert que ces « *petites leçons d'orthographe* », rédigées par les élèves à l'attention des pairs, sont à la fois explicatives et correctives.

Au gré de cette phase, les élèves de la classe « miroir » doivent repérer les erreurs, donner des justifications écrites concernant les erreurs et les catégoriser pour qu'ils puissent rédiger un Twoutil. De ce fait, ils sont obligés à comprendre et approfondir leurs connaissances afin d'expliquer aux autres. Effectivement, grâce à ce travail d'explicitation et de justification les élèves sont invités à mettre en place des stratégies réflexives, et d'intégrer les règles orthographiques. C'est ce qui assure Brissaud et Cogis en soulignant que « *Les justifications écrites donnent un espace à la réflexion silencieuse (concentration accrue), et constituent des traces utiles à l'enseignant* » (Brissaud & Cogis, 2011, p. 29).

Fait à signaler que la chercheuse partage la conviction de Cogis et Brissaud (2003 : 61) qui conseillent de faire appel aux capacités d'observation et de réflexion des élèves en soulignant que « *l'orthographe se révèle une voie royale pour entrer dans la réflexion grammaticale* » (Nadeau, Fisher, 2014).

Mise en œuvre de la Twictée

Une séquence de Twictée s'organise autour de quatre séances. Au préalable de la première séance, l'enseignant prépare le texte de la dictée en fonction d'un objectif défini en vue de provoquer des interrogations sur une notion problématique. En premier lieu, les élèves réalisent la dictée individuellement avant qu'elle ne soit négociée en groupe. Par groupe de trois ou quatre les élèves se mettent d'accord sur une version de leurs productions et proposent un seul texte issu de leur négociation. Pour ce faire, ils ont à leur disposition tous les outils nécessaires à la vérification orthographique. La création de la version négociée demande de chaque élève d'argumenter, de justifier et d'explicitier ses connaissances. Le but ici est de mener un raisonnement permettant de trouver la graphie correcte.

Puis, les élèves écrivent la version négociée sur le compte Twitter afin d'être envoyée à la classe « miroir ». Cela constitue la première séance.

En second lieu, la classe « miroir » reçoit les dictées négociées de la classe « scribe », il s'agit de repérer les erreurs orthographiques, classer les types d'erreurs grâce à une grille typologique. Et ce, afin de rédiger en groupe des Twoutils pour la classe « scribe » en s'aidant des différents référentiels tels que le dictionnaire, les affiches de la classe ou d'autres. L'enseignant dans cette phase circule entre les groupes afin de s'assurer que les élèves se mettent d'accord sur la rédaction, qu'ils justifient bien leurs différentes propositions et que les Twoutils produits ne contiennent aucune erreur.

En troisième lieu, les élèves reçoivent non seulement une fiche avec leur dictée de groupe d'origine où les erreurs sont surlignées mais aussi les Twoutils avec lesquels ils corrigent leurs textes et le réécrivent. Dans cette phase, chaque élève s'engage dans la correction de sa dictée à partir de ces Twoutils. Ce retour sur des erreurs déjà analysées constitue un véritable levier du dispositif. Le rôle de l'enseignant consiste à vérifier que les élèves prennent conscience de leurs erreurs et qu'ils exploitent bien les Twoutils reçus.

Pour le quatrième lieu, elle constitue la dernière séance. C'est une phase de transfert, il s'agit de repasser ou bien la même dictée qui a été envoyée via la Twictée ou bien de proposer une dictée qui reprend les mêmes points orthographiques visés, et ce, pour vérifier leurs acquis. Ensuite, la dictée est corrigée collectivement au tableau à la manière d'une dictée négociée.

Évidemment, enseigner l'orthographe dans une démarche d'observation et de réflexion sur la langue et ses usages incombe à l'enseignant de modifier sa mode d'intervention. De ce fait, il doit tendre vers un rôle de médiateur en gérant les interactions au sein des groupes et en stimulant la prise de parole des élèves pour que tout le monde participe à la négociation. Lors la phase de la création des Twoutils, l'enseignant se doit de relancer les échanges autour des conceptions orthographiques et de

reformuler les idées de ses élèves. En d'autres termes, l'enseignant met les élèves dans l'action tout en les surveillant et les guidant.

Dans ce contexte, il appert que la Twictée est certes une dictée innovante qui a pour but essentiel d'instaurer également chez les élèves qu'ils sont destinataires ou expéditeurs du message, classes « scribe » et « miroir », une réelle démarche d'observation et de réflexion de façon raisonnée et méthodique sur la langue française notamment sur l'orthographe grammaticale en utilisant de manière de plus en plus efficace le métalangage grammatical dans une situation engageante et ludique.

Réflexion métalinguistique

Avant tout, il convient de mettre en évidence ce qu'on entend par « métalinguistique ». Ce terme qui se rapporte au « métalangage » est défini par Gombert, J (cité par Langeven, E, 2009) comme suit : « *une attitude réflexive sur les objets langagiers et leur manipulation* ». (P.5). À ce propos, la métalinguistique est une réflexion sur le langage afin de décrire sa nature, sa structure et son fonctionnement. De ce fait, on peut dire que la Twictée représente la transposition d'un travail métalinguistique où les élèves sont amenés à justifier et à défendre leur graphie auprès de leurs pairs.

Puisque notre recherche aborde les explications métagraphiques émises par Twoutils des élèves, il apparaît important de définir ce que l'on entend par ce type d'explications. Selon Jaffré (cité par David et Dappe, 2013) les explications métagraphiques se réfèrent à « *l'ensemble des activités mentales destinées à comprendre et à expliciter la raison d'être des traces graphiques, qu'elles correspondent à des segments phoniques, morphologiques ou lexicaux, pour s'en tenir aux activités centrées sur les mots écrits* ». (P. 108).

Le dispositif Twictée s'appuie dans la majorité de ses phases sur cette activité langagière de réflexion, et ce, à travers les négociations de groupes où les élèves sont amenés à verbaliser, à confronter leurs représentations orthographiques, à mutualiser leurs connaissances, à argumenter, à justifier leurs choix et à expliquer leurs stratégies. De même,

au moment de la construction du Twoutil où il s'agit d'aborder à l'orale puis à l'écrit la justification, la catégorisation et la correction de l'erreur de manière concise et précise.

De son côté, Cordary (2010) définit la compétence métagraphique par la capacité d'un élève à concrétiser la façon dont il résout ses problèmes orthographiques au cours d'un échange avec ses pairs. Dans cette optique, la compétence métagraphique joue un rôle prépondérant dans le développement des compétences orthographiques puisqu'elle permet aux élèves de s'interroger et de réfléchir au regard des écrits qu'ils produisent. Ce qui amène les élèves à mieux comprendre l'orthographe et son fonctionnement.

En considération de ce qui précède, il s'avère que l'orthographe ne peut être maîtrisée correctement si l'élève n'est pas en mesure d'une certaine activité métalinguistique. C'est pourquoi il est important d'après Evelyne Charmeux « d'éveiller *la curiosité du fonctionnement de la langue* ».

Cadre pratique

Après avoir abordé le dispositif de la Twictée et les compétences orthographiques, nous présentons dans les lignes à venir la procédure mise en place pour répondre aux questions de la recherche.

I. L'échantillon de la recherche :

L'échantillon de la présente recherche se compose de deux groupes : témoin et expérimental des élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire dans une école anglophone au Caire {Madinaty languages school (Mls)}. Chaque groupe est constitué de 30 élèves.

II. Les outils de la recherche :

1. Élaboration d'un questionnaire

La méthodologie choisie pour effectuer une enquête consiste en une collecte de données grâce à l'utilisation d'un questionnaire à questions à choix multiples. Ce type d'instrument permet d'interroger un groupe cible des enseignants de français, qui servira comme un moyen de connaissance

des enseignants et leurs représentations en regard de l'usage des TICE notamment la Twictée comme support didactique dans l'enseignement/apprentissage du français.

Notre questionnaire a été élaboré à partir des éléments qui se dégagent de notre problématique et de notre cadre conceptuel. Il comporte 18 items. Une fois notre questionnaire élaboré, nous sommes passés à l'étape de la validation. Pour ce qui est de la validation théorique, on trouve que les items découlent d'une vaste recension des écrits. Quant à la validation empirique, cet instrument a été soumis à cinq enseignants tirés au hasard parmi notre échantillonnage qui ont répondu aux questions. Et ce, pour nous indiquer leurs incompréhensions, leurs hésitations ou leurs recommandations afin que le questionnaire final soit clair et sans ambiguïté. Les données et commentaires recueillis au cours de cette mise à l'essai ont permis quelques réajustements afin d'en arriver à la formulation finale du questionnaire prévu pour notre échantillon. (Cf. *Annexe 1*). Le questionnaire a été administré au cours de l'année 2018. Il a été soumis à un échantillon de 25 enseignants de français.

L'étude de ce questionnaire nous a permis d'identifier les représentations que se font les enseignants de français de l'usage des TICE comme support didactique dans l'enseignement/apprentissage du français.

Tableau N° (1)

Items	Les réponses	Fréquence	%
1. Pensez-vous qu'un enseignement qui intègre TICE soit réellement plus efficace qu'un enseignement traditionnel ?	Oui	22	88%
	Non	3	12%
2. Est-ce que les TICE ont une place dans l'apprentissage du français ?	Oui	23	92%
	Non	2	8%
3. Dans vos pratiques enseignantes, utilisez-vous les ressources numériques ?	A	3	12%
	B	4	16%

	C	18	72%
	D	Zéro	Zéro %
4. Intégrez-vous des outils numériques à votre pratique enseignante au sein de la classe ?	Oui	22	88%
	Non	3	12%
<input type="checkbox"/> Si oui les quels ?	A	8	36.4%
	B	14	63.6%
	C	Zéro	Zéro %
<input type="checkbox"/> Si oui, préciser la fréquence	A	10	45.5%
	B	5	22.8%
	C	7	31.7 %
<input type="checkbox"/> Si non, pour quelles raisons ?	A	1	33%
	B	2	67%
	C	Zéro	Zéro %
	D	Zéro	Zéro %
	E	Zéro	Zéro %
5. Pensez-vous qu'il est important que les élèves pratiquent les TICE au sein de la classe ?	Oui	22	88%
	Non	3	12%
6. Faites-vous travailler vos élèves sur ordinateurs en classe ?	Oui	3	12%
	Non	22	88%
<input type="checkbox"/> Si non, préciser les raisons qui freinent :	A	9	36%
	B	12	48%
	C	3	12%
	D	1	4%

	E	Zéro	Zéro %
7. Selon votre expérience le numérique est mis au service des apprentissages du français ?	Oui	22	88%
	Non	3	12%

Les résultats présentés dans le tableau ci-dessus révèlent que 88% des enseignants de français pensent que l'enseignement qui intègre TICE est plus efficace qu'un enseignement traditionnel tandis que 12% trouvent le contraire. En outre, 92% des enseignants de français estiment que les TICE ont une place dans l'apprentissage du français tandis que 8% pensent le contraire. Pour l'utilisation des ressources numériques, 12% des enseignants de français les utilisent pour s'informer, 16% pour préparer leurs cours, 72% pour l'usage en classe tandis que personne ne considère l'utilisation de ces ressources comme inutile dans l'enseignement du français.

En ce qui concerne, l'intégration des outils numériques au sein de la classe 88% des enseignants de français les intègrent dans leurs pratiques enseignantes tandis que 12% ne s'intéressent pas. Pour les outils numériques les plus utilisés en classe, on constate d'après le tableau ci-dessus que 63.6% des enseignants de français utilisent le tableau blanc interactif (TBI) tandis que 36.4% des enseignants de français utilisent la vidéo-projection. Pour la fréquence de l'intégration des outils numériques, on remarque d'après le tableau ci-dessus que 45.5% des enseignants de français les utilisent systématiquement à chaque séance, 22.8% les utilisent régulièrement tandis que 31.7% les utilisent d'une manière exceptionnelle. En revanche, 67% des enseignants de français qui ne s'intéressent pas à intégrer les outils numériques en classe voient que l'accès au matériel est compliqué et difficile à organiser, 33% confirment que le matériel nécessaire n'est pas disponible ou celui-ci n'est pas en état de fonctionner.

Pour la question "Pensez-vous qu'il est important que les élèves pratiquent les TICE au sein de la classe ?", 88% des enseignants de français confirment qu'il est important tandis que 12% trouvent que non. Suite à l'observation du tableau ci-dessus, nous remarquons que 12% des enseignants de français font travailler leurs élèves sur les ordinateurs en

classe tandis que 88% des enseignants de français ne font pas travailler leurs élèves sur les ordinateurs en classe pour les raisons suivantes :48% des enseignants de français trouvent que le matériel est difficile à organiser, 36% confirment que l'accès au matériel est compliqué, 12% voient que le lieu est mal configuré et 4% soulignent que les élèves sont trop nombreux.

Pour la septième question, 88% des enseignants de français assurent que le numérique est mis au service des apprentissages du français et 12% trouvent le contraire.

Tableau N° (2)

Items	Les réponses	Fréquence	%
8. Les programmes de français à la 5ème année primaire, accordent-ils une place à la dictée ?	Oui	25	100%
	Non	Zéro	Zéro %
9. Comment percevez-vous l'usage de la dictée dans l'enseignement/apprentissage du français ?	Indispensable	25	100%
	Inutile	Zéro	Zéro %
10. Quel type de dictée utilisez-vous souvent en classe ?	Dictée avec aides	Zéro	Zéro %
	Dictée dialoguée	Zéro	Zéro %
	Dictée négociée	Zéro	Zéro %
	Dictée traditionnelle	100	100 %
	Dictée préparée	Zéro	Zéro %
	Dictée dirigée	Zéro	Zéro %
	Dictée quotidienne	Zéro	Zéro %
	Dictée « frigo »	Zéro	Zéro %
	Oui	25	100%

11. Trouvez-vous que l'utilisation de la dictée favorise le développement des compétences orthographiques des élèves de la 5ème année primaire ?	Non	Zéro	Zéro %
12. Les élèves de la 5ème année primaire sont-ils motivés par la dictée ?	Oui	Zéro	Zéro %
	Non	25	100%
13. Les élèves de la 5ème année primaire rencontrent –ils des difficultés au niveau des compétences orthographiques ?	Oui	25	100%
	Non	Zéro	Zéro %
☐ Si oui, précisez la typologie la plus fréquente de ces difficultés :	Orthographe lexicale	5	20%
	Orthographe grammaticale	20	80%
14. Considérez –vous la dictée comme... ?	Un moyen d'apprentissage	11	44%
	Un outil d'évaluation	6	24%
	Les deux	8	32%
15. Dans votre pratique, utilisez-vous la Twictée au sein de la classe ?	Oui	Zéro	Zéro %
	Non	25	100%
16. Repérez les atouts de la twictée comme dispositif :	Motivant	Zéro	Zéro %
	Potentiel - réflexif	Zéro	Zéro %
	Ludique	Zéro	Zéro %
	Innovant	Zéro	Zéro %
	Interactif	Zéro	Zéro %
	Je ne sais pas	25	100%
17. Qu'est-ce qu'un Twoutil ?	A	Zéro	Zéro %

	B	Zéro	Zéro %
	C	Zéro	Zéro %
	D	25	100%
18. Qu'est-ce qui encouragent les élèves à faire attention aux erreurs ?	A	Zéro	Zéro %
	B	25	100%
	C	Zéro	Zéro %

Comme le montre le tableau ci-dessus, tous les enseignants s'accordent que la dictée a une place dans les programmes de français à la 5^{ème} année primaire et qu'elle est indispensable dans l'enseignement/apprentissage du français. Pour le type de la dictée utilisé en classe, on constate que tous les enseignants n'utilisent que la dictée traditionnelle.

Les résultats consignés dans le tableau ci-dessus révèlent aussi que tous les enseignants de français estiment que la dictée favorise le développement des compétences orthographiques des élèves de la 5^{ème} année primaire et qu'elle ne représente pas une source de motivation pour eux.

De même, tous les enseignants s'accordent que les élèves de la 5^{ème} année primaire rencontrent des difficultés au niveau des compétences orthographiques. Quant à la typologie la plus fréquente de ces difficultés, on remarque que 20% des élèves ont des difficultés à l'orthographe lexicale tandis que 80% ont des difficultés à l'orthographe grammaticale.

D'après le tableau ci-dessus, on remarque que 44% des enseignants de français considèrent que la dictée un moyen d'apprentissage, 24% la considèrent comme un outil d'évaluation et 32% trouvent que la dictée est à la fois un moyen d'apprentissage et outil d'évaluation.

En ce qui concerne la Twictée, le tableau révèle que personne ne l'utilise de toute façon ainsi que personne ne connaisse ses atouts. Pour la question "qu'est-ce qu'un Twoutil ? ", personne ne sait qu'est-c'est un

Twoutil. En fin, pour la dernière question, tous les enseignants s'accordent que les élèves font attention à leurs erreurs s'ils seront notés.

2. Élaboration d'un pré/post test

Le Pré/post test a double objectif : le premier est de déterminer dans quelle mesure les élèves de la 5^{ème} année du primaire sont-ils dotés des compétences orthographiques et le deuxième consiste à évaluer l'efficacité de l'utilisation du dispositif de la Twictée sur le développement des compétences orthographiques du public visé.

Description du test :

Le Pré/post test ont été élaborés à partir des éléments qui se dégagent de notre problématique et de notre cadre conceptuel. Le test est composé d'un court texte (dictée) qui compte sept phrases pour un total de 53 mots. La dictée est constituée des phrases qui présentent les formes orthographiques déjà étudiées et qui comportent des difficultés grammaticales pour nos élèves. Pour les accords des verbes, la dictée implique des formes homophones à la 3^{ème} personne du singulier et du pluriel au présent et des accords adjectivaux. Pour les adjectifs qualificatifs, nous avons varié le genre et le nombre. La note totale du pré/post test est 25 points. (Cf. Annexe 2)

Passation du test :

La chercheuse a appliqué le pré/post-test sur un groupe de 30 élèves de la 5^{ème} année du cycle primaire à l'école de Madinaty integrated languages school (MILS). Ce groupe qui est un autre que l'échantillon de la recherche, représente une étude pilote pour déterminer :

I. La cohérence interne du pré/post-test

Pour vérifier l'homogénéité interne du pré/post-test, nous avons calculé les coefficients de corrélation de chacun des axes avec la note totale du test. Le tableau suivant indique ces corrélations ainsi que le niveau de leur significativité.

Tableau N° (3)

*** résultats significatifs au seuil de 0.01*

#	Les sous compétences (axes)	Les coefficients de corrélation
1	Accord dans le GN (Déterminant +nom)	**0,73
2	Accord dans le GN (Déterminant + nom + adj.)	**0,69
3	Accord dans le G (Le verbe et son sujet)	** 0,68

Nous constatons, à la lecture de ce tableau, que l'ensemble des axes est statistiquement significatif d'où la cohérence interne du test.

II. La Fidélité

La fidélité du pré/post-test a été testée par :

a. Le calcul de coefficient Alpha de Cronbach :

Nous avons calculé le coefficient alpha de Chronbach qui atteint 0,894 ce qui prouve la fidélité du test.

b. La re-correction :

Le test a été corrigé d'une manière totalement indépendante par la chercheuse et une autre correctrice¹. Ensuite, nous avons calculé le coefficient de corrélation entre les notes données par les deux correctrices séparément. Les résultats montrent que le coefficient de corrélation a atteint 0,97 ce qui prouve la fidélité du test.

3. Application du pré-test :

Le pré-test est appliqué auprès de l'échantillon de la recherche (groupe témoin et expérimental) avant l'application du programme. La chercheuse a eu recours au T. test pour les deux groupes de l'échantillon afin de répondre à la 2^{ème} question de la présente recherche concernant le niveau des élèves aux compétences orthographiques.

¹ Amani Kamal Mohamed Rachade Professeur de français

MA	Moyenne Arithmétique	É	Écart type
T	Valeur de "T" test	S	Signification
F	Valeur de "F" test (test de l'homogénéité des variances)		

Les résultats du pré-test :

Tableau N° (4)

Les compétences (Axes)	L'échantillon de la recherche			
	Groupe témoin		Groupe expérimental	
	MA	É	MA	É
Accord dans le GN (Déterminant +nom)	2.60	1.30	2.43	1.04
Accord dans le GN (Déterminant + nom + adj.)	3.30	1.02	2.90	1.32
Accord dans le GV (Le verbe et son sujet)	4.90	1.84	4.97	1.90
Total	10.80	3.18	10.30	3.44

Pour démontrer la différence des moyennes des notes de l'échantillon de la recherche, on a eu recours au T. test. Les deux groupes de l'échantillon sont au nombre de 30 élèves pour chaque groupe (témoin et expérimental $N_1=N_2=30$) et les degrés de liberté (DL =58). En outre, pour tester l'égalité ou l'homogénéité de variance de l'échantillon de la recherche, on a eu recours au test de Levene (F. test).

Tableau N° (5)

Les axes	Les groupes	F. test		T	S
		F	S		
Accord dans le GN	Expérimental	0.525	0.472	0.548	0.612

(Déterminant +nom)	Témoin				
Accord dans le GN (Déterminant + nom + adj.)	Expérimental	0.129	0.720	1.311	0.800
	Témoin				
Accord dans le GV (Le verbe et son sujet)	Expérimental	0.730	0.396	0.138	0.490
	Témoin				
Total	Expérimental	0.124	0.726	0.585	0.539
	Témoin				

La lecture des deux tableaux ci-dessus montre que toutes les valeurs du niveau de signification du test de l'homogénéité des variances (F) sont supérieures à 0.05. Ce qui indique que les deux groupes (témoin et expérimental) sont homogènes. De même, ils montrent que le niveau de signification de (T) est aussi supérieure à 0.05. Ce qui révèle qu'il n'a pas de différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des deux groupes en ce qui concerne les compétences orthographiques.

C'est ainsi que les résultats du pré-test indiquent l'homogénéité entre les deux groupes (témoin et expérimental) et qu'il n'a pas de différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des deux groupes en ce qui concerne les compétences orthographiques.

4. Conception de la séquence pédagogique :

Notre formation est structurée en **deux séquences** pédagogiques de Twictées. Chaque séquence est découpée en quatre séances bien articulées et organisées autour d'une Twictée amenant les élèves à identifier les erreurs grammaticales d'un texte dictée, justifier leurs choix dans un groupe, analyser et classer les erreurs, créer les Twoutils, se corriger et s'auto-évaluer afin de développer les compétences orthographiques notamment l'orthographe grammaticale.

Pour le choix de la Twictée, la chercheuse a pris en considération que les phrases choisies exigent les élèves à appliquer les règles d'accord des mots qui varient selon leurs fonctions dans la phrase (accord dans le groupe nominal, accord entre le verbe et son sujet). En effet, il est important de noter que l'enseignante signale aux élèves, avant la phase de négociation, que seules les erreurs portant sur l'accord dans le GN et le GV qui seraient prises en compte.

Déroulement des séances :

Avant de mettre en place les démarches de la Twictée, la chercheuse a mis à disposition les concepts pertinents et les directives auxquelles l'utilisateur du dispositif de la Twictée peut se référer.

La Twictée :

La Twictée est un dispositif d'enseignement/apprentissage de l'orthographe via le réseau social Twitter. Elle représente non seulement l'adaptation de la dictée négociée sur Twitter mais aussi elle engage les élèves dans une réflexion métalinguistique pendant la construction des twoutils. La twictée est un texte de 140 signes, conformément aux codes du réseau social Twitter, qui sera travaillé par les classes participantes. C'est l'enseignant qui le rédige. Les textes dictés sont en lien avec les thématiques enseignées en classe. Une séquence de Twictée s'organise autour de quatre séances. À chaque nouvelle Twictée, il y a une classe « scribe » et une autre « miroir ».

La classe scribe vs la classe miroir :

- **La classe scribe :** c'est la classe qui va écrire la Twictée et à qui les Twoutils seront renvoyer afin qu'ils puissent se corriger.
- **La classe miroir :** c'est la classe qui va recevoir les Twictées et qui va analyser et catégoriser les erreurs en fonction de la typologie des erreurs afin de créer les Twoutils.

NB : une classe doit être à la fois scribe et miroir pour que tout monde puisse en profiter. C.à.d. que chaque groupe envoie sa Twictée pour être corrigée mais reçoit également la dictée d'un autre groupe afin de la corriger à son tour.

Les Twoutils :

Les Twoutils sont des "*petites leçons d'orthographe*", à la fois explicatives et correctives, sont rédigées par la classe miroir. C'est un va-et-vient entre les deux classes : la classe qui produit les règles orthographiques et la classe qui reçoit les Twoutils.

Les critères pris en compte pour construire les Twictées :

1. Le contenu doit être en rapport avec les notions étudiées en amont.
2. Le vocabulaire utilisé doit être au niveau des élèves.
3. Varier le contenu en jouant avec les unités dictées.

Dans notre recherche, les contenus des Twictées est en rapport avec les règles d'accord des mots qui varient selon leurs fonctions dans la phrase (accord dans le groupe nominal, accord entre le verbe et son sujet).

L'organisation des groupes :

Le plus important dans les différentes phases de la Twictée est que chaque élève participe et amène quelque chose à son groupe. C'est pourquoi, la chercheuse a eu recours aux groupes hétérogènes pour rendre les discussions plus riches.

Les démarches de la Twictée :

Les démarches de la Twictée s'organisent en quatre phases (Cf. Annexe 3) :

Phase 1 : Dictée individuelle puis négociée.

Phase 2 : Construction des Twoutils.

Phase 3 : Correction des Twictées de groupe et individuelles.

Phase 4 : Phase de transfert.

Phase 1 : Dictée individuelle puis négociée :

La dictée se déroule d'une manière classique. Chaque élève réalise la dictée. Par groupe de trois, les élèves discutent l'orthographe des mots. Ils essaient de corriger les erreurs en apportant la preuve. Ils doivent produire une seule twictée par groupe en négociant afin d'être envoyée à la classe

miroir. (Cf. Annexe N° 4 : Fiche de négociation et Annexe N° 5 : Grille de négociation).

Phase 2 : Construction des Twoutils :

C'est la phase de la production des Twoutils. Le Twoutil est définie comme « une petite règle d'orthographe qui nous permet d'éviter ou de corriger une erreur d'orthographe ». Pour produire les Twoutils, les élèves sont invités à relever les erreurs sur la Twictée négociée de la classe scribe et les corriger en les catégorisant comme le modèle ci-dessous : (Cf. Annexe N° 6 : Écrire un bon Twoutil).

- Le nom de la classe auquel s'adresse le Twoutil précédé du @.
- Le mot corrigé et l'explication du mot corrigé.
- L'explication de la règle qui justifie cette orthographe.
- La balise qui catégorise le type d'erreur précédée du symbole (#).

Ensuite, les Twoutils seront publiés sur le réseau social après la révision de l'enseignant. Dans cette phase, il est préférable que les élèves tapent eux même leurs Twictées directement sur l'ordinateur, si c'est possible.

Pendant la construction des Twoutils, les élèves sont invités à repérer, à catégoriser l'erreur et à donner une justification orthographique. De ce fait, les élèves peuvent s'appropriier les règles grammaticales. Cette phase engage les élèves une réflexion méta-grammaticale. Les twictées ont été aussi une source de motivation parce qu'elles ont permis aux élèves de traiter l'orthographe d'une manière ludique.

Phase 3 : Correction des Twictées de groupe et individuelles :

Écrire un bon #Twoutil

@classscribe #Twoutil « mot correctement orthographié »
s'écrit « correction » **car** [justification de la correction
 proposée]. **#balise N° du Groupe à qui s'adresse le
 twoutil**

Ex : « élèves » **s'écrit** avec un - s car **il y a** « les »
déterminant pluriel placé devant. #AccordGN G2

Dès que les élèves de la classe scribe reçoivent les Twoutils correspondant à leur Twictée négociée, ils doivent corriger la Twictée de groupe puis la Twictée individuelle en fonction des indications données. À la fin de cette phase les élèves complètent une grille d'auto-évaluation pour cibler les points de vigilance et mettre en évidence leurs progrès. On constate que le nombre des Twoutils diminue au fur et à mesure de la progression des élèves et ce, est bien constater par les élèves eux même. (Cf. Annexe N° 7 : Grille d'auto-évaluation et de progrès en orthographe)

Phase 4 : Phase de transfert :

Dans cette phase, on repasse la même Twictée ou bien on propose une nouvelle Twictée à condition qu'elle reprenne les mêmes points orthographiques. (Cf. Annexe N° 8 : Fiche récapitulative de suivi de la séquence)

Compte tenu de ce qui précède, la twictée offre un système de dictée plus motivant que la dictée traditionnelle. Elle fait appel à plusieurs compétences : la négociation, la vigilance orthographique et la réflexion méta-grammaticale. Le dispositif des twictées permet d'aborder l'enseignement/l'apprentissage de l'orthographe d'une manière différente plus motivant et plus ludique.

5. Application du post-test

Le pré/post-test est appliqué auprès de l'échantillon de la recherche (groupe témoin et expérimental) après l'application des séquences proposées afin d'évaluer l'efficacité du dispositif de la Twictée. Après avoir corrigé le test, nous avons calculé les moyennes et les écarts types pour les utiliser à l'analyse statistique.

III. L'analyse statistique et l'interprétation des résultats :

L'analyse statistique de données recueillies du pré /post test est effectué par (SPSS) pour déterminer dans quelle mesure les hypothèses de notre recherche sont infirmées ou confirmées.

1. La vérification de la première hypothèse :

La première hypothèse : Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post-test en faveur du groupe expérimental en ce qui concerne les compétences orthographiques.

Pour vérifier la validité de la première hypothèse, la chercheuse a eu recours au T. test pour démontrer la signification statistique des différences entre les moyennes des notes des deux groupes (témoin et expérimental $N_1=N_2=30$) de l'échantillon au pré/post test en ce qui concerne les compétences orthographiques.

Tableau N° (6)

Les axes	Les groupes	MA	É
Accord dans le GN (Déterminant + nom)	Témoin	2.60	1.04
	Expérimental	6.07	0.74
Accord dans le GN (Déterminant + nom + adj.)	Témoin	2.90	1.16
	Expérimental	8.27	0.83
Accord dans le GV (Le verbe et son sujet)	Témoin	5.40	1.99
	Expérimental	7.87	0.86
Total	Témoin	10.90	3.07
	Expérimental	22.20	1.77

Le tableau N° (6) met en évidence les résultats du T. test qui démontrent la signification statistique des différences entre les moyennes des notes des deux groupes (témoin et expérimental $N_1=N_2=30$ et $DL=58$) de l'échantillon au pré/post test en ce qui concerne les compétences orthographiques.

Tableau N° (7)

Les axes	Les groupes	F. test		T	S	Taille de l'effet r
		F	S			

Accord dans le GN (Déterminant +nom)	Expérimental	0.05	0.57	14.90 4	0.612	0.79
	Témoin					
Accord dans le GN (Déterminant + nom + adj.)	Expérimental	2.333	0.132	20.68 4	0.800	0.88
	Témoin					
Accord dans le GV (Le verbe et son sujet)	Expérimental	0.06	0.82	6.224	0.490	0.40
	Témoin					
Total	Expérimental	0.04	0.70	14.90 4	0.539	0.79
	Témoin					

La lecture du tableau ci-dessus indique que le niveau de signification du test de l'homogénéité des variances (F) est supérieur à 0.05. Ce qui indique que les deux groupes (témoin et expérimental) sont homogènes. De même, ils montrent que le niveau de signification de (T) est inférieur à 0.01. Ce qui révèle qu'il a des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des deux groupes non seulement en ce qui concerne les compétences orthographiques évaluées dans leur totalité mais aussi en ce qui concerne ses trois composantes. Par suite, la première hypothèse de la recherche est validée.

En outre, d'après le tableau № (7), il appert que toutes les valeurs de (r) sont supérieures à 0.232. Ce qui signifie que la taille de l'effet est très forte sur le développement des compétences orthographiques et que l'utilisation du dispositif de la Twictée a un effet très fort sur le groupe expérimental de notre échantillon.

2. La vérification de la deuxième hypothèse :

La deuxième hypothèse : Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental au pré-test et au post-test en faveur du post-test, en ce qui concerne les compétences orthographiques.

Pour vérifier la validité de la deuxième hypothèse, la chercheuse a eu recours au T. test pour démontrer la signification statistique des différences entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental au niveau des compétences orthographiques au pré/post-test en faveur du post-test.

Le tableau ci-dessous met en évidence les résultats du T. test qui démontrent la signification statistique des différences entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental (N= 30 et DL=29) au pré et au post test en ce qui concerne les compétences orthographiques.

Tableau N° (8)

Les axes	Test	MA	É	T	S	Taille de l'effet r
Accord dans le GN (Déterminant +nom)	Pré-test	2.43	1.040	19.258	0.00	0.93
	Post-test	6.07	0.74			
Accord dans le GN (Déterminant + nom + adj.)	Pré-test	2.90	1.32	47.800	0.000	0.95
	Post-test	8.27	0.827			
Accord dans le GV (Le verbe et son sujet)	Pré-test	4.97	1.90	10.634	0.000	0.79
	Post-test	7.87	0.86			
Total	Pré-test	10.30	3.44	27.688	0.000	0.96
	Post-test	22.20	1.77			

La lecture du tableau N° (8) indique que le niveau de signification de (T) est inférieur à 0.01. Ce qui révèle qu'il a des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental non seulement en ce qui concerne les compétences orthographiques évaluées dans leur totalité mais aussi en ce qui concerne ses trois composantes. Par suite, la deuxième hypothèse de la recherche est validée.

Pour calculer la taille de l'effet, la chercheuse a eu recours à l'équation suivante : (Ezzat abdel Hamid, 2016 :273 :284)

Taille de l'effet (η^2) = $t^2 / (t^2 + df)$

df = degrés de liberté

T= valeur du T

(η^2) est expliqué comme suit :

- Si (η^2) < 0,010 ce qui indique que l'effet est faible.
- Si $0,010 \leq (\eta^2) < 0,059$ ce qui indique que l'effet est petit.
- Si $0,059 \leq (\eta^2) < 0,138$ ce qui indique que l'effet est modéré.
- Si $0,138 \leq (\eta^2) < 0,232$ ce qui indique que l'effet est fort.
- Si $0,232 \leq (\eta^2)$ ce qui indique que l'effet est très fort.

À la lecture du tableau précédent, nous pouvons constater que toutes les valeurs de la taille de l'effet (η^2) est supérieur à 0,232. ce qui indique que l'effet est très fort. Par suite, l'utilisation du dispositif de la Twictée a un effet très fort sur le développement des compétences orthographiques du groupe expérimental de notre échantillon.

3. L'efficacité du dispositif de la Twictée

Bien que la taille de l'effet soit très forte, ce qui signifie que l'utilisation du dispositif de la Twictée a un effet très fort sur le développement des compétences orthographiques, la chercheuse a eu recours à l'équation "Modified Black's Gain Ratio" (Ezzat abdel Hamid, 2016 :279) :

$$MG = \frac{M2 - M1}{P - M1} + \frac{M2 - M1}{P}$$

MG = taux de gain modifié.

M1 = moyens des notes des participants à la pré-application du test.

M2 = moyens des notes des participants à la post-application du test.

P = note totale du test.

Tableau N° (8)

Les axes	Note totale	Moyens des notes		Taux de gain modifié	Signification
		pré	post		
Accord dans le GN (Déterminant +nom)	7	2.43	6.07	1.31	Signifiant

Accord dans le GN (Déterminant + nom + adj.)	9	2.90	8.27	1.47	Signifiant
Accord dans le GV (Le verbe et son sujet)	9	4.97	7.87	1.04	Signifiant
Total	25	10.30	22.20	1.28	Signifiant

Nous pouvons constater à partir du tableau ci dessus que le taux de gain modifié de Black des compétences orthographiques est supérieur à (1.2). Ce qui signifie que l'utilisation du dispositif de la Twictée a un effet très fort sur le développement des compétences orthographiques chez les élèves du cycle primaire.

Nous pouvons aussi constater le progrès réalisé par les élèves dans chacune des sous-compétences liées aux compétences orthographiques par le taux de gain modifié de Black dans chacune de ses sous-compétences. Par suite, on en constate que le progrès réalisé par les élèves est plus remarquable, supérieur à (1.2), dans le 1^{er} et le 2^{ème} axe. Ce qui signifie que l'utilisation du dispositif de la Twictée a un effet très fort sur le développement de chacune de ses sous-compétences tandis que le 3^{ème} axe est supérieur à (1) et inférieur à (1.2). Ce qui indique que l'utilisation du dispositif de la Twictée a un effet modéré sur le développement de cette sous-compétence. Ceci pourrait être dû au fait que le 3^{ème} axe exige de la part des élèves un niveau plus élevé aux compétences métagraphiques qui demande l'engagement dans une réflexion méta-grammaticale et plus d'entraînement.

IV. Discussion des résultats obtenus :

Au terme de cette recherche, nous pouvons affirmer que les deux séquences pédagogiques conçues avaient mis en évidence un effet positif considérable sur le développement des compétences orthographiques des élèves du groupe expérimental de l'échantillon de la recherche. Un tel effet peut être attribué aux facteurs ci-après :

- L'utilisation d'un dispositif innovant et ludique.

- L'augmentation d'intérêt et de motivation due à l'intégration des médias socio-numériques et à l'engagement dans un cadre collaboratif.
- L'enthousiasme des élèves lors des discussions en groupe au moment de la négociation orthographique.
- L'opportunité de partager des dictées avec une autre classe suscite l'intérêt chez les élèves.
- L'engagement des élèves Twictonautes dans une véritable réflexion méta- grammaticale afin de catégoriser les erreurs orthographiques et de donner des justifications grammaticales à leurs choix.

V. Conclusion :

Notre recherche avait pour objectif de découvrir si l'utilisation du dispositif Twictée aurait une influence positive sur le développement des compétences orthographiques et plus particulièrement l'orthographe grammaticale. Pour ce faire, la chercheuse a eu recours à la passation d'un questionnaire, qui servira comme moyen de connaissance des enseignants et leurs représentations en regard de l'usage de la Twictée comme support didactique dans l'enseignement/apprentissage du français.

Bien que presque tous les enseignants trouvent que l'enseignement qui intègre les TICE est plus efficace qu'un enseignement traditionnel, personne ne sait le nouveau type de dictée : la Twictée. C'est ainsi que notre recherche a contribué à la sensibilisation des enseignants de Français à utiliser les nouvelles technologies dans l'enseignement /apprentissage de la langue et de découvrir ce dispositif qui permet d'associer le numérique à la dictée.

À l'utilisation de la twictée, les élèves s'engagent dans une situation stimulante qui favorise la forte participation et le plaisir d'apprendre en travaillant les compétences orthographiques. Et ce, en se focalisant sur la négociation, la justification de leurs choix orthographiques et la catégorisation des erreurs orthographiques grâce à une grille typologique. Dans ce contexte, l'élève est mené à mettre en œuvre des processus de

réflexion sur la langue. Par contre, la dictée traditionnelle ne représente pour l'élève qu'une évaluation notée.

En définitive, les résultats obtenus semblent très prometteurs quant à l'atteinte des objectifs visés. Ils montrent le développement des compétences orthographiques des élèves du cycle primaire. C'est pourquoi nous recommandons ce type de dispositif qui répond aux besoins de cette génération numérique afin de développer et de mettre en œuvre les compétences en question. Au regard de ces résultats, des pistes de recherche s'ouvrent devant de futures recherches en didactique du FLE visant à développer d'autres compétences orthographiques en langue française et à évaluer la transférabilité des compétences orthographiques acquises et les mécanismes de réflexions méta-linguistique pendant l'apprentissage dans les productions écrites des textes.

Références

Angoujard, André. Savoir orthographier. HACHETTE Education ,Pédagogies pour demain. Didactiques 1er degré.

Blanche-Benveniste, C. 2003. L'orthographe. In *Le grand livre de la langue française*, sous la dir. de M. Yaguello, p. 345 à 389. Paris : Seuil. Dans Duchesne, J. 2012. Les erreurs d'orthographe grammaticale dans les rédactions de futurs enseignants. Université du Québec à Montréal.

Brissaud, C. & Cogis, D. (2011). Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ? Paris : Hatier. Dans Yousmi, A., (2016). *Analyse croisée de la perception des élèves et des enseignants à propos du développement du sentiment d'efficacité lors d'une démarche de twictée*. Université de Mons.

Brissaud, C. et Fayol, M., *Étude de la langue et production d'écrits*, Cnesco, 2018.

Brissaud, C., Bessonnat, D., 2001, *L'orthographe au collège : pour une autre approche*, Grenoble-Paris, CRDP de l'Académie de Grenoble-Delagrave. Dans Julie Duchesne and Sophie Piron, « Écrits universitaires et orthographe grammaticale », *Linx*, 72 | 2015, Online since 01 March 2016, connection on 15 March 2019. URL : <http://journals.openedition.org/linx/1610> ; DOI : 10.4000/linx.1610.

Catach Nina, *L'orthographe, Que sais-je ?* Puf, 10^{ème} édition, 2011.

Christelle Martin Lacroux. *Le statut des compétences orthographiques dans le processus de sélection : compétence technique ou savoir-être ? Une étude empirique par la méthode des protocoles verbaux*. Congrès de l'AGRH, Nov. 2014, Chester,

Royaume-Uni. XXVème Congrès de l'AGRH, du 5 au 7 Novembre 2014, Chester, 2014. <hal- 01081504>.

Cogis, D. & Brissaud, C., (2003). L'orthographe : une clé pour l'observation réfléchie de la langue ? Repères, 28, 47-70 http://ife.ens-lyon.fr/publications/editionelectronique/repères/INRP_RS028_4.pdf. Consulté le 20 Janvier 2018.

Brissaud, C. & Cogis, D. (2011). Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ? Hatier <https://www.twictee.org/2017/10/27/travaux-universitaires-memoires-professionnels-twictee/> Consulté le 20 Janvier 2018.

Cordary, N. (2010). L'orthographe du participe passé : les entretiens métagraphiques pour évaluer et comprendre les difficultés des élèves en classe de seconde. Synergies, 6, 77-84.

Delesalle, C. & Marquié, G. (2015). Pratiques numériques en éducation : l'exemple des usages de Twitter en milieu scolaire. *Terminal*, 117. DOI: 10.4000/terminal.1144.

Derrick, B; Ruck, A; Toher, D; White, P (2018). "Tests d'égalité des variances entre deux échantillons contenant à la fois des observations appariées et des observations indépendantes" (PDF). *Journal of Applied Quantitative Methods*. 13 (2): 36–47.

Charmeux, E L'orthographe à l'école. CEDIC, Collection langue française, théorie et pratique, dirigée par Christian NIQUE, 1979. https://www2.espe.u-bourgogne.fr/doc/mémoire/mem2006/06_0401372Z.pdf. Consulté le 10 janvier 2018.

Fayol, M. et Jaffré, J.-P. (2014). *L'orthographe*. Paris, France : Presses Universitaires de France. In Marilyne, B., (2015) le développement de la compétence orthographique d'élèves de troisième secondaire à la suite d'une séquence d'enseignement-apprentissage portant sur la phrase dictée du jour. Université du Québec à Trois-Rivières.

Fisher, C. & Nadeau, M. (2014). *Le développement des compétences en orthographe grammaticale par la pratique de dictées*. La lettre de l'AIRDF, 56, 7-13.

Grevisse, M. et A. Goosse. 2007. Le bon usage. Bruxelles : Éditions De Boeck. Dans Duchesne, J. 2012. Les erreurs d'orthographe grammaticale dans les rédactions de futurs enseignants. Université du Québec à Montréal.

Hawken, J. (2009). *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche*. Ontario : Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation. In Marin, J., Lavoie, N., Sirois, P. (2015). Enseigner l'orthographe à partir d'écrits produits par les élèves : influence d'une approche pédagogique sur les compétences orthographique et méta-graphique. *Lettrure* 3, 78-97. ABLF Asbl.

Hobart, F., & Forgione, R. (2015). *Twictée*. Récupéré sur [twictee.org](http://www.twictee.org/twictee) : <http://www.twictee.org/twictee>. In Tondon Massicot C. & Prince C (2016). Apprendre l'orthographe avec #Twictée, *Master MEEF* sous la direction du M. Crinon, Ingénierie de formation. Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne (UPEC).

JAFFRÉ J.-P. (1995). « *Les explications métagraphiques, leur rôle en recherche et en didactique* ». Dans Dappe, L., & David, J. (2013). Comment les élèves de début de primaire approchent-ils la morphologie du français ? *Repères* [En ligne] (47), pp. 109-130. Mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 05 janvier 2018. URL : <http://journals.openedition.org/reperes/530> ; DOI : 10.4000/reperes.530.

Jean Emile GOMBERT, cité par Eve LANGEVEN, *les effets de la dictée négociée sur le gain en orthographe lexicale d'étudiants adultes allophones*. Université du Québec à Montréal .2009.

Junco, R., Heiberger, G. & Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), 119-132. DOI: 10.1111/j.1365-2729.2010.00387. x. In Yousmi, A. (2016). Analyse croisée de la perception des élèves et des enseignants à propos du développement du sentiment d'efficacité lors d'une démarche de twictée, *Master en Sciences de l'Education*, sous la direction du B. DE LIÈVRE & G. TEMPERMAN, Faculté de Psychologie et Sciences de l'Education. Université MONS.

Le Brun, I., Bosse, M. et Valdois, S. (2016). Améliorer l'orthographe chez les élèves de 10 à 13 ans : entraînement par dictées guidées. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 19 (3), 55-71. Dans Caroline Viriot-Goeldel et Catherine Brissaud (2019) *Enseigner l'orthographe : quelles pratiques efficaces ? Repères*, 60 | 2019.

Lowe, B. & Laffey, D. (2011). Is Twitter for the birds? Using Twitter to enhance student learning in a marketing course? *Journal of Marketing Education*, 33(2), pp. 183–192. DOI :10.1111/bjet.12099. In Yousmi, A. (2016). Analyse croisée de la perception des élèves et des enseignants à propos du développement du sentiment d'efficacité lors d'une démarche de twictée, *Master en Sciences de l'Education*, sous la direction du B. DE LIÈVRE & G. TEMPERMAN, Faculté de Psychologie et Sciences de l'Education. University MONS.

Manesse, D. et Cogis, D. (2007). Orthographe : *À qui la faute ?* Nogent-le-Rotrou : ESF Editeur. In Catherine, M., Catherine, B., Françoise, A., (2018). Mise à l'essai d'un dispositif renouvelé d'enseignement de l'orthographe auprès d'élèves d'un lycée professionnel en France. Congrès Mondial de Linguistique Française - CMLF 2018. SHS Web of Conférences 46, 07002.

Micheline CELLIER, Réflexion sur les différents types de dictées, disponible sur : <http://www.acnice.fr/iencannet/ien/file/ortho12/difftypesdedictees.pdf>, consulté le 1-1-2019.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006). L'épreuve obligatoire d'écriture de la fin du troisième cycle du primaire en français, langue d'enseignement. Récupéré du site du ministère :

[http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/TablePilage_ProgFormation/Ecriture 3^e Cycle Prim FLE.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/TablePilage_ProgFormation/Ecriture_3e_Cycle_Prim_FLE.pdf).

Ouzoulias, A. (2009, Juin). N°474 - Aider à mémoriser - Les Cahiers pédagogiques. Disponible sur : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/No474-Aider-a-memoriser6055>.

PRENSKY, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. Partie 1 et 2. On the Horizon, 9(5-6), 1-6. In Collin, S. & Karsenti, T. (2013). Usages des technologies en éducation : analyse des enjeux socioculturels. Éducation et francophonie, 41(1), 192–210. [https:// doi.org/10.7202/1015065ar](https://doi.org/10.7202/1015065ar).

http://www.ac-grenoble.fr/ien.annecy2-est/IMG/pdf/uroccera_fiche_action_twictee.pdf.

<https://www.twictee.org/twictee>.

<https://primabord.eduscol.education.fr/la-twictee>.

عزت عبد الحميد (2016): الاحصاء النفسي والتربوي ، تطبيقات باستخدام برنامج spss ، دار الفكر العربي ، القاهرة.