

La Twictée et la révision orthographique

Alexiane Desserprit

▶ **To cite this version:**

Alexiane Desserprit. La Twictée et la révision orthographique. Education. 2016. dumas-01369577

HAL Id: dumas-01369577

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01369577

Submitted on 21 Sep 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

ESPE Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Alexiane DESSERPRIT

soutenu le : **22 juin 2016**

pour obtenir le diplôme du :
Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education, de la Formation

Discipline : Français

La Twictée et la révision orthographique

Mémoire dirigé par :

Pascale BEGUE Professeure de Lettres, ESPE Centre Val de Loire, Université d'Orléans, site de Bourges

---

JURY :

Mounib MEKHILEF Maitre de conférences HDR Sciences Physiques, technologiques et TIC, ESPE Centre Val de Loire, Université d'Orléans, site de Bourges ; Président du jury

Pascale BEGUE Professeure de Lettres, ESPE Centre Val de Loire, Université d'Orléans, site de Bourges

Corinne OJALVO PEMF, Bourges

Remerciements

Tout d'abord, je souhaite remercier Madame Pascale BEGUE, professeure de Lettres à l'ESPE Centre Val de Loire sur le site de Bourges, directrice de mon mémoire. Je vous remercie pour votre disponibilité et vos conseils lors de la rédaction de mon mémoire de recherche.

Merci à Madame Christelle BUIRA, professeure des écoles dans la circonscription de Saint-Amand-Montrond. Je vous remercie de m'avoir permis de découvrir la Twictée dans votre classe de CE2-CM1-CM2 et de m'avoir aidé à comprendre ce dispositif.

Je tiens à remercier Madame Louisa BENHARRAT, professeure des écoles stagiaire dans la circonscription de Bourges. Je vous remercie d'avoir réalisé les dictées non préparées dans votre classe de CM1.

Table des matières

Introduction 5
I. Le cadre théorique 7
A. Le système orthographique français. 7
1. Généralités sur l'écriture. 7
2. Le principe du système d'écriture du français. 7
3. La complexité du système orthographique français. 9
4. Les rectifications de l'orthographe (1990). 10
B. L'enseignement de l'orthographe. 11
1. Les compétences orthographiques. 12
2. Le rôle de l'écriture et de la mémorisation. 14
3. Les différents dispositifs d'enseignement. 15
4. Le statut de l'erreur. 17
C. Un dispositif : la Twictée. 19
1. La Twictée. 19
2. Intérêts, enjeux et prise en compte des TIC. 20
II. La problématique, les hypothèses et la méthodologie de la recherche 22
A. La problématique. 22
B. Les hypothèses. 23
C. La méthodologie de la recherche. 23
1. La population. 23
2. Le matériel. 24
3. La procédure. 25
III. Les résultats et l'analyse 28
A. Hypothèse 1. 28
B. Hypothèse 2. 30

C. Hypothèse 3. 34
D. Hypothèse 4. 36
IV. Discussion 39
A. Discussion des résultats obtenus. 39
B. Focalisation sur les erreurs d'accord. 46
C. Les apports professionnels. 49
Conclusion 50
Bibliographie 51
Annexes 53

Introduction

La maitrise de l'orthographe est un enjeu majeur pour un lecteur-scripteur. Sa bonne connaissance a d'ailleurs un fort impact sur la compréhension des écrits et sur l'identification des mots mais influence également les compétences en écriture. En effet, l'orthographe est quotidiennement utilisée à tout âge. Sa non maitrise peut d'ailleurs jouer sur l'image et l'estime de soi.

Diverses études montrent que le niveau des élèves en orthographe baisse depuis vingt ans. Par exemple, celle de Cogis et Manesse réalisée en 2005 met en exergue que les élèves de cinquième en 2005 font le même nombre d'erreurs que les élèves de CM2 en 1987. La difficulté orthographique est donc devenue un problème national. D'ailleurs, les programmes de 2008 de l'école primaire s'intéressent très fortement à la maitrise de l'orthographe française.

« Une attention permanente est portée à l'orthographe. La pratique régulière de la copie, de la dictée sous toutes ses formes et de la rédaction ainsi que des exercices diversifiés assurent la fixation des connaissances acquises : leur application dans des situations nombreuses et variées conduit progressivement à l'automatisation des graphies correctes. Les élèves sont habitués à utiliser les outils appropriés. » (Eduscol, Programme 2008)

Nous pouvons constater, à travers cet extrait des programmes, que tout au long de leur scolarité, les élèves vont devoir acquérir des compétences orthographiques (appelées également orthographe lexicale et orthographe grammaticale) puis vont devoir les mettre en œuvre dans leurs productions d'écrits grâce à la révision orthographique. C'est cette dernière étape qui va poser le plus de difficultés car les élèves doivent réunir toutes les compétences orthographiques déjà acquises et les mettre en lien. Lors de la révision orthographique, chacun doit « activer mentalement l'image du mot déjà rencontré pour proposer l'écriture la plus probable » (Bézu, 2009). La maitrise de l'orthographe est donc devenue un enjeu pour tous les enseignants du primaire.

Pour travailler cet « ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée » (Larousse), plusieurs outils s'offrent aux

enseignants comme les dictées par exemple. L'outil « dictée » est aujourd'hui très divers et très riche. Nous pouvons en effet trouver une multitude de dictées : la dictée négociée, la dictée enchaînée, la dictée piégée, la dictée à trous, la dictée flash, …

Pour travailler l'orthographe, il faut également que les élèves aient un moyen intéressant et ludique pour apprendre. Aujourd'hui, le numérique est de plus en plus présent, notamment dans les classes. Un nouveau dispositif a vu le jour en 2013 : la Twictée. Ce dispositif permet d'allier le travail de l'orthographe française avec les outils numériques, ce qui devrait être attrayant pour les élèves.

C'est pourquoi, en tant que future professeure des écoles, je trouve pertinent de m'intéresser aux dispositifs pour enseigner l'orthographe. Je me suis donc penchée plus particulièrement à deux types de dictée : la dictée non préparée et la Twictée en me focalisant sur un point spécifique : la révision orthographique.

La Twictée permet-elle d'améliorer l'orthographe et plus spécifiquement la révision orthographique ?

Dans un premier temps, nous nous pencherons sur le cadre théorique en s'intéressant au système orthographique français, à l'enseignement de l'orthographe ainsi qu'à un dispositif particulier : celui de la Twictée. Par la suite, nous décrirons la méthodologie de la recherche que nous avons effectuée sur la dictée non préparée et la Twictée. Pour finir, nous analyserons et discuterons des résultats que nous avons recueillis au cours de notre étude.

I. Le cadre théorique

A. Le système orthographique français.

1. Généralités sur l'écriture.

L'écriture se définit comme « un système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et/ou le transmettre » (Larousse).

L'écriture est apparue en Mésopotamie, à la fin du quatrième siècle avant Jésus-Christ. Au début, seuls des pictogrammes ou des signes permettaient d'écrire, représentant ainsi un mot ou un concept. Seulement, les écrits pictogrammiques deviennent rapidement trop coûteux et pas assez diversifiés (Ducard & Honvault & Jaffré, 1995, p.31). L'écriture se lie alors à l'évolution humaine et technologique pour devenir une association de formes graphiques à des significations.

L'écriture permet de « donner une forme visible à des éléments symboliques qui forment une langue » (Brissaud & Cogis, 2011, p.77). Un système d'écriture est donc composé d'unités qui sont en relation avec les unités de la langue. Ces derniers peuvent être des unités de l'oral comme les syllabes, les consonnes, les voyelles, etc., ou des unités de sens comme les affixes (préfixes et suffixes), les flexions verbales et grammaticales, etc. (Ducard & Honvault & Jaffré, 1995, p.32).

Le français est classé parmi les langues flexionnelles qui « impliquent une relation de dépendance qui peut se manifester par une simple juxtaposition des signes ou par la transformation de certains d'entre eux en flexions » (Fayol & Jaffré, 2014, p.12). Il a donc un système d'écriture riche que nous allons étudier dans la partie suivante.

2. Le principe du système d'écriture du français.

L'orthographe est « une représentation graphique et conventionnelle d'une langue donnée » (Fayol & Jaffré, 2014, p.11). L'orthographe se définit comme « un ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée » (Larousse).

L'orthographe française se divise en deux catégories : l'orthographe grammaticale qui concerne les marques morphosyntaxiques et les règles grammaticales et l'orthographe lexicale qui relève de l'apprentissage et de la mémorisation de l'orthographe (Manesse & Cogis, 2007, p.32).

L'orthographe nécessite un apprentissage long et complexe pour chacun d'entre nous. Cependant, nous verrons dans la partie B intitulée "L'enseignement de l'orthographe" que « les enfants entrent très tôt dans l'orthographe mais ils le font à leur manière » (Ferreiro, 2014, p.39).

Le système orthographique du français se compose de phonèmes et de graphèmes. Le phonème est la plus petite unité sonore de la langue et le graphème est la plus petite unité graphique qui correspond à une ou plusieurs lettres. Le système phonologique du français standard comprend dix-sept consonnes, trois semi-voyelles et seize voyelles *(Cf. Annexe 1)*.

Grâce à ce système phonologique, nous pouvons former toute sorte de syllabes pouvant être ainsi très complexes : Voyelle, Voyelle-Consonne, CVC, VCC, CVCC, CCV, etc. Deux types de syllabes s'offrent alors à nous : les syllabes ouvertes et les syllabes fermées. « Une syllabe orale est dite ouverte quand sa structure se termine par une voyelle prononcée. Une syllabe orale est dite fermée quand sa structure se termine par une consonne prononcée. » (Ducard & Honvault & Jaffré, 1995, p.48). Les lois phonétiques générales sont donc :

- Une syllabe fermée possède une voyelle ouverte.
- Une syllabe ouverte possède une voyelle fermée.

La syllabe orale est également décomposable en fonction de ce qu'on appelle l'attaque et la rime.

Grâce aux phonèmes et graphèmes présents dans notre système phonologique, le français possède un ensemble de trente-trois archigraphèmes mis en évidence par Nina Catach : « A. E. I. O. U. EU. OU. AN. IN. ON. ILL. Y. OI. OIN. P. B. T. D. C. G. F. V. S. Z. X. CH. J. L. R. M. N. GN. NG. ».

Nous pouvons donc constater que le système d'écriture français est riche de par la formation de ses syllabes mais aussi de par une quantité importante de phonèmes mais aussi d'archigraphèmes. Cela rend donc l'orthographe française complexe.

3. *La complexité du système orthographique français.*

« L'orthographe française est inutilement compliquée » (Manesse & Cogis, 2007, p.16). De récents travaux ont même montré que l'orthographe du français n'a plus évolué depuis la loi Guizot (de 1833) qui a rendu l'enseignement de cette dernière obligatoire.

Les critères de complexité orthographique peuvent être multiples dans une langue : la relation entre un graphème et un phonème, le nombre d'homophones présents dans une langue, la distance qui sépare la morphologie orale d'une langue et celle de son orthographe, etc.

Concernant le système orthographique français, trois principaux problèmes sont mis en avant par Fayol et Jaffré (2014, p.8) :

- Le système alphabétique repose sur des associations entre unités de sons (phonèmes) et unités graphiques (lettres ou graphèmes).
- La plupart des marques de la morphologie sont soit homophones soit ne se prononcent pas.
- L''apprentissage des suites ordonnées de lettres est complexe (plusieurs graphèmes pour un phonème et inversement).

De plus, d'autres facteurs rendent compliqués la mémorisation de l'orthographe des mots en français :

- La fréquence du mot : un mot rarement rencontré est plus difficile à écrire car la mémorisation repose sur la fréquence des rencontres.
- La fréquence des correspondances graphèmes-phonèmes.
- Le nombre de graphèmes potentiels.
- Les lettres « muettes ».
- La distinction graphique des mots homophones.

Nous pouvons donc conclure que la complexité du système orthographique français est principalement due à la polyvalence graphique et aux lettres non prononcées, appelées aussi « lettres muettes ».

Pour remédier à la complexité de l'écriture orthographique française, des rectifications sont régulièrement proposées. Dans la prochaine partie, nous allons nous intéresser aux rectifications proposées en 1990.

4. *Les rectifications de l'orthographe (1990).*

Comme nous venons de l'aborder dans la partie précédente, l'apprentissage de l'orthographe devient obligatoire dès 1833 (avec la loi Guizot). La norme orthographique s'installe alors solidement et l'Académie renonce dès lors à réformer l'orthographe (après la sixième édition du *Dictionnaire de l'Académie* paru en 1835).

Cependant, en 1990, des rectifications de l'orthographe sont proposées par le Conseil supérieur de la langue française puis validées par l'Académie française. Ces dernières concernent cinq modifications majeures (Brissaud & Cogis, 2011, p.104-105) :

- Le remplacement du trait d'union par la soudure dans un certain nombre de mots.
- L'alignement du pluriel des mots composés sur la règle des mots simples.
- L'accent circonflexe non obligatoire sur i et u, sauf dans les terminaisons verbales et dans quelques homophones.
- L'invariabilité du participe passé de laisser suivi d'un infinitif.
- La rectification de diverses anomalies :
    - De mots empruntés : pour l'accentuation et le pluriel, ils suivront les règles des mots français.
    - Des séries désaccordées : des graphies seront rendues conformes aux règles de l'écriture du français ou à la cohérence d'une série précise.

Brissaud et Cogis nous montrent, dans le tableau ci-dessous, huit mots ainsi que leur orthographe de 1694 à 1990. Nous pouvons ainsi observer que seuls deux des huit mots possèdent une orthographe modifiée après les rectifications orthographiques de 1990 vues précédemment : le mot « connaitre » qui perd son accent circonflexe sur le /i/ et le mot « nénufar » où le phonème /f/ n'est plus écrit avec le même graphème (<ph> en 1935 puis <f> en 1990) (2011, p.104). Nous pouvons également voir que certains mots connaissent beaucoup de modifications durant ces trois siècles, comme « enfants » ou « connaitre » tandis que certains ne changent jamais d'orthographe (par exemple le terme « après » qui reste écrit de la même manière depuis 1694).

1694	1718	1740	1762	1835-1878	1935	1990
Après	Après	Après	Après	Après	Après	Après
Cognoistre, connoistre	Connoistre	Connoître	Connoître	Connaître	Connaître	Connaitre
Enfants	Enfants	Enfans	Enfans	Enfants	Enfants	Enfants
Nenufar	Nenufar	Nénufar	Nénufar	Nénufar	Nénuphar	Nénufar
Scavoir	Scavoir	Savoir	Savoir	Savoir	Savoir	Savoir
Veuë, veüe	Veuë, veue	Vûe	Vue	Vue	Vue	Vue
Beautez	Beautez	Beautez	Beautés	Beautés	Beautés	Beautés
Aimez	Aimez	Aimez	Aimés	Aimés	Aimés	Aimés

D'après Eduscol, « les rectifications proposées en 1990 restent une référence mais ne sauraient être imposées. Certaines d'entre elles entrent progressivement dans les ouvrages de référence (dictionnaires, manuels...). Dans l'enseignement aucune des deux graphies (ancienne ou nouvelle) ne peut être tenue pour fautive.

Après avoir détaillé le système orthographique français, voyons comment ce dernier peut être enseigné, quels rôles jouent l'écriture et la mémorisation et quels sont les dispositifs proposés aux enseignants pour faire apprendre l'orthographe à leurs élèves.

B. L'enseignement de l'orthographe.

Dans le système scolaire, l'orthographe a toujours eu un statut privilégié : de 1933 à 1957, le certificat d'études primaires et l'entrée en sixième étaient conditionnés par la dictée.

Dans cette partie, nous nous intéresserons à l'enseignement de l'orthographe en regardant tout d'abord en quoi consiste la compétence orthographique. Ensuite, nous verrons quel est le rôle de l'écriture ainsi que celui de la mémorisation. Nous

nous intéresserons, pour finir, aux différents dispositifs d'enseignement et au statut de l'erreur.

1. Les compétences orthographiques.

L'orthographe est présente dans chaque discipline scolaire, dans chaque écrit et est donc omniprésente à l'école. « Son apprentissage est si complexe qu'il mobilise donc une bonne partie de la scolarité obligatoire sans toutefois en garantir la maitrise » (David, 2002).

Nous pouvons voir que l'écriture et la lecture sont deux processus qui mobilisent les mêmes connaissances : des compétences orthographiques. Tout d'abord, un enfant va devoir acquérir la correspondance grapho-phonologique (c'est-à-dire entre les graphèmes et les phonèmes) pour comprendre le fonctionnement de l'écrit. D'après Bézu (2009), ce codage serait même la base de l'acquisition de l'orthographe. Les compétences orthographiques concernent également des compétences syntaxiques c'est-à-dire la mise en accord des mots (par exemple entre un sujet et un verbe ou entre un nom et un adjectif). Ces deux compétences (grapho-phonologique et syntaxique) sont plus connues sous le terme d'orthographe lexicale et d'orthographe grammaticale. L'orthographe lexicale correspond donc à la manière d'écrire les mots indépendamment de leur usage dans une phrase. A l'inverse, l'orthographe grammaticale correspond à la façon d'écrire les mots suivant leur valeur grammaticale dans la phrase et en fonction des mots qui les entourent. Les compétences orthographiques sont également liées aux compétences linguistiques du scripteur, c'est-à-dire aux connaissances que possède le scripteur sur sa langue.

D'après Ouzoulias (2009), grâce aux compétences orthographiques, le lecteur accède à trois sortes d'informations lorsqu'il lit un mot : « sa signification, sa nature grammaticale et sa prononciation ».

Lorsqu'un élève acquiert peu à peu ces compétences orthographiques, il peut commencer à mettre en œuvre une révision orthographique lors de ses productions écrites. Pour cela, « le scripteur va activer mentalement l'image du mot déjà rencontré pour proposer l'écriture la plus probable » (Bézu, 2009). En effet, la rencontre répétée d'un mot va favoriser les représentations orthographiques lexicales gardées en

mémoire pour ce mot et va ainsi permettre la récupération nécessaire d'informations pour son écriture. Selon Ouzoulias (2009), pour que la révision orthographique soit la plus efficace possible, trois types d'organisation interviennent : la graphophonologie (où l'enfant va décoder les graphèmes d'un mot en phonèmes), la relation d'analogie (où l'enfant va se baser sur des syllabes déjà mémorisées pour en apprendre des nouvelles) et la morphologie (explicable par l'étymologie par exemple).

Regardons maintenant ce que les programmes de l'école proposent actuellement concernant l'acquisition de ces compétences orthographiques. Les exigences des programmes de 2008 en fin de CE1 sont de « marquer l'accord entre le sujet et le verbe dans les phrases où l'ordre sujet-verbe est respecté » et de « marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie, dans un groupe nominal simple » (Eduscol, 2008). Il est alors proposé, au cycle 3, concernant l'accord sujet-verbe, de s'intéresser à la stabilisation des connaissances de base en CE2, de complexifier l'accord en introduisant des formes verbales homophones en CM1 et d'aborder des constructions particulières et des formes verbales composées en CM2 (Brissaud & Cogis, 2011, p.205). Dans ces extraits, c'est l'orthographe grammaticale qui est principalement mise en avant. Dans les nouveaux programmes parus en 2015 et qui s'appliqueront à l'école élémentaire à la rentrée 2016, il est préconisé, au cycle 2, de « raisonner pour résoudre des problèmes orthographiques, d'accord essentiellement mais toujours en lien avec l'écriture » et, au cycle 3, de « maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe : l'accord du verbe avec son sujet, de l'attribut avec le sujet et du participe passé avec être » (Eduscol, 2008). Nous pouvons donc remarquer que l'orthographe possède une place importance dans les programmes actuels mais aussi dans les programmes à venir. Nous pouvons également noter que ce sont bien des compétences orthographiques qui sont travaillées : l'orthographe grammaticale, l'orthographe lexicale mais aussi la révision orthographique.

Comme nous venons de le voir, l'orthographe ne peut pas être dissociée de l'écriture car c'est grâce à cette dernière que les élèves pourront mémoriser les règles orthographiques. Voyons maintenant plus en détails le rôle de l'écriture ainsi que celui de la mémorisation.

2. *Le rôle de l'écriture et de la mémorisation.*

Dans « *Didactiques de l'orthographe* », Charmeux (1995) admet qu'une « acquisition de connaissances solides passe par une appropriation par l'enfant ». Cela nécessite donc des situations d'écriture et de lecture qui motivent l'apprentissage de l'enfant et des moments de structuration, c'est-à-dire de mise à distance des situations vécues. Donc, pour apprendre l'orthographe, « il faut écrire puisque c'est en écrivant qu'on a le plus de chance d'automatiser les procédures orthographiques » (Ducard & Honvault & Jaffré, 1995, p.102).

Le premier exercice d'orthographe est apparu au début du XX^{ème} siècle. Les élèves étaient entrainés à corriger des fautes volontairement introduites dans un texte. Cela s'appelait la cacographie. En 1837, la dictée d'orthographe apparait puis se généralise en 1857.

L'écriture a donc une place importante dans l'enseignement de l'orthographe. Cependant, la mémorisation a également sa place dans l'apprentissage de l'orthographe par les enfants.

Pour mémoriser un mot, nous passons par trois étapes : tout d'abord il doit être encodé le plus précisément possible ; ensuite, ces mots se trouvent stockés en mémoire mais leur forme mentale varie en stabilité et en précision. Pour être véritablement mémorisés, les mots doivent être remémorés le plus souvent en contexte.

Un mot est donc mieux mémorisé s'il est fréquemment utilisé. Pour savoir si un mot est fréquent, l'enseignant possède plusieurs outils à sa disposition (d'après Brissaud & Cogis, 2011, p.17) :

- Manulex : une base informatique de données qui fournit la fréquence des formes fléchies, c'est-à-dire toutes les formes que peut prendre un nom, un adjectif ou un verbe.
- Le site du Ministère de l'Education nationale propose une liste des 1462 mots les plus fréquents.
- L'échelle Dubois-Buyse classe 3724 mots en fonction de leur difficulté orthographique en 43 échelons.

Pour travailler l'écriture et la mémorisation, les enseignants possèdent plusieurs dispositifs à leur disposition comme la dictée (que nous verrons plus en détails dans la partie suivante) et le transport-copie. D'après la définition de David, « cette pratique consiste à composer des écrits de taille et de densité variables à partir de supports écrits disponibles dans l'espace de leur inscription » (2006). Ces supports sont régulièrement présents à l'école sous forme d'affiches exposées dans la classe. L'objectif pour les enseignants est donc de faire écrire les élèves sans qu'ils soient préoccupés par les formes orthographiques des mots. Pour l'enfant, le transport-copie évoluerait régulièrement passant de quelques lettres à la syllabe d'un mot pour finir par recopier le mot entier avec un seul regard. Ce dispositif favoriserait donc également le traitement du mot en syllabe car, pour recopier un mot, l'unité syllabique permettrait d'assurer une transition entre un input visuel correspondant à une affiche et un output moteur correspondant à l'écriture (Pérez, 2012).

Grâce à tous ces outils (les listes de mots et le transport-copie), l'enseignant peut adapter ses évaluations avec la difficulté qu'il désire : simple avec des mots fréquents et donc souvent mieux orthographiés ou plus compliquée avec des mots moins utilisés par les élèves. Ces outils nous permettent également de nous intéresser aux différents dispositifs d'enseignement pouvant être mis en place dans une classe afin de faire travailler les compétences orthographiques aux élèves.

3. Les différents dispositifs d'enseignement.

Pour enseigner l'orthographe, un professeur dispose de plusieurs dispositifs permettant aux élèves d'acquérir des compétences orthographiques et ainsi de mieux la mémoriser au fil des années. Nous allons ici nous intéresser à un dispositif d'enseignement bien particulier qui est la dictée.

La dictée est un « objet de la langue, un texte, que l'élève entend, qu'il doit transcrire à l'écrit, et dont une tradition de longue date veut qu'il soit extrait d'une œuvre littéraire. C'est aussi un exercice, une activité collective de langue écrite entièrement orchestrée par le professeur – rythme, diction – dans un temps dont il a la maitrise, et dont les règles et les critères sont connus des élèves » (Manesse & Cogis, 2007, p.45). La dictée est donc un excellent exercice de mémoire et d'attention.

Cependant, comme Jaffré (1995, p.43) l'énonce dans son ouvrage, la dictée ne doit pas être pratiquée de manière quotidienne. Le but principal de la dictée doit rester l'exploration et la découverte de la richesse d'un texte. Ce chercheur distingue la dictée de contrôle, la dictée mensuelle et la dictée préparée qui permet de lever toutes les ambiguïtés sémantiques avant même de commencer l'écriture des mots.

Il existe une multitude de dictées différentes :

- La dictée dite de contrôle, également appelée dictée non préparée. Elle peut être simplement lue par l'enseignant ou un peu guidée par ce dernier.
- La dictée préparée où l'élève travaille plusieurs fois sa dictée avant que celle-ci soit notée.
- La dictée abrégée où les élèves préparent un texte long et où l'enseignant ne donne finalement que quelques phrases à copier.
- La dictée à trous qui permet de cibler l'évaluation sur les problèmes traités (finales des mots, gestion des accords en genre et en nombre, ...) en excluant tout autre parasitage.
- La dictée à choix multiples où plusieurs écritures d'un mot sont proposées aux élèves. Ces derniers doivent donc choisir l'écriture qui convient.
- L'auto-dictée où l'enseignant n'intervient pas, pas même dans la diction du texte.
- La dictée dialoguée où les élèves, placés par groupes de deux ou trois, doivent rendre une seule dictée « négociée » à partir des dictées individuelles.
- La dictée piège dans laquelle on doit corriger des erreurs (et qui remplace la cacographie vue dans la partie B.2.).

Nous pouvons également ajouter la Twictée qui est apparue récemment et dont nous parlerons plus amplement dans la partie C.

Pour rendre la dictée plus attrayante auprès des élèves, l'enseignant peut donner du « jeu » à la dictée : en utilisant des textes de types et de genres différents, en jouant sur la longueur et le type d'unités dictées et en travaillant sur la diction et l'intonation des textes, etc. (Ducard & Honvault & Jaffré, 1995, p.207-208).

Après avoir réalisé ces dictées, les enseignants devront noter ce travail. C'est ainsi que la notion d'erreur va apparaitre dans le parcours scolaire de l'élève.

4. Le statut de l'erreur.

L'enseignement de l'orthographe doit, à un moment donné de la scolarité des élèves, être évalué (notamment par le biais des dictées réalisées). C'est ainsi qu'intervient la notion d'erreur. Il est alors légitime de s'interroger sur le statut que les enseignants doivent accorder à cette dernière. Quel statut doit-on accorder à l'erreur ?

« Une critique majeur faite à l'enseignement de l'orthographe concerne la notion de faute. Progressivement, ce terme sera d'ailleurs remplacé par erreur, mettant ainsi l'accent sur une approche moins connotée et plus technique » (Jaffré, 1995, p.46).

Il existe plusieurs typologies pour classer les erreurs orthographiques. Nous allons ici en présenter trois qui ont retenu notre attention. Tout d'abord, nous pouvons trouver la typologie proposée par Pothier. Selon elle, il existe trois grands types d'erreurs : phonétique, lexical et syntaxique (2005, p.19-20). La deuxième typologie est celle de Manesse et Cogis. Ces dernières classifient les erreurs en quatre grandes classes qui se sous-divisent en neuf classes (2007, p.73 & p.87) :

- Les erreurs de langue où le mot dicté n'a pas été identifié, n'est pas reconnu et ne fait peut-être même pas sens pour l'élève :
    - La faute de type 1 touche plus généralement à l'identification du mot comme entité dans la chaine parlée (Ex : *s'outterrain).
    - La faute de type 2 regroupe tous les mots dont la représentation phonétique est aberrante (Ex : *sersées pour chercher).
    - La faute de type 3 est celle qui présente, correctement orthographié, un autre mot que le mot dicté (Ex : *brise pour abri).
- Les erreurs grammaticales où sont impliqués accord et conjugaison des verbes :
    - La faute de type 4 : faute combinée de lexique et de grammaire (Ex : s'*anfonce).
    - La faute de type 5 relève de l'orthographe « grammaticale » (Ex : les *racine).
- Les erreurs d'orthographe lexicale :

    - La faute de type 6 : confusion entre les pluriels des classes nominale et verbale (Ex : s'*enfonces).
    - La faute de type 7 est une faute lexicale grave : les sons sont reproduits correctement ou presque mais la forme graphique est loin d'être maitrisée (Ex : *écorsce).
    - La faute de type 8 où la transcription dans la représentation d'un son est plausible mais qui n'est pas la bonne (Ex : *siel).
- Les erreurs de signes correspondent au type 9 et concernent les éléments qui ne figurent pas dans l'alphabet de base » (p.87) *(Cf. Annexe 2)*.

Nous pouvons également trouver une autre typologie pour classer les erreurs qui est celle de Nina Catach. Elle distingue les erreurs phonogrammiques, les erreurs morphogrammiques, les erreurs sur des homophones, les erreurs logogrammiques, les idéogrammes (comprenant les majuscules et la ponctuation) et les erreurs non justifiables par un enseignement qui comprennent les consonnes grecques ou latines par exemple *(Cf. Annexe 3)*.

Depuis 2004, un nouvel outil, réalisé par Béatrice et Philippe Pothier, est disponible pour évaluer les élèves. Cet outil se nomme EOLE (Echelle d'acquisition en Orthographe Lexicale). « Cette nouvelle échelle a pour but de pratiquer, de façon rationnelle, l'évaluation des élèves, à partir de critères scientifiques relevant de la linguistique quantitative ou computationnelle. EOLE peut donc permettre un enseignement raisonné, parce que hiérarchisé, de l'orthographe lexicale » (Pothier, 2005, p.10).

Beaucoup de typologies des erreurs existent mais l'important est que le professeur qui utilise une typologie, l'utilise toujours de la même manière pour que les élèves puissent s'en imprégner et être ainsi eux-mêmes acteurs de leur évaluation et donc de leur apprentissage. Cette typologie doit également être la même au sein de l'équipe pédagogique de l'école pour que, chaque année, les élèves retrouvent cette même correction de leurs erreurs. Si la typologie est simple, les parents peuvent également poursuivre ce qui se pratique en classe, s'ils le désirent. Cela crée donc une osmose pour l'enfant entre l'école et la maison.

Après avoir vu quels composants entrent en jeu dans l'orthographe et comment cette dernière pouvait s'enseigner, nous allons nous intéresser à un dispositif innovant : la Twictée. Nous allons voir comment celle-ci peut s'intégrer dans l'apprentissage de l'orthographe.

C. Un dispositif : la Twictée.

1. La Twictée.

La Twictée est un dispositif récent qui a été créé en France en 2013 par Fabien Hobart, un conseiller pédagogique. Ce dispositif est ouvert à toutes les classes du CP jusqu'au collège qui s'inscrivent sur le compte Twitter *@TwictéeOfficiel*. La Twictée, étendue dans le monde entier, permet à trois classes de travailler ensemble sur une même dictée.

La Twictée est un concept possédant différentes phases. Tout d'abord, les élèves réalisent la dictée individuellement (comme une dictée « traditionnelle » non préparée). Ensuite, les élèves vont se mettre par groupes de trois ou quatre et vont réaliser une dictée négociée. Le but est alors de se mettre d'accord sur l'orthographe de leurs dictées pour obtenir une seule et même dictée. Chaque groupe va taper sa dictée sur l'ordinateur et va la twitter (c'est-à-dire l'envoyer sur le compte Twitter). La classe en question va ensuite recevoir les Twictées d'une autre classe. Les élèves vont devoir repérer les erreurs sur chacune des Twictées (ce travail se fait en classe entière) puis, par groupes de quatre, les élèves vont rédiger des Twoutils.

Les Twoutils sont des tweets qui vont expliquer les erreurs faites dans les Twictées. Ces derniers ont une forme bien définie : ils précisent sur quel mot la faute est présente et dans quel domaine la faute se situe. Les domaines pour situer les fautes d'orthographe sont regroupés à l'aide de balises. Les balises permettent donc de catégoriser les erreurs. Ces balises sont créées par les enseignants et évoluent au fur et à mesure de l'année scolaire en fonction des besoins des élèves *(Cf. Annexe 4)*.

Une fois que chaque groupe a rédigé ses Twoutils, les élèves les twittent à l'autre classe. La première classe reçoit également ses propres Twoutils (écrits par une troisième classe) pour corriger les Twictées qu'ils avaient réalisées. Chaque élève

corrige sa Twictée puis une correction collective est menée en classe. Pour finir, les dictées seront une nouvelle fois écrites dans le cahier du jour.

Ce dispositif comprend donc trois classes qui interagissent les unes avec les autres. Une classe X va travailler avec une classe scribe et une classe miroir. La classe X va réaliser ses Twictées et va les twitter à la classe miroir. La classe miroir a donc le rôle de corriger les Twictées de la classe X en leur envoyant des Twoutils. A l'inverse, la classe scribe envoie ses Twictées à la classe X. La classe X doit donc corriger les Twictées de la classe scribe en leur envoyant des Twoutils. La Twictée est donc un outil qui permet à trois classes de travailler et de collaborer ensemble sans jamais se rencontrer.

Ce dispositif a donc beaucoup d'intérêts, notamment dans l'appréhension des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).

2. Intérêts, enjeux et prise en compte des TIC.

Le dispositif de la Twictée possède plusieurs intérêts. Tout d'abord, un enjeu majeur est celui de réaliser une dictée différemment, de manière plus ludique. En effet, dans ce dispositif, les élèves sont acteurs de leur apprentissage. Ils cherchent dans le dictionnaire, débattent et se justifient lors des dictées négociées. Cette phase de dictées négociées permet aux élèves d'avoir une réflexivité sur l'orthographe et de se poser des questions sur la langue, ce qui est peu travaillé à l'école. Un réinvestissement des connaissances des élèves est également très présent lors de cette phase. Ils prennent ensuite le rôle de correcteur lorsqu'ils écrivent les Twoutils aux autres classes. Cette phase de correction permet de rendre le classement des erreurs orthographiques plus efficace. En effet, les élèves le pratiquent régulièrement, ce qui devient un véritable atout lors de toutes productions d'écrits. De plus, toutes les phases de la Twictée sont accomplies par les élèves, y compris les évaluations, ce qui est rassurant pour les élèves.

Un second enjeu concerne la prise en compte des TIC. Même si 90% du travail s'effectue avec un crayon et du papier, la place de Twitter est conséquente dans ce dispositif. Il est le support majeur de la Twictée. Les élèves réalisent donc un travail pertinent pour valider le Brevet Informatique et Internet (B2i). Grâce à la Twictée, les

élèves peuvent valider plusieurs items de quatre des cinq domaines évalués. En effet, ils doivent s'approprier un environnement informatique de travail (domaine 1), ils doivent adopter une attitude responsable (domaine 2), ils doivent créer, produire, traiter et exploiter des données (domaine 3) et ils doivent communiquer et échanger (domaine 5).

Cela amène à travailler également sur les identités numériques avec les élèves. Qui voit ce que je twitte ? Que dois-je écrire dans mes tweets ? Dois-je signer mes tweets ? Toutes ces questions sont ainsi travaillées en classe, les élèves sont informés et une charte d'utilisation de Twitter est régulièrement signée dans les classes avant de commencer les Twictées.

L'enseignant peut également mettre en place des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) plus conséquentes dans la classe. En effet, l'utilisation de Twitter peut permettre à l'enseignant de travailler avec d'autres logiciels plus facilement car les élèves seront habitués à manipuler l'ordinateur. De plus, l'utilisation du Tableau Blanc Interactif (TBI) devient presque nécessaire pour travailler avec les élèves sur la Twictée ; notamment pendant la phase de repérage des erreurs sur les Twictées de la classe scribe (qui se fait en classe entière).

II. La problématique, les hypothèses et la méthodologie de la recherche

A. La problématique.

Nous venons de voir que chaque auteur accorde une place importante à la dictée dans l'acquisition de l'orthographe. Cette maitrise de l'orthographe passe par différentes compétences orthographiques que nous avons pu observer dans la partie I.B.1. En effet, les élèves doivent acquérir des compétences sur l'orthographe grammaticale (cela correspond à la façon d'écrire les mots suivant leur valeur grammaticale dans la phrase et en fonction des mots qui les entourent) ainsi que sur l'orthographe lexicale (cela correspond à la manière d'écrire les mots indépendamment de leur usage dans une phrase) mais doivent également mettre en œuvre une révision orthographique lors de chaque production d'écrits (c'est-à-dire activer l'image mentale d'un mot déjà rencontré pour proposer l'écriture la plus probable mais aussi vérifier les accords grammaticaux entre groupe de mots). Nous pouvons également remarquer que la maitrise de l'orthographe et donc de ces compétences orthographiques a son importance dans les programmes de 2008 mais également dans ceux de 2015 (qui seront mis en place à la rentrée 2016).

La dictée, qui apparait en 1837, n'a cessé d'évoluer depuis son apparition, tout en multipliant ses formes. Aujourd'hui, nous pratiquons une multitude de dictées différentes : de la dictée préparée à la dictée négociée en passant par la dictée piège, etc. La dernière dictée nouvellement arrivée se nomme la Twictée (mélangeant Twitter et dictée). Ce nouveau dispositif permet de travailler la dictée autrement, de manière attrayante et ludique pour les élèves.

Nous allons donc nous demander si la Twictée permet d'améliorer l'orthographe et plus spécifiquement la révision orthographique. Pour cela, nous allons comparer la Twictée (c'est-à-dire la "dictée 2.0") avec la dictée non préparée (c'est-à-dire la dictée dite "basique").

B. Les hypothèses.

Pour répondre à cette problématique, qui est « la Twictée permet-elle d'améliorer l'orthographe et plus spécifiquement la révision orthographique ? », nous allons émettre plusieurs hypothèses.

Nos hypothèses sont donc :

Hypothèse 1 : Les élèves qui pratiquent la Twictée vont réaliser moins d'erreurs que les autres élèves car ils font une révision orthographique dès leur premier jet d'écriture.

Hypothèse 2 : Les élèves qui pratiquent la Twictée repèrent plus d'erreurs orthographiques que les autres élèves ne pratiquant pas ce type de dictée. Les élèves réalisant des Twictées repèreraient donc les erreurs même s'ils ne savent pas toujours comment les corriger.

Hypothèse 3 : Les élèves qui pratiquent la Twictée sont capables de corriger leurs dictées individuelles. En effet, grâce à la phase de dictée négociée et avec l'utilisation fréquente des Twoutils, les élèves réussiraient plus facilement à catégoriser une erreur et sauraient donc mieux la corriger.

Hypothèse 4 : Les Twoutils favorisent la révision orthographique puisqu'ils aident les élèves à catégoriser les erreurs orthographiques et permettraient donc une meilleure correction.

C. La méthodologie de la recherche.

Pour répondre à la problématique « la Twictée permet-elle d'améliorer l'orthographe et plus spécifiquement la révision orthographe ? », nous allons suivre une méthodologie précise que nous allons détailler dans cette partie.

1. La population.

Ma recherche m'a amenée à travailler avec deux classes de cycle 3. Une classe de CM1 située dans la circonscription de Bourges et une classe de CE2-CM1-CM2 de la circonscription de Saint-Amand-Montrond. Pour la seconde classe, seules les productions des CM1 et des CM2 ont été prises en compte durant la procédure de la

recherche. L'âge moyen de la population de ma recherche est situé entre huit et onze ans.

La classe de la circonscription de Saint-Amand-Montrond se compose de trois garçons et cinq filles en CM1 et huit garçons et cinq filles en CM2 soit un total de vingt-et-un élèves. La classe située à Bourges se compose de quatorze garçons et neuf filles soit un total de vingt-trois élèves. Dans cette classe, un garçon est dyslexique (mais suivi depuis longtemps) et une fille est en aménagement pédagogique pour les mathématiques et la compréhension en lecture.

Pour notre recherche, la classe de Bourges nous sert de classe témoin car cette classe travaille avec des dictées non préparées (dites « traditionnelles ») tandis que la classe de la circonscription de Saint-Amand-Montrond va nous servir de la classe test car ces élèves utilisent le dispositif que nous voulons expérimenter : la Twictée.

2. Le matériel.

Pour répondre à la problématique de ma recherche, j'ai décidé de m'appuyer sur deux travaux réalisés par ces deux classes : deux dictées. La classe de CM1 (située à Bourges) a réalisé une dictée non préparée (dite « traditionnelle ») tandis que la classe triple niveau a réalisé une Twictée.

La première dictée avait pour texte : « Les spectateurs enthousiastes sont prêts à acclamer les deux équipes rivales mais respectueuses. Elles se dépasseront pour marquer un essai. ». Pour faciliter ma recherche, cette dictée correspond au texte de la Twictée 15 qui avait lieu sur Twitter du lundi 7 mars au vendredi 25 mars 2016. Cette dictée a eu lieu le jeudi 17 mars 2016 pour la classe de CM1 tandis que les deux premières phases de la Twictée (dictées individuelles puis dictées négociées) de la classe de CE2-CM1-CM2 se sont déroulées le lundi 7 mars 2016. La correction grâce aux Twoutils s'est ensuite faite le mercredi 16 mars 2016.

Pour cette première dictée, il y a eu 21 participants dans notre classe test (la classe de la circonscription de Saint-Amand-Montrond) et 22 participants dans notre classe témoin (la classe située à Bourges). Il y a donc eu 43 participants pour cette dictée.

La seconde dictée avait pour texte : « L'Euro commencera en juin. C'est un championnat regroupant plusieurs nations qui disputent des matchs sur de vertes pelouses. ». Cette dictée correspond à une dictée buissonnière mise en place par trois enseignants du dispositif *@TwictéeOfficiel*. Cette dictée a eu lieu le jeudi 21 avril 2016 pour la classe de CM1 tandis que les deux premières phases de la Twictée (dictées individuelles puis dictées négociées) de la classe de CE2-CM1-CM2 se sont déroulées le lundi 18 avril 2016. La correction grâce aux Twoutils s'est ensuite faire le lundi 2 mai 2016.

Pour cette seconde dictée, il y a eu 20 participants dans notre classe test et 23 participants dans notre classe témoin. Il y a donc eu 43 participants pour cette dictée.

3. La procédure.

La procédure est différente pour les deux classes ; cela est notamment dû aux types de dictées présents dans l'une ou l'autre classe.

Pour la classe de CM1 (de la circonscription de Bourges), la procédure concerne une dictée non préparée. Pendant que l'enseignante dicte le texte, les élèves écrivent leur dictée. Par la suite, les élèves doivent surligner les mots qu'ils pensent avoir mal orthographiés. Cela me permet de voir comment les élèves appréhendent la révision orthographique. En effet, les élèves peuvent savoir que certains mots sont mal orthographiés dans leur dictée mais ne pas savoir comment les corriger. La phase de surlignage va donc me permettre de savoir si les élèves de cette classe possèdent une révision orthographique efficace ou non.

Pour la classe de CE2-CM1-CM2 (de la circonscription de Saint-Amand-Montrond), la procédure concerne une Twictée. La procédure possède donc plusieurs étapes qui coïncident avec les étapes de la Twictée. Tout d'abord, la première phase est la même que pour la classe de CM1 : l'enseignante dicte le texte et les élèves écrivent cette dictée individuellement. La deuxième phase concerne la dictée négociée. Les élèves se mettent alors par groupes de trois ou quatre et réalisent une seule et même dictée en se mettant d'accord sur l'orthographe de chaque mot. Chaque groupe va ensuite taper sa dictée sur ordinateur pour finalement la twitter sur le compte @TwictéeOfficiel. Lorsque la classe miroir aura corrigé les Twictées de notre classe

triple niveau, les élèves vont reprendre leur Twictée avec la correction de la classe miroir et vont corriger eux-mêmes leur dictée. Pour finir, l'enseignante dicte une nouvelle fois le texte et les élèves écrivent la dictée sur leur cahier du jour. Le but est d'avoir très peu voire aucune erreur sur les dictées écrites dans les cahiers du jour. Pour la première dictée, la classe miroir de notre classe test était celle de Druye (en Indre-et-Loire) et la classe scribe était celle de Kain (en Belgique). Pour la seconde dictée, la classe miroir de notre classe test était celle de Druye (en Indre-et-Loire) et la classe scribe était la classe de Torteron (dans le Cher).

Pour notre recherche, nous avons observé plusieurs points précis afin de répondre à nos quatre hypothèses. Pour la première hypothèse (qui est : les élèves qui pratiquent la Twictée vont réaliser moins d'erreurs que les autres élèves car ils font une révision orthographique dès leur premier jet d'écriture), nous avons relevé le nombre d'erreurs dans les dictées individuelles de chaque élève pour les deux classes. Cela correspond à la première phase des Twictées pour notre classe test.

Pour notre deuxième hypothèse, où nous pensons que les élèves qui pratiquent la Twictée repèrent plus d'erreurs orthographiques que les autres élèves ne pratiquant pas ce type de dictée, nous nous sommes appuyés sur la phase de surlignage des erreurs par les élèves. En effet, après avoir réalisé leur dictée individuelle, chaque élève devait surligner les mots qu'il pensait avoir mal orthographiés. Nous avons ainsi compté le nombre d'erreurs surlignées par les élèves puis nous avons cherché à savoir si chaque mot surligné possédait bien une erreur orthographique ou non. Nous avons également calculé le nombre d'erreurs orthographiques que les élèves ont oublié de surligner.

Notre troisième hypothèse concerne la correction des dictées individuelles lors de la phase de dictée négociée et n'implique donc que les élèves de notre classe test. Nous pensons que ces élèves sont capables de corriger leurs dictées individuelles (grâce à la phase de dictée négociée et avec l'utilisation fréquente des Twoutils). Pour vérifier cette hypothèse, nous avons relevé le nombre d'erreurs orthographiques durant la phase 1 (c'est-à-dire après les dictées individuelles, comme pour l'hypothèse 1) et durant la phase 2 (c'est-à-dire après les dictées négociées) puis nous avons comparé ces deux nombres.

Pour finir, afin de vérifier notre quatrième hypothèse (où nous pensons que les Twoutils favorisent la révision orthographique puisqu'ils aident les élèves à catégoriser les erreurs orthographiques et permettraient donc une meilleure correction), nous avons comparé le nombre d'erreurs entre la phase 1 (c'est-à-dire après les dictées individuelles) et la phase 3 (qui correspond à la correction des Twictées après l'envoi des Twoutils par la classe miroir).

Après avoir mené cette recherche, voyons les résultats obtenus en fonction de chaque hypothèse proposée.

III. Les résultats et l'analyse

Dans cette partie, nous présenterons les résultats obtenus lors de notre recherche c'est-à-dire lors des deux dictées menées dans notre classe test et dans notre classe témoin ainsi que l'analyse de chacun de ces résultats. Pour répondre à notre problématique « la Twictée permet-elle d'améliorer l'orthographe et plus spécifiquement la révision orthographique ? », nous avons émis quatre hypothèses. Nous allons donc présenter les résultats ainsi que leur analyse selon chacune de ces hypothèses.

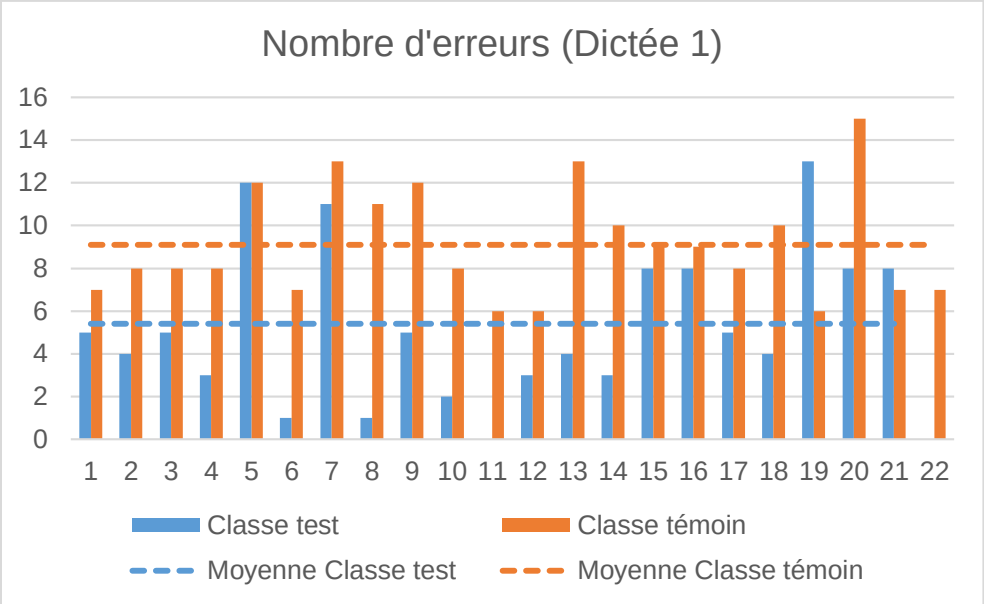
Nous rappelons que pour la première dictée, il y a 43 participants : 21 dans notre classe test et 22 dans notre classe témoin. Pour la seconde dictée, il y a également 43 participants : 20 dans notre classe test et 23 dans notre classe témoin. De plus, nous rappelons que notre classe test utilise le dispositif de la Twictée tandis que notre classe témoin réalise des dictées non préparées (c'est-à-dire des dictées « traditionnelles »).

Pour chacun des graphiques présentés, nous trouvons le nombre de participants sur l'axe des abscisses et le nombre d'erreurs sur l'axe des ordonnées.

A. Hypothèse 1.

Notre première hypothèse est : Les élèves qui pratiquent la Twictée vont réaliser moins d'erreurs que les autres élèves car ils font une révision orthographique dès leur premier jet d'écriture. Pour cette hypothèse, nous avons relevé le nombre d'erreurs dans les dictées individuelles de chaque élève pour les deux classes.

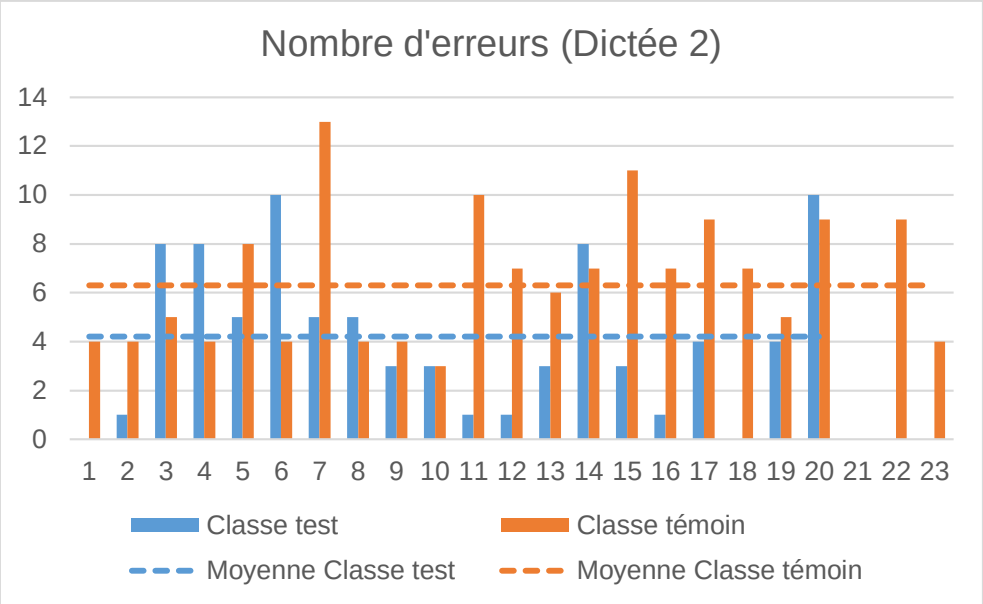
Voici les résultats pour la première dictée qui avait pour texte : « Les spectateurs enthousiastes sont prêts à acclamer les deux équipes rivales mais respectueuses. Elles se dépasseront pour marquer un essai. ».



Pour cette dictée, nous pouvons remarquer que le nombre moyen d'erreurs est plus important dans notre classe témoin que dans notre classe test. En effet, la classe témoin a réalisé 9 erreurs en moyenne tandis que la classe test a réalisé une moyenne de 5 erreurs. Ces moyennes sont inscrites sur notre graphique grâce aux droites en pointillé (en bleu pour la classe test et en orange pour la classe témoin).

Concernant les 21 participants de notre classe test, nous pouvons voir que le nombre d'erreurs va de 0 à 13. L'étendue est donc de 13. Concernant les 22 participants de notre classe témoin, cette étendue est de 9 car le nombre d'erreurs va de 6 à 15.

Intéressons-nous maintenant à la seconde dictée qui avait pour texte : « L'Euro commencera en juin. C'est un championnat regroupant plusieurs nations qui disputent des matchs sur de vertes pelouses. ».



Pour cette dictée, nous pouvons remarquer que le nombre moyen d'erreurs est, une nouvelle fois, plus important dans notre classe témoin que dans notre classe test. En effet, la classe témoin a réalisé 6 erreurs en moyenne tandis que la classe test a réalisé une moyenne de 4 erreurs. Ces moyennes sont inscrites sur notre graphique grâce aux droites en pointillé (en bleu pour la classe test et en orange pour la classe témoin).

Concernant les 20 participants de notre classe test, nous pouvons voir que le nombre d'erreurs va de 0 à 10. L'étendue est donc de 10. Concernant les 23 participants de notre classe témoin, cette étendue est de 13 car le nombre d'erreurs va de 0 à 13.

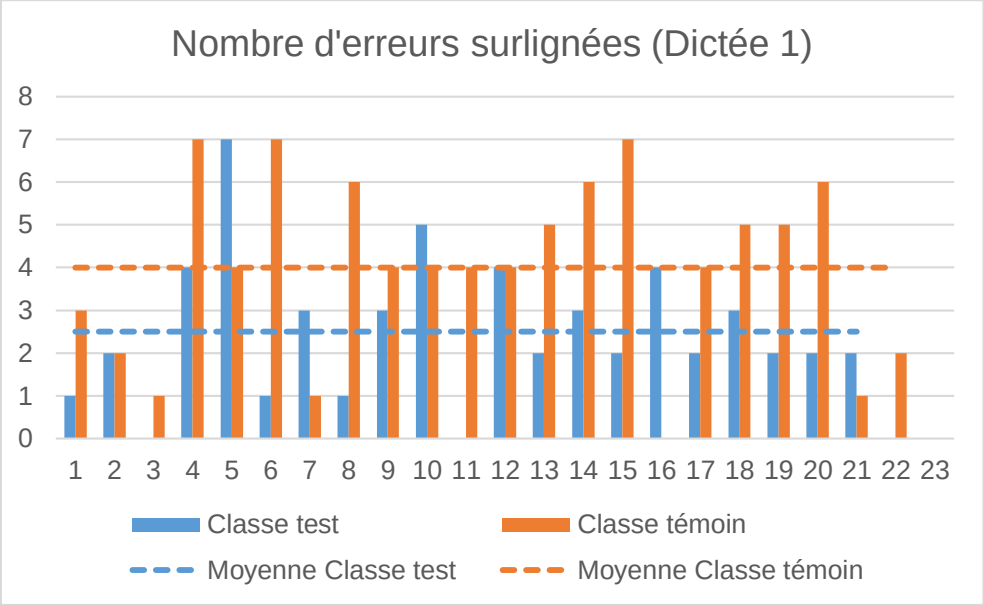
Nous pouvons donc conclure que, pour chacune des deux dictées, notre classe témoin a fait moins d'erreurs que notre classe test. Cependant, nous pouvons tout de même noter une nette amélioration avec la baisse du nombre d'erreurs dans chacune des deux classes (passant en moyenne de 5 à 4 pour notre classe test et de 9 à 6 pour notre classe témoin).

B. Hypothèse 2.

Notre deuxième hypothèse concerne le repérage des erreurs orthographiques. En effet, nous pensons que les élèves qui pratiquent la Twictée repèrent plus d'erreurs orthographiques que les autres élèves ne pratiquant pas ce type de dictée. Les élèves

réalisant des Twictées repèreraient donc les erreurs même s'ils ne savent pas toujours comment les corriger.

Pour cette hypothèse, nous nous sommes appuyés sur la phase de surlignage des erreurs par les élèves. En effet, après avoir réalisé leur dictée individuelle, chaque élève devait surligner les mots qu'il pensait avoir mal orthographiés. Nous retrouvons donc les résultats dans les deux graphiques ci-dessous : le nombre d'erreurs surlignées lors de la première dictée est représenté dans le premier graphique ; le second graphique concerne la deuxième dictée réalisée.

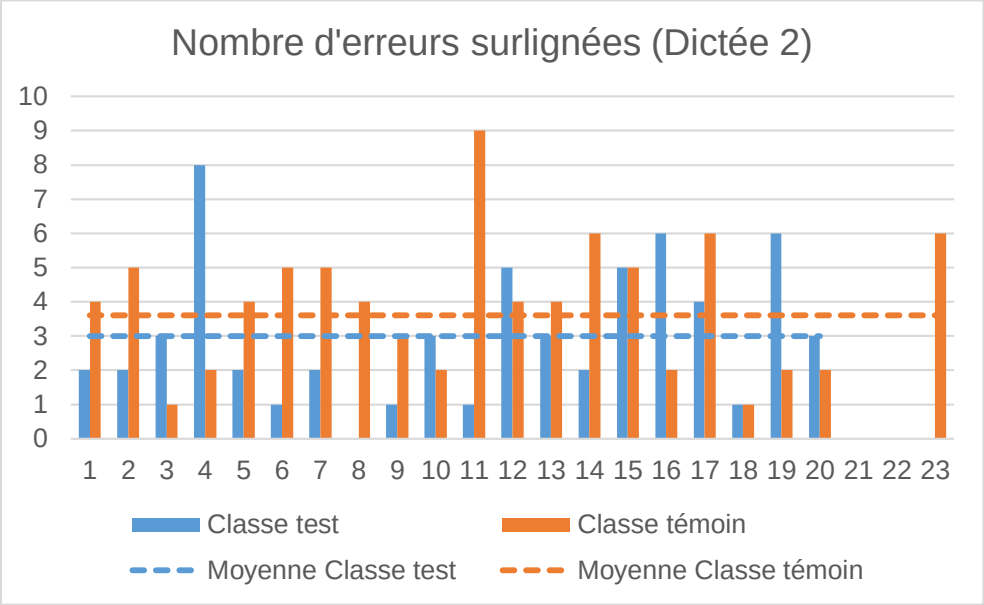


Pour cette dictée, nous pouvons remarquer que le nombre moyen d'erreurs surlignées est plus important dans notre classe témoin que dans notre classe test. En effet, la classe témoin a surligné 4 erreurs en moyenne tandis que la classe test a surligné 3 erreurs en moyenne. Ces moyennes sont inscrites sur notre graphique grâce aux droites en pointillé (en bleu pour la classe test et en orange pour la classe témoin).

Concernant les 21 participants de notre classe test, nous pouvons voir que le nombre d'erreurs surlignées va de 0 à 5. L'étendue est donc de 5. Concernant les 22 participants de notre classe témoin, cette étendue est de 7 car le nombre d'erreurs surlignées va de 0 à 7.

Nous pouvons également noter que le surlignage de ces erreurs n'est pas toujours correct. En effet, les élèves ont pu surligner un mot qu'il pensait mal orthographié alors que ce dernier était bien orthographié. Pour notre classe témoin,

76% des mots surlignés avaient bien une erreur tandis que, pour notre classe test, seuls 45% des mots surlignées possédaient réellement une erreur orthographique.

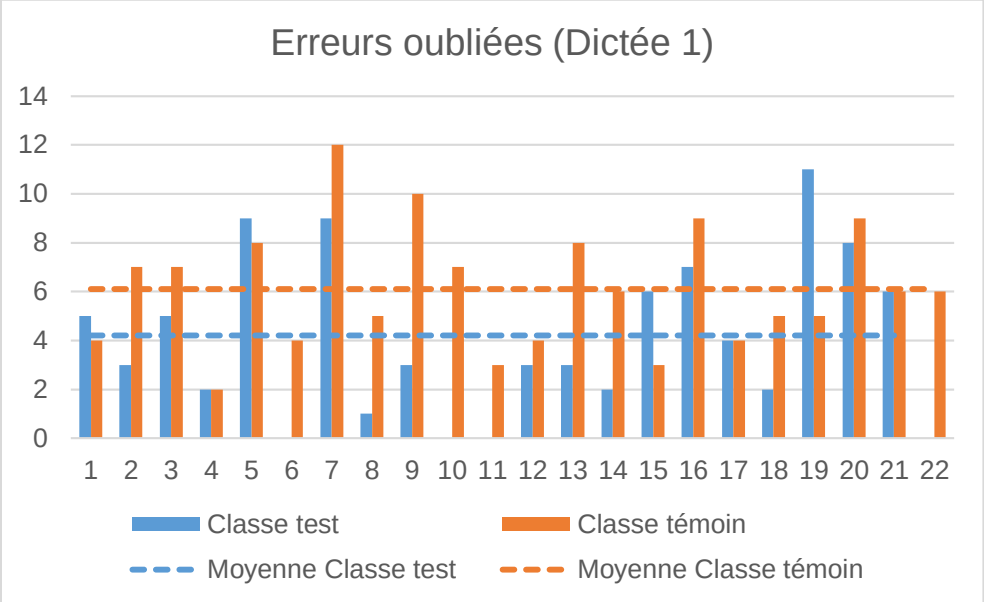


Pour la seconde dictée, nous pouvons remarquer que le nombre moyen d'erreurs surlignées est plus important dans notre classe témoin que dans notre classe test mais l'écart entre les deux classes est beaucoup plus réduit. En effet, la classe témoin a surligné 4 erreurs en moyenne tandis que la classe test a surligné 3 erreurs en moyenne. Ces moyennes sont inscrites sur notre graphique grâce aux droites en pointillé (en bleu pour la classe test et en orange pour la classe témoin).

Concernant les 20 participants de notre classe test, nous pouvons voir que le nombre d'erreurs surlignées va de 0 à 8. L'étendue est donc de 8. Concernant les 23 participants de notre classe témoin, cette étendue est de 9 car le nombre d'erreurs surlignées va de 0 à 9. Dans les deux classes, les étendues sont plus importantes que pour la première dictée.

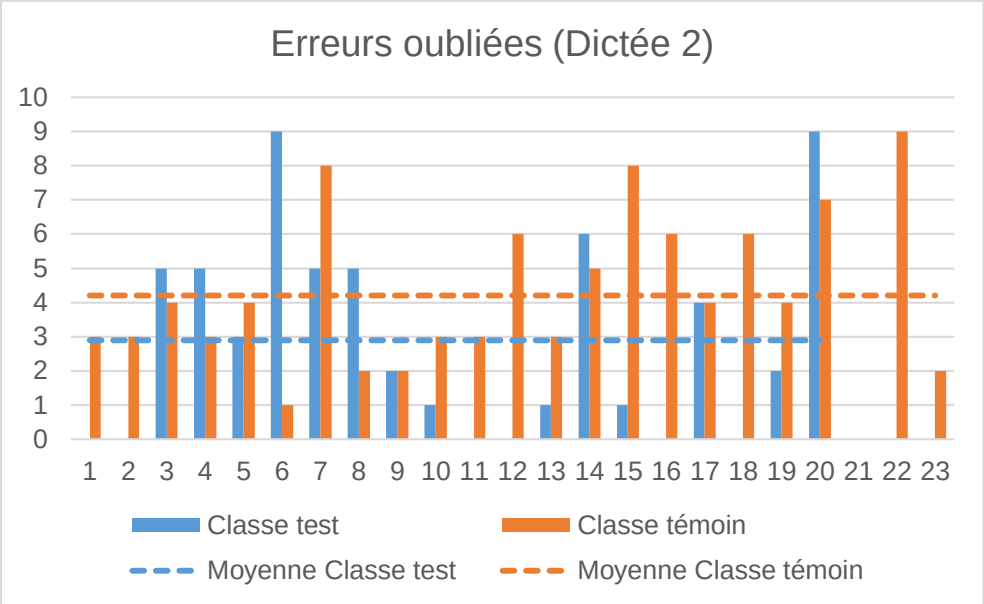
Pour notre classe témoin, 59% des mots surlignés avaient bien une erreur tandis que, pour notre classe test, seuls 42% des mots surlignées possédaient réellement une erreur orthographique. Par rapport à la première dictée, le ratio surlignage/erreur orthographique est donc moins bon. En effet, les élèves de notre classe test surlignent plus de mots mais pas toujours à bon escient car ces mots surlignés ne possèdent pas toujours une erreur orthographique.

Nous avons également observé le nombre d'erreurs non surlignées, c'est-à-dire le nombre de mots mal orthographiés et que les élèves n'ont pas repéré comme étant mal orthographiés. Nous avons nommé cela les « erreurs oubliées ». Nous retrouvons ces erreurs dans les deux graphiques ci-dessous : le premier graphique concerne la dictée N°1 et le second graphique concerne la dictée N°2.



Pour cette dictée, nous pouvons remarquer que le nombre moyen d'erreurs oubliées est plus important dans notre classe témoin que dans notre classe test. En effet, la classe témoin a oublié de surligner 6 erreurs en moyenne tandis que la classe test a oublié de surligner 4 erreurs en moyenne. Ces moyennes sont inscrites sur notre graphique grâce aux droites en pointillé (en bleu pour la classe test et en orange pour la classe témoin).

Concernant les 21 participants de notre classe test, nous pouvons voir que le nombre d'erreurs surlignées va de 0 à 11. L'étendue est donc de 11. Concernant les 22 participants de notre classe témoin, cette étendue est de 10 car le nombre d'erreurs surlignées va de 2 à 12.



Pour la seconde dictée, nous pouvons remarquer que le nombre moyen d'erreurs oubliées est plus important dans notre classe témoin que dans notre classe test. En effet, la classe témoin a oublié de surligner 4 erreurs en moyenne tandis que la classe test a oublié de surligner 3 erreurs en moyenne. Ces moyennes sont inscrites sur notre graphique grâce aux droites en pointillé (en bleu pour la classe test et en orange pour la classe témoin). Par rapport à la première dictée, nous pouvons observer une baisse des erreurs oubliées, ce qui signifie que les élèves de ces deux classes ont eu une meilleure révision orthographique dans la seconde dictée.

Nous pouvons voir que le nombre d'erreurs surlignées va de 0 à 9. L'étendue est donc de 9 pour notre classe test mais également pour notre classe témoin.

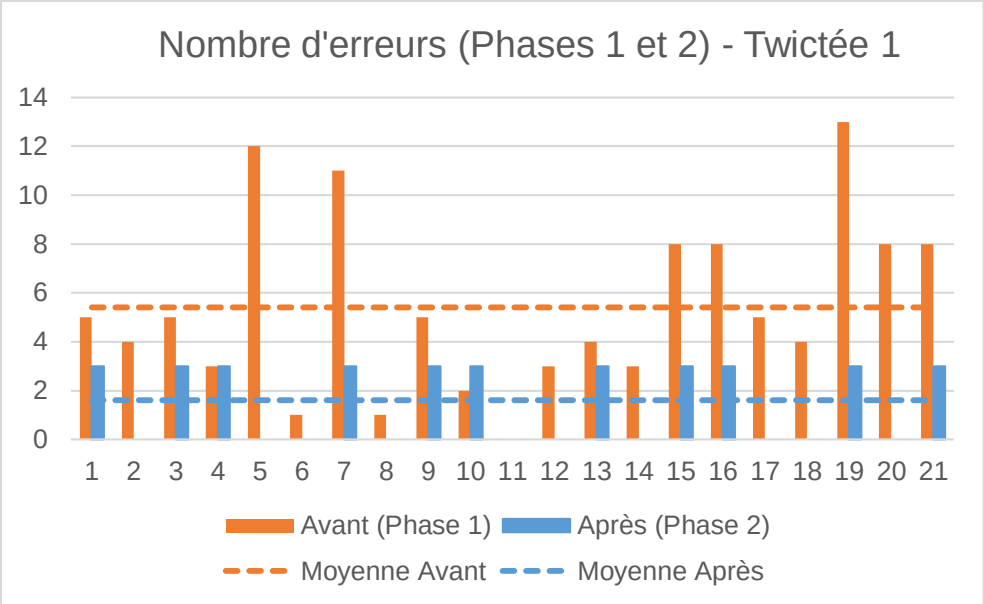
C. Hypothèse 3.

Notre troisième hypothèse concerne la correction des dictées individuelles lors de la phase de dictée négociée et n'implique donc que les élèves de notre classe test. Nous pensons que les élèves qui pratiquent la Twictée sont capables de corriger leurs dictées individuelles. En effet, grâce à la phase de dictée négociée et avec l'utilisation fréquente des Twoutils, les élèves réussiraient plus facilement à catégoriser une erreur et sauraient donc mieux la corriger.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons relevé le nombre d'erreurs orthographiques durant la phase 1 (c'est-à-dire après les dictées individuelles, comme

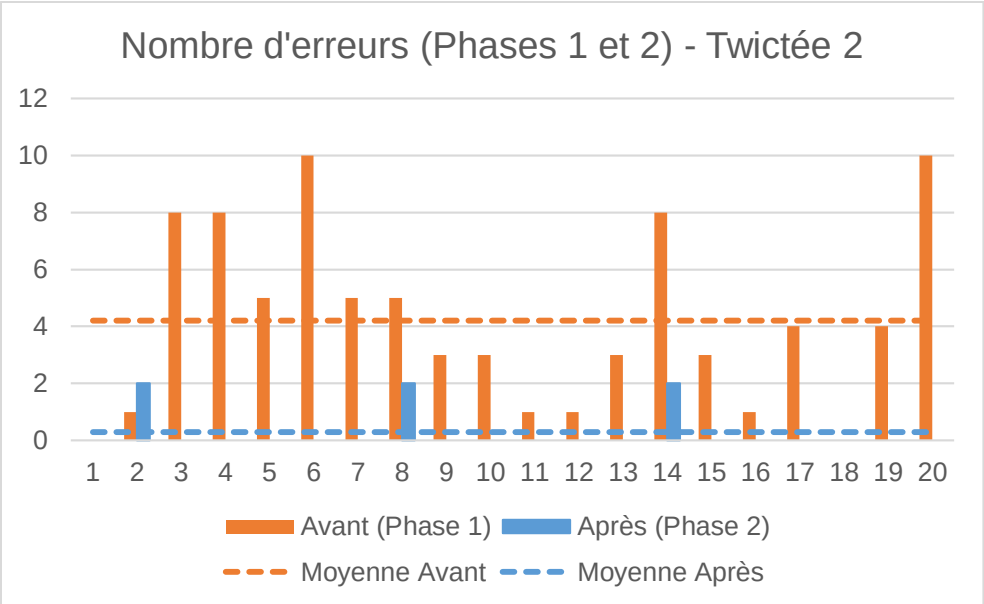
pour l'hypothèse 1) et ce même nombre durant la phase 2 (c'est-à-dire après les dictées négociées).

Les résultats pour la première Twictée sont présentés dans le graphique ci-dessous.



D'après le graphique, nous pouvons observer une baisse des erreurs orthographiques entre la phase 1 et la phase 2. En effet, les élèves de notre classe test passent de 5 à 2 erreurs commises lors de la première Twictée. L'étendue diminue également puisqu'elle passe de 13 (de 0 à 13 erreurs) à 3 (de 0 à 3).

Voyons maintenant les résultats pour la seconde Twictée.



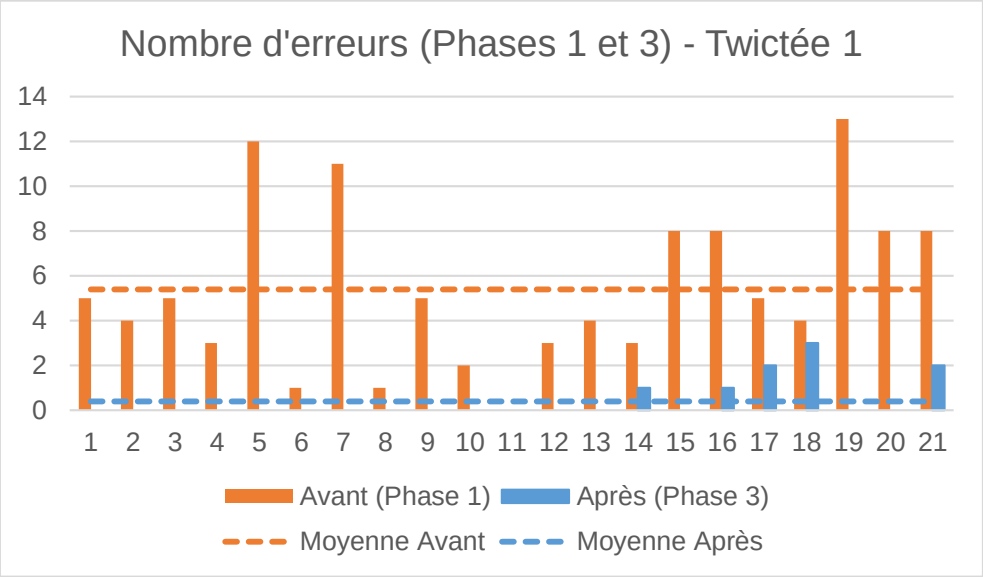
D’après le graphique ci-dessus, nous pouvons une nouvelle fois observer une baisse des erreurs orthographiques entre la phase 1 et la phase 2. En effet, les élèves de notre classe test passent de 4 à environ 0 erreur commise lors de la seconde Twictée. L’étendue diminue également puisqu’elle passe de 10 (de 0 à 10 erreurs) à 2 (de 0 à 2).

Ces deux graphiques nous permettent ainsi de voir l’importance mais aussi l’efficacité de la phase de dictée négociée. Après avoir échangé, les élèves se mettent d’accord et l’apport de chacun permet de réaliser une dictée avec très peu d’erreurs orthographiques.

D. Hypothèse 4.

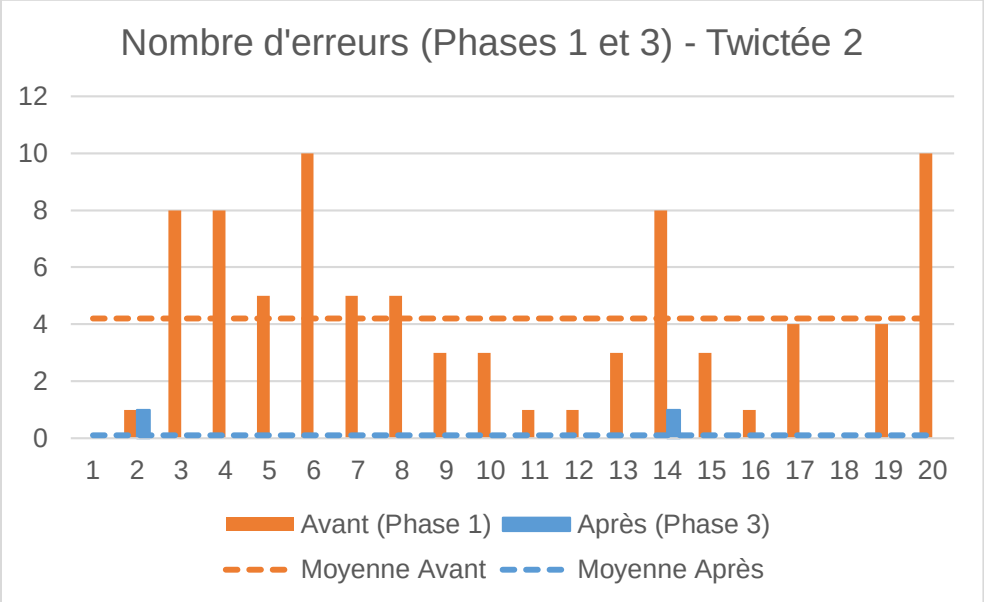
Après avoir observé le nombre d’erreurs orthographiques entre la phase 1 et la phase 2, nous allons maintenant nous intéresser à la différence d’erreurs entre la phase 1 et la phase 3. Pour rappel, la phase 3 concerne la correction des Twictées après l’envoi des Twoutils par la classe miroir. Chaque élève reprend donc sa dictée négociée afin de la corriger à l’aide de ces Twoutils. Nous pensons que les Twoutils favorisent la révision orthographique puisqu’ils aident les élèves à catégoriser les erreurs orthographiques et permettraient donc une meilleure correction. Ceci est notre quatrième et dernière hypothèse.

Les résultats de la première Twictée apparaissent dans le graphique ci-dessous.



Dans ce graphique, nous pouvons observer une baisse très nette entre le nombre d'erreurs orthographiques réalisées lors de la dictée individuelle (phase 1) et celle corrigée grâce aux Twoutils (phase 3). En effet, les élèves de notre classe test réalisent 5 erreurs en moyenne lors de la première phase mais ne réalisent quasiment plus d'erreurs lors de la troisième phase. L'étendue chute également fortement puisqu'elle passe de 13 à 3.

Voyons si ces résultats se confirment dans la seconde Twictée, grâce au graphique ci-dessous.



Une nouvelle fois, nous pouvons observer une baisse très nette entre le nombre d'erreurs orthographiques réalisées lors de la dictée individuelle (phase 1) et celle corrigée grâce aux Twoutils (phase 3). En effet, les élèves de notre classe test réalisent 4 erreurs en moyenne lors de la première phase mais n'en réalisent plus lors de la troisième phase. L'étendue chute également fortement puisqu'elle passe de 10 à 1.

Ces deux graphiques nous prouvent donc que les Twoutils sont utiles pour corriger les erreurs orthographiques car une forte baisse est enregistrée dans les deux Twictées réalisées. La combinaison des dictées négociées (phase 2) et des Twoutils (phase 3) permet aux élèves de notre classe test d'atteindre une moyenne très basse concernant les erreurs orthographiques réalisées.

Après avoir étudié les résultats de notre recherche selon chacune de nos hypothèses, nous allons maintenant discuter ces résultats en fonction du cadre théorique que nous avons exposé lors de notre première partie.

IV. Discussion

Dans cette partie, nous discuterons des résultats obtenus lors de notre recherche en les comparant avec notre partie théorique, puis, nous nous focaliserons sur un type d'erreurs : les erreurs d'accord. Pour finir, nous nous intéresserons aux apports professionnels que cette recherche a pu m'apporter. Pour répondre à notre problématique « la Twictée permet-elle d'améliorer l'orthographe et plus spécifiquement la révision orthographique ? », nous avons émis quatre hypothèses.

Nous pensons, tout d'abord, que les élèves qui pratiquent la Twictée vont réaliser moins d'erreurs que les autres élèves car ils font une révision orthographique dès leur premier jet d'écriture. Nous faisons également l'hypothèse que les élèves qui pratiquent la Twictée repèrent plus d'erreurs orthographiques que les autres élèves ne pratiquant pas ce type de dictée. Les élèves réalisant des Twictées repèreraient donc les erreurs même s'ils ne savent pas toujours comment les corriger. Selon notre hypothèse 3, les élèves qui pratiquent la Twictée seraient capables de corriger leurs dictées individuelles. En effet, grâce à la phase de dictée négociée et avec l'utilisation fréquente des Twoutils, les élèves réussiraient plus facilement à catégoriser une erreur et sauraient donc mieux la corriger. Pour finir, nous pensons que les Twoutils favorisent la révision orthographique puisqu'ils aident les élèves à catégoriser les erreurs orthographiques et permettraient donc une meilleure correction.

Nous avons testé ces quatre hypothèses dans notre classe test et notre classe témoin puis nous avons présenté les résultats obtenus. Voyons maintenant si chacune des hypothèses a été validée et pourquoi.

A. Discussion des résultats obtenus.

Pour répondre à notre première hypothèse, nous avons relevé le nombre d'erreurs dans chaque dictée de notre classe test (lors de la phase 1) et de notre classe témoin puis nous avons comparé ces résultats. Pour la première dictée, notre classe test a une moyenne de 5 erreurs tandis que notre classe témoin a une moyenne de 9 erreurs. Pour la seconde dictée, notre classe test a une moyenne de 4 erreurs tandis que notre classe témoin a une moyenne de 6 erreurs. Nous pouvons donc observer

une différence du nombre d'erreurs entre les deux classes. En effet, lors des deux dictées testées, notre classe test a toujours réalisé moins d'erreurs que notre classe témoin. Notre première hypothèse est donc validée car les élèves qui pratiquent la Twictée réalisent moins d'erreurs que les autres élèves. Les élèves de la circonscription de Saint-Amand-Montrond réaliseraient donc une révision orthographique dès leur premier jet. Les élèves qui pratiquent la Twictée ont donc une meilleure connaissance des compétences orthographiques qui se composent, comme nous le rappelle Brissaud et Cogis, des compétences d'orthographe lexicale (les correspondances graphèmes-phonèmes, les connaissances morphologiques) mais également des compétences d'orthographe grammaticale qui correspondent à la variation des mots en fonction du contexte.

Cependant, les erreurs réalisées dépendent des notions d'orthographe vues en classe. En effet, pour notre classe test, chacune des dictées tenaient compte des leçons vues selon la période de l'année choisie (car les Twictées sont écrites par les enseignants qui se mettent d'accord sur les notions à travailler dans chaque Twictée). Notre classe témoin a dû, quant à elle, « s'adapter » à cette dictée afin que l'on puisse comparer les deux classes. Or notre classe témoin a pu voir une notion d'orthographe, travaillée dans la dictée, après que celle-ci ait été réalisée. Cet élément peut donc être la cause d'une moyenne d'erreurs plus élevée pour notre classe témoin. Afin que la comparaison soit la plus efficace possible, il aurait fallu que les deux classes travaillent les mêmes notions d'orthographe française durant les mêmes périodes de l'année. Cependant, cela aurait été très complexe à mettre en place. Concernant les résultats obtenus, nous pouvons tout de même noter que la différence entre les deux classes est moins importante pour la seconde dictée (4 erreurs de différence en moyenne pour la dictée 1 contre 2 erreurs pour la dictée 2). Les élèves de notre classe témoin ont pu apprendre certaines notions d'orthographe qu'ils n'avaient pas travaillées auparavant ; ce qui leur a permis de réaliser moins d'erreurs orthographiques lors de la seconde dictée.

De plus, la Twictée permet aux élèves de réaliser plus d'exercices orthographiques que la dictée non préparée. En effet, la Twictée se déroule en trois phases durant lesquelles les élèves sont mis en situation active face à l'orthographe. Les élèves construisent donc une posture métalinguistique plus pointue que les élèves de la classe témoin. Nous pouvons donc penser que les élèves pratiquant la Twictée

ont une meilleure révision orthographique, c'est pourquoi ils réalisent moins d'erreurs. De plus, nous savons d'après Haas (2004, p.24) que le classement d'erreurs permet aux élèves « d'exercer leur capacité à classer des éléments en fonction de modalités précises et donc de réfléchir, discuter et argumenter ». Afin de vérifier cette hypothèse, nous allons approfondir nos résultats en vérifiant si les élèves pratiquant la Twictée ont une meilleure réflexion sur les erreurs orthographiques ou non.

Lors de la deuxième hypothèse, nous avons relevé le nombre de mots surlignés par les élèves des deux classes lors des deux dictées. En effet, après avoir écrit leur dictée, les élèves devaient surligner les mots qu'ils pensaient avoir mal orthographiés mais dont ils ne connaissaient pas forcément la correction. Pour la dictée 1, notre classe témoin a surligné en moyenne 4 mots tandis que notre classe test a surligné 3 mots en moyenne. Pour la dictée 2, les élèves de notre classe témoin ont surligné 4 mots en moyenne contre 3 mots pour les élèves de notre classe test. Notre deuxième hypothèse n'est donc pas validée car les élèves qui pratiquent la Twictée ne repèrent pas plus d'erreurs orthographiques que les autres élèves.

Nous pouvons également observer le pourcentage de mots correctement surlignés pour les deux classes, c'est-à-dire le pourcentage de mots surlignés par les élèves et où les mots possèdent bien une erreur orthographique. Pour la première dictée, 45% des mots surlignés par les élèves qui pratiquent la Twictée possèdent bien une erreur orthographique. Ce taux est de 76% pour les élèves qui pratiquent la dictée non préparée. Pour la deuxième dictée, 42% des mots surlignés par les élèves qui pratiquent la Twictée possèdent bien une erreur orthographique. Ce taux est de 58% pour les élèves qui pratiquent la dictée non préparée. Nous pouvons donc remarquer que les élèves de notre classe témoin surlignent plus efficacement les mots avec des erreurs orthographiques. A l'inverse, les élèves de notre classe test surlignent beaucoup de mots qui ne possèdent pas d'erreur orthographique.

Pour vérifier cette deuxième hypothèse, nous avons également observé le nombre d'erreurs oubliées, c'est-à-dire le nombre de mots non surlignés par les élèves et qui possède une erreur orthographique. Pour la dictée 1, les élèves de notre classe test ont oublié de surligner 4 erreurs en moyenne. Les élèves de notre classe témoin en ont oublié 6 en moyenne. Pour la dictée 2, les élèves de notre classe test ont oublié

de surligner 3 mots possédant une erreur orthographique en moyenne tandis que les élèves de notre classe témoin en ont oublié 4 en moyenne. Nous remarquons donc que les élèves de notre classe test oublient de surligner moins d'erreurs orthographiques que les élèves de notre classe témoin.

Pour l'hypothèse 2, nous pouvons donc conclure que les élèves de notre classe témoin surlignent plus de mots (qu'ils pensent mal orthographiés) que les élèves de notre classe test. Mais, notre classe test oublie de surligner moins de mots ayant une erreur orthographique que notre classe témoin. L'hypothèse 2 n'est donc pas validée mais les oublis sont moins importants pour notre classe test. Les élèves pratiquant la Twictée sont peut-être devenus « trop » attentifs à l'orthographe et cherchent donc des erreurs orthographiques où il n'y en a pas forcément.

Pour notre troisième hypothèse, nous avons comparé le nombre d'erreurs entre la phase 1 et la phase 2 des Twictées. Nous avons donc testé seulement les élèves de la circonscription de Saint-Amand-Montrond. Pour cela, nous avons relevé le nombre d'erreurs lors de la phase de dictées individuelles (phase 1), qui correspond donc au nombre relevé lors la première hypothèse, et nous avons également relevé le nombre d'erreurs après la phase de dictées négociées (phase 2). Nous avons émis l'hypothèse que le nombre d'erreurs entre ces deux phases va diminuer car les élèves pratiquant la Twictée réussiraient à catégoriser une erreur pour mieux la corriger.

Pour la dictée 1, les résultats montrent une différence du nombre d'erreurs entre les deux phases testées. En effet, les élèves passent de 5 erreurs en moyenne après la phase 1 à 2 erreurs en moyenne après la phase 2. Pour la dictée 2, le constat est le même. Les élèves de notre classe test ont une moyenne de 4 erreurs après la phase 1 tandis que cela diminue pour atteindre un taux quasiment nul d'erreur après la phase 2. D'après ces résultats, notre hypothèse 3 est validée : les élèves qui pratiquent la Twictée sont capables de corriger leurs dictées individuelles.

Nous avions également émis l'hypothèse que les élèves réussissaient à catégoriser les erreurs et donc à les corriger plus facilement grâce à la phase de dictée négociée et avec l'utilisation fréquente des Twoutils. Cependant, après seulement deux Twictées réalisées lors de notre recherche, nous ne pouvons pas valider ou

invalider cette hypothèse. Nous ne savons pas si la baisse du nombre d'erreurs chez ces élèves est due à la phase de dictées négociées et/ou à l'utilisation fréquente des Twoutils. Pour vérifier cette hypothèse, il faudrait réaliser plus de Twictées et tester deux classes différentes : l'une pratiquant seulement la phase de dictées négociées et l'autre pratiquant seulement la phase de correction grâce aux Twoutils. Nous pourrions ainsi vérifier si cette baisse est due à la pratique de dictées négociées, à l'usage des Twoutils ou à ces deux utilisations cumulées. Nous pouvons tout de même remarquer la dictée négociée a un avantage majeur : les élèves ont une réflexion collective. En effet, lors de cette phase de la Twictée, les élèves doivent coopérer entre eux mais aussi, et surtout, ils doivent chercher les erreurs orthographiques et essayer de les corriger en justifiant. En effet, si un élève n'est pas d'accord avec un autre, c'est la justification qui permettra de savoir comment corriger l'erreur. La phase de dictée négociée permet donc une observation et une réflexion aux élèves sur l'orthographe française : c'est une phase de métacognition où les élèves prennent conscience de leur façon de réfléchir et de raisonner. Certains chercheurs, comme Brissaud et Cogis (2011) ou encore Haas (2004), préconisent également la pratique d'ateliers de négociation graphique. Le but de cet exercice est de « favoriser la mise en place de démarches argumentatives concernant le fonctionnement de l'écrit. Il s'agit aussi de solliciter l'intérêt des enfants pour les aspects orthographiques de leurs productions » ((Haas, 2004, p.18). Les élèves doivent donc « expliciter les raisonnements qui ont permis de choisir les graphies » (Brissaud & Cogis, 2011, p.63). Cet exercice se rapproche donc de la phase d'écriture des Twoutils où l'élève doit réussir à catégoriser une erreur, à donner la règle orthographique régissant cette erreur afin de pouvoir finalement la corriger.

Pour notre quatrième hypothèse, nous avons comparé le nombre d'erreurs entre la phase 1 et la phase 3 des Twictées. Nous avons donc testé seulement les élèves de la circonscription de Saint-Amand-Montrond. Pour cela, nous avons relevé le nombre d'erreurs lors de la phase de dictées individuelles (phase 1), qui correspond donc au nombre relevé lors la première hypothèse, et nous avons également relevé le nombre d'erreurs après la phase de correction grâce aux Twoutils (phase 3). Nous avons émis l'hypothèse que le nombre d'erreurs entre ces phases va diminuer car les Twoutils favoriseraient la révision orthographique (puisqu'ils aident les élèves à

catégoriser les erreurs orthographiques) et permettraient donc une meilleure correction des Twictées.

Pour la dictée 1, les résultats montrent une différence du nombre d'erreurs entre les deux phases testées. En effet, les élèves passent de 5 erreurs en moyenne après la phase 1 à un taux proche de 0 après la phase 3. Pour la dictée 2, le constat est le même. Les élèves de notre classe test ont une moyenne de 4 erreurs après la phase 1 tandis que cela diminue à 0 après la phase 3. D'après ces résultats, notre hypothèse 4 est validée : les Twoutils permettent aux élèves de corriger leur Twictée. Avec la manipulation de ces Twoutils, les élèves catégorisent de mieux en mieux les erreurs orthographiques et cela leur permet une meilleure révision orthographique. Les Twoutils permettent donc aux élèves de convoquer les règles orthographiques qu'ils connaissent. Ce constat nous permet de relativiser les résultats obtenus lors de l'hypothèse 2 : les élèves pratiquant la Twictée ont surligné moins d'erreurs que les autres élèves ; cependant ils en ont moins oublié que la classe témoin. Nous pouvons donc penser que les élèves de la circonscription de Saint-Amand-Montrond sont habitués à chercher des erreurs orthographiques mais aussi, et surtout, à les corriger à l'aide des Twoutils (c'est-à-dire en catégorisant l'erreur). C'est peut-être pourquoi, lors du surlignage des erreurs, ces élèves n'ont pas été si efficaces.

Cependant, nous pouvons remarquer que la phase 2 des Twictées (c'est-à-dire la phase de dictées négociées) est importante car le taux d'erreur baisse considérablement entre la phase 1 et la phase 2 puis diminue encore un peu après la phase 3. Nous pouvons ainsi observer la baisse du nombre d'erreurs entre ces trois phases grâce au tableau ci-dessous.

	Twictée 1			Twictée 2		
Nombre d'erreurs	Phase 1	Phase 2	Phase 3	Phase 1	Phase 2	Phase 3
	5,4	1,6	0,4	4,2	0,3	0,1

La baisse est donc plus forte entre la phase 1 et la phase 2 qu'entre la phase 2 et la phase 3. Nous pouvons donc dire que le dispositif de la Twictée permet d'acquérir une bonne révision orthographique. Cependant, nous pouvons penser qu'une classe

travaillant avec un dispositif de dictées négociées pourrait obtenir les mêmes résultats. C'est pourquoi, afin de préciser notre recherche, nous devrions tester une classe pratiquant seulement des dictées négociées et comparer cette classe avec notre classe test qui pratique la Twictée. Nous pourrions également penser qu'il serait utile pour les élèves de revenir sur leurs dictées individuelles, revoir les erreurs orthographiques qu'ils avaient commises afin de comparer les deux phases et de mettre en mots ce qui a évolué. Cette « confrontation orale », comme la nomme Brissaud et Cogis, est un « levier des plus efficaces pour l'appropriation des notions enseignées, car elle provoque des réajustements cognitifs chez les élèves » (2011, p.29).

Pour conclure cette partie, nous pouvons donc dire que trois de nos quatre hypothèses ont été validées. Seule l'hypothèse 2 est invalidée car les élèves qui pratiquent la Twictée ont repéré moins d'erreurs orthographiques que les autres élèves. En effet, pour cette hypothèse, c'est la révision orthographique qui est mise en jeu. Or, la révision orthographique est une tâche complexe et donc difficile à acquérir, elle doit être progressive tout au long de la scolarité. L'apprentissage de la révision orthographique (également appelée vigilance orthographique) est amorcé seulement au cycle 3 ; il s'agit donc, pour l'enseignant, de « faire acquérir aux élèves des outils méthodologiques pour organiser des relectures les plus efficaces possibles » (Brissaud & Cogis, 2011, p.70). Nous avons également pu remarquer que, pour les hypothèses 3 et 4, les causes de la baisse du nombre d'erreurs sont difficiles à déterminer avec seulement deux Twictées menées lors de notre recherche. En effet, nous pouvons penser qu'une classe réalisant des dictées négociées pourrait obtenir les mêmes résultats que notre classe test qui pratique des Twictées. Nous ne pouvons donc pas déterminer le rôle exact des Twoutils dans le dispositif de la Twictée. Cependant, nous savons que ces Twoutils permettent de mieux catégoriser les erreurs et, par conséquent, entrainent une meilleure révision orthographique des élèves. A la suite de notre recherche, nous ne pouvons pas conclure que la Twictée favorise ou non la révision orthographique mais, d'après nos résultats, notre classe test a une meilleure progression en orthographe que notre classe témoin. Nous savons que ce résultat est obtenu grâce aux dictées négociées, et donc au travail collectif que les élèves mettent en œuvre durant cette phase, mais aussi grâce à la manipulation des

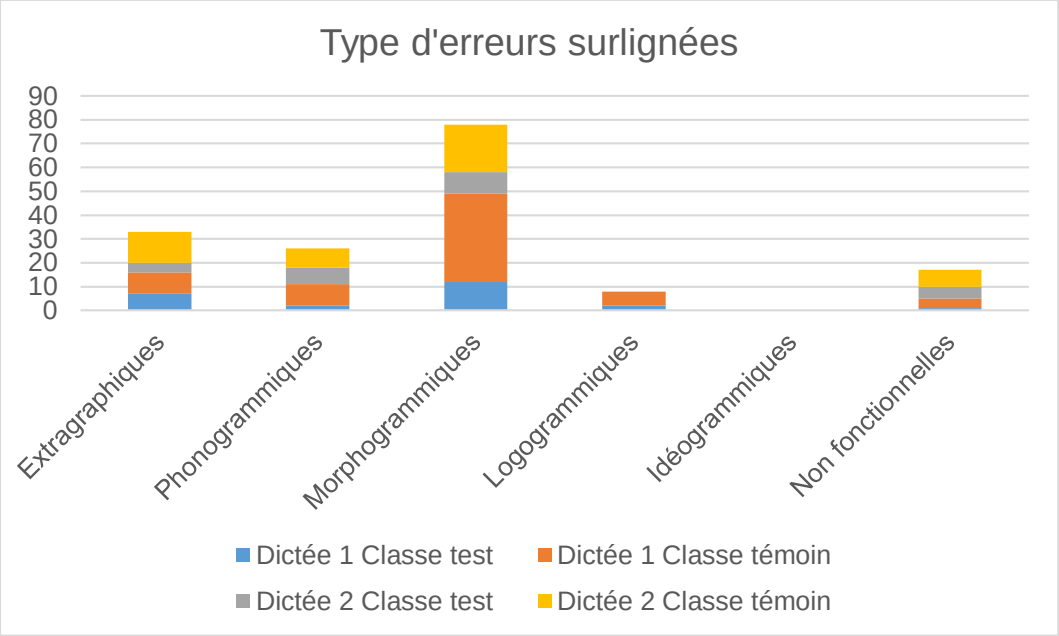
Twoutils qui permettent d'acquérir une réflexion importante sur la révision orthographique.

B. Focalisation sur les erreurs d'accord.

Selon une étude de Manesse et Cogis réalisée en 2005, les erreurs les plus fréquentes chez les élèves sont les erreurs d'accord (2007, p.59). Nous avons donc vérifié cela auprès de notre population.

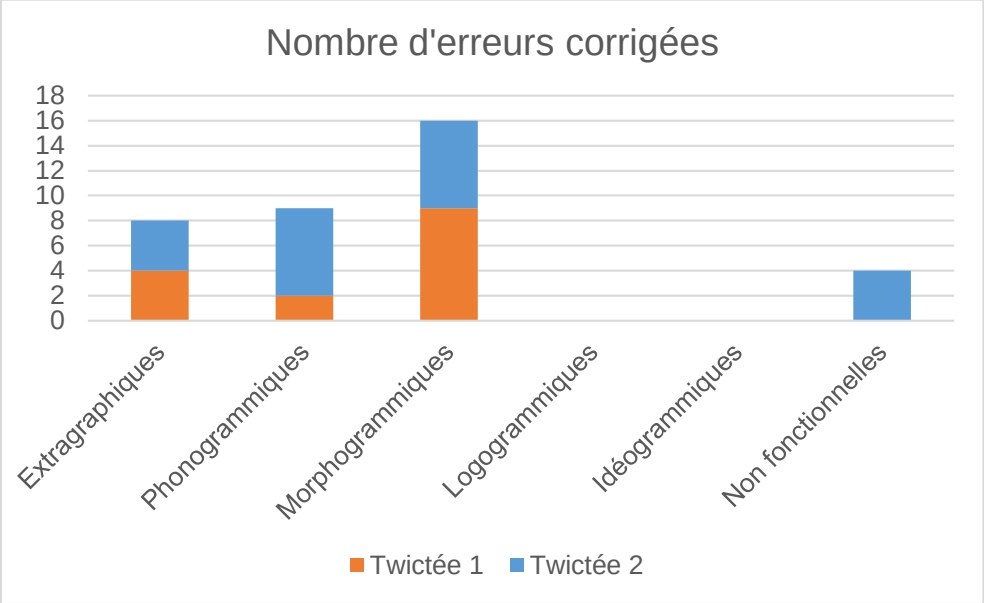
Tout d'abord, nous avons choisi un classement d'erreurs. Nous avons décidé de prendre celui de Nina Catach car il est simple à utiliser mais est également très complet (*cf. Annexe 3*). Grâce à ce classement, nous avons six types d'erreurs possibles : les erreurs extragraphiques, les erreurs phonogrammiques, les erreurs morphogrammiques, les erreurs logogrammiques, les erreurs idéogrammiques et les erreurs non fonctionnelles.

Lors de la phase de surlignage des erreurs, nous avons cherché à savoir quel type d'erreurs les élèves surlignaient le plus. Nous nous sommes donc intéressés aux mots surlignés par les élèves et possédant bien une erreur orthographique. Voici les résultats que nous avons obtenu pour notre classe test et notre classe témoin lors des deux dictées. Sur le graphique, les différents types d'erreurs sont placés en abscisses et le nombre d'erreurs est représenté en ordonnés.



Nous pouvons observer sur le graphique ci-dessus que les élèves surlignent en majorité des erreurs morphogrammiques. En effet, 46% des erreurs surlignées par les élèves sont des erreurs d'accord. Les élèves surlignent également les erreurs extragraphiques à 22%, les erreurs phonogrammiques à 17% et les erreurs non fonctionnelles à 11%.

Les élèves réaliseraient donc des erreurs d'accord mais sauraient également les repérer puisqu'ils les surlignent. Nous avons donc cherché à savoir si les élèves savent également corriger leurs erreurs. Le graphique ci-dessous représente le nombre d'erreurs que les élèves ont corrigé selon la typologie des erreurs. Nous nous sommes intéressés aux erreurs présentes après la phase de dictées négociées, ce graphique ne concerne donc que les élèves de la classe test.



D'après le graphique ci-dessus, nous pouvons observer une forte correction des erreurs morphogrammiques, phonogrammiques et extragraphiques. En effet, les élèves pratiquant la Twictée corrigent environ 80% des erreurs morphogrammiques qu'ils avaient surlignées lors de la phase précédente.

Dans les deux Twictées confondues, il reste 2 erreurs extragraphiques, 5 erreurs morphogrammiques, 2 erreurs logogrammiques et 3 erreurs non fonctionnelles. Les 5 erreurs d'accord restantes sont :

- *les équipes rivals.
- *les équipes respectueuse.

- *les spectateurs sont prêt.
- *des matchs sur de verte pelouse (erreur réalisée deux fois).

Le constat de Manesse et Cogis en 2005 se retrouve bien sur la population de notre recherche. En effet, les élèves ont réalisé beaucoup d'erreurs d'accord, c'est-à-dire d'erreurs morphogrammiques. Cependant, nous avons remarqué que les élèves de nos deux classes réussissent à surligner ces erreurs. De plus, les élèves qui pratiquent la Twictée parviennent même à corriger 80% de ce type d'erreur. La correction de ces erreurs peut donc être possible grâce au dispositif de la Twictée. Néanmoins, nous ne pouvons pas savoir si les élèves de notre classe témoin réussiraient à corriger ces erreurs ou s'ils arrivent seulement à les repérer. C'est pourquoi il faudrait compléter notre recherche en demandant aux élèves de notre classe témoin de corriger les mots qu'ils ont surlignés afin de voir s'ils réussissent ou non cette correction.

Intéressons-nous maintenant aux erreurs « oubliées » par les élèves, c'est-à-dire aux mots qui possédaient une erreur orthographique mais que les élèves n'ont pas surlignés. Nous pouvons voir que la majorité des erreurs non surlignées par les élèves sont des erreurs d'accord comme nous le montre le tableau ci-dessous.

Types d'erreurs « oubliées » par les élèves	Extragraphiques	Phonogrammiques	Morphogrammiques	Logogrammiques	Idéogrammiques	Non fonctionnelles
Pourcentage d'erreurs	16 %	9 %	53 %	13 %	0 %	9 %

Nous pouvons donc conclure que les erreurs d'accord sont, comme le démontrait l'étude de Manesse et Cogis en 2005, nombreuses dans les dictées des élèves et restent problématiques. Cependant, nous pensons tout de même que le dispositif de la Twictée permet d'observer ses erreurs et de les corriger par la suite. Le nombre d'erreurs morphogrammiques diminuerait donc progressivement. Pour affiner notre recherche, nous pourrions tester deux classes qui pratiquent la Twictée avec des classes qui ne pratiquent pas ce dispositif. Nous pourrions ainsi voir si la Twictée

permet aux élèves de mieux corriger les erreurs morphogrammiques ou un autre type d'erreurs. Nous pourrions également observer les effets de la Twictée dans deux classes différentes afin de voir si les avantages obtenus sont les mêmes quel que soit la classe.

C. Les apports professionnels.

En tant que future professeure des écoles, cette recherche m'a permis de découvrir un nouveau type de dictée : la Twictée. En effet, je ne connaissais pas ce dispositif qui permet d'allier le numérique avec la dictée. Je pense que la Twictée permet aux élèves de voir l'exercice de dictée d'une manière différente. Lors d'une dictée non préparée, les élèves se focalisent sur l'évaluation et la peur de réaliser beaucoup d'erreurs orthographiques. A l'inverse, dans la Twictée, une focale est mise sur la discussion des erreurs, leur catégorisation et l'explication grâce aux règles orthographiques connues. Les élèves ne se focalisent donc pas sur l'évaluation mais sur la réflexion de leurs connaissances en orthographe.

Cela m'a également permis, grâce aux observations que j'ai pu mener dans la classe de la circonscription de Saint-Amand-Montrond, de voir l'utilisation d'un réseau social dans une classe. Cela entraine des règles de mise en place que les élèves doivent respecter. Par exemple, les élèves doivent toujours appeler l'enseignante avant de poster leur tweet afin que cette dernière vérifie ce que les élèves ont écrit.

Cette recherche m'a donc permis d'observer les similarités et les différences entre deux types de dictées : la dictée non préparée et la Twictée. En effet, chacune de ces deux dictées travaille l'orthographe mais de manière différente. Pour la dictée non préparée, les élèves sont seuls devant leur travail tandis que pour la Twictée les élèves coopèrent durant les dictées négociées et lors de l'écriture des Twoutils. Ces deux phases permettent aux élèves de travailler des compétences sociales et civiques, c'est-à-dire la compétence 6 du Socle commun de connaissances et de compétences. Ce dispositif travaille également la compétence 4 de ce même Socle, car il permet aux élèves « d'apprendre à faire un usage responsable des technologies de l'information et de la communication (TIC) » (Eduscol, 2005).

Conclusion

Durant notre recherche, nous avons cherché à savoir si la Twictée permettait d'améliorer l'orthographe et plus précisément la révision orthographique. Pour cela nous avons mené une recherche dans deux classes : notre classe test qui pratique des Twictées et notre classe témoin qui pratique des dictées non préparées. Ces deux classes ont réalisé deux dictées similaires.

Cette recherche nous a permis d'observer la progression des élèves qui pratiquent la Twictée. En effet, la révision orthographique s'est améliorée chez ces élèves car la phase de dictées négociées permet de baliser les erreurs du texte et la phase de mise en place des Twoutils permet une caractérisation des erreurs grâce à une grille typologique (#Le dicobalises). Brissaud et Cogis (2011) nous rappellent que ce sont ces deux volets qui permettent aux élèves de commencer à prendre en compte la révision orthographe. Nous pouvons également penser que le fait de « fabriquer » des Twoutils pour une autre classe permet une meilleure implication des élèves, ils ont plaisir à corriger les Twictées des classes scribes. La Twictée est donc un type de dictée qui permet aux élèves de s'interroger sur leurs connaissances et d'améliorer leur révision orthographique.

Après notre recherche et à l'aide des résultats que nous avons pu obtenir, nous pouvons finalement conclure que deux phases précises du dispositif de la Twictée permettent d'améliorer la révision orthographique : la réflexion collective mise en œuvre durant les dictées négociées et les Twoutils qui aident les élèves à catégoriser les erreurs orthographiques. La Twictée est donc plus efficace que la dictée traditionnelle. De plus, elle permet aux élèves de pratiquer une dictée avec plaisir.

Il aurait également été intéressant de réaliser un travail avec un regard porté sur un type d'erreur orthographique en particulier. Par exemple, nous aurions pu relever seulement les erreurs d'accord (sujet-verbe ou dans le groupe nominal) car nous savons, d'après Manesse et Cogis (2007), que ce sont les erreurs les plus régulièrement réalisées par les élèves. Ainsi, nous aurions pu voir lequel des deux types dictées influent le plus sur la révision orthographique pour ce type d'erreur orthographique en particulier.

Bibliographie

Bézu, P. (2009). Construction des premières compétences orthographiques : proposition d'un schéma explicatif. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (168), 5-17. http://doi.org/10.4000/rfp.1703

Brissaud, C., Cogis, D., Jaffré, J.-P., Pellat, J.-C., & Fayol, M. (2011). *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Paris : Hatier.

Catach, N., Duprez, D., & Legris, M. (1980). *L'enseignement de l'orthographe : l'alphabet phonétique international, la typologie des fautes, la typologie des exercices*. Paris : F. Nathan.

Cogis, D. (2012). N°738 - La Lettre - La lettre de l'éducation : « Depuis longtemps, la dictée comme moyen d'apprentissage est remise en cause ». Disponible sur : http://www.lalettredeleducation.fr/Daniele-Cogis-Depuis-longtemps-la.html

David, J. (2006). Quelles pratiques de production écrite à l'école maternelle ? *La lettre de l'AIRDF*, 23-28.

Ducard, D., Honvault-Ducrocq, R., Jaffré, J.-P., & Catach, N. (1995). *L'orthographe en trois dimensions*. Paris : Nathan pédagogie.

Fayol, M., & Jaffré, J.-P. (2014). *L'orthographe*. Paris : Presses universitaires de France.

Haas, G. (2004). *Orthographe au quotidien : cycle 3*. Dijon : CRDP de Bourgogne.

Jaffré, J.-P., & Catach, N. (1995). *Didactiques de l'orthographe*. Paris : Hachette.

Larousse.fr : encyclopédie et dictionnaires gratuits en ligne. Disponible sur : http://www.larousse.fr/

Manesse, D., Cogis, D., Dorgans-Robineau, M., Tallet, C., & Chervel, A. (2007). *Orthographe : à qui la faute ?* Issy-les-Moulineaux (Hauts-de-Seine) : ESF éditions.

Ouzoulias, A. (2009, Juin). N°474 - Aider à mémoriser - Les Cahiers pédagogiques. Disponible sur : http://www.cahiers-pedagogiques.com/No474-Aider-a-memoriser-6055

Pérez, M., Giraudo, H., & Tricot, A. (2012). Les processus cognitifs impliqués dans l'acquisition de l'orthographe : dictée vs copie. *A.N.A.E*, *24*(118), 280-286.

Pothier, B., & Pothier, P. (2005). *Les erreurs d'orthographe à l'école : diagnostic et remédiation* (Nouvelle édition). Paris : Retz.

Programmes de l'école et du collège - École élémentaire - Cycle des approfondissements - Éduscol. (2008). Disponible sur : http://eduscol.education.fr/cid48646/ecole-elementaire-cycle-des-approfondissements.html

Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3). (2008). Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708

Rectifications orthographiques (1990). Disponible sur : http://www.academie-francaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rectifications_1990.pdf

Twictée. Disponible sur : http://www.twictee.org/twictee/

Annexes

Annexe 1 : Le système phonologique du français. 54
Annexe 2 : Le classement des erreurs en 4 classes. 55
Annexe 3 : Le classement des erreurs de Nina Catach. 56
Annexe 4 : #Le dicobalises. 57
Annexe 5 : Exemple de Twictée. 59
Annexe 6 : Exemples de dictée non préparée. 60

Annexe 1 : Le système phonologique du français.

(Ducard & Honvault & Jaffré, 1995, p.52)

Les consonnes

[p] dans *patte*
[b] dans *bar*
[t] dans *table*
[d] dans *date*
[f] dans *fable*
[v] dans *vase*
[k] dans *cage*
[g] dans *garde*
[ʃ] dans *charme*
[ʒ] dans *jardin*, *genou*
{s} dans *salle*
{z} dans *bazar*
[l] dans *larme*
/R/ dans *rame*
[m] dans *mare*
[n] dans *canard*
[ɲ] dans *campagnard*
[ŋ] dans *camping*

Les voyelles orales

[a] dans *table*
[ɑ] dans *pâte*
[e} dans *pré*
[ɛ] dans *rêve*
[ø] dans *peu*
[œ] dans *peur*
[ə] dans *le* (phonème instable, *le schwa*)
[o] dans *pot*
[ɔ] dans *port*
[i} dans *lit*
[y} dans *but*
[u] *dans bout*

les voyelles nasales

[ɑ̃] dans *enfant*
[ɛ̃] dans *pain*, *brin*
[œ̃] dans *lundi*, *brun*
[õ] dans *bonbon*

les semi-voyelles

[ɥ] dans *huile*
[w] dans *oui*
[j] dans *yéti*, *soleil*

Annexe 2 : Le classement des erreurs en 4 classes.

(Manesse & Cogis, 2007, p.73 & p.87)

Domaine concerné	**Types d'erreurs**	**Définitions**	**Exemples d'erreur**
Langue	Type 1	Mauvais découpage du mot, mot sauté ou tronqué.	Sans fonce
	Type 2	Aberration dans la représentation des sons.	S'onvonce
	Type 3	Substitution du mot.	Sont font
Grammaire et lexique	Type 4	Cumul de fautes grammaticale et lexicale.	S'enffons
Grammaire	Type 5	Orthographe grammaticale.	S'enfonces
Lexique	Type 7	Orthographe lexicale.	S'enffonssent
	Type 8	Orthographe lexicale : forme approchante.	S'anfonsent
	Type 9	Signes orthographiques et majuscules.	S'enfonçent

Annexe 3 : Le classement des erreurs de Nina Catach.

(Catach, 1980)

1. Erreurs à dominante extragraphique (en particulier phonétique).	- Omission ou adjonction de phonèmes. - Confusion de consonnes. - Confusion de voyelles.	*maitenant (maintenant). *suchoter (ch/s). *moner (mener).
2. Erreurs à dominante phonogrammique.	- Altérant la valeur phonique. - N'altérant pas la valeur phonique.	*merite (mérite). *briler (briller). *recu (reçu).
3. Erreurs à dominante morphogrammique. ➢ **Morphogrammes grammaticaux.** ➢ **Morphogrammes lexicaux.**	- Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, etc. - Omission ou adjonction erronée d'accords étroits. - Omission ou adjonction erronée d'accords larges. - Marques du radical. - Marques préfixes/suffixes.	*chevaus (chevaux). *les rue (les rues). Ceux que les enfants ont *vu (vus). *canart (canard). *anterremant (enterrement). *annui (ennui).
4. Erreurs à dominante logogrammique.	- Logogrammes lexicaux. - Logogrammes grammaticaux.	J'ai pris du *vain (vin). Ils *ce sont dit (se).
5. Erreurs à dominante idéogrammique.	- Majuscules. - Ponctuation. - Apostrophe. - Trait d'union.	l'*état (l'Etat). *et, lui (et lui). *létat (l'Etat). *mot-composé (mot composé).
6. Erreurs à dominante non fonctionnelle.	- Lettres étymologiques. - Consonnes simples ou doubles non fonctionnelles. - Accent circonflexe (non distinctif).	*sculteur, *rume (sculpteur, rhume). *boursouffler (boursoufler). *anerie, *patisserie (ânerie, pâtisserie).

Annexe 4 : #Le dicobalises.

(http://www.twictee.org/)

Orthographe grammaticale :

Balise	Description	Exemple	OBSERVATIONS
#accordGN	Accord dans le Groupe Nominal		
#accordSV	Accord entre le verbe et son sujet		Penser à faire identifier le sujet
#homophone	Homophonie grammaticale du type “on / ont”		Les niveaux plus élevés pourront préciser si grammatical ou lexical
#VerbeCompagnon	Écriture phonème [e] = Infinitif ou Participe Passé		
#Vinf (ou #Vinfinitif)	Verbe à l’infinitif dans la phrase.	“Tous espèrent **améliorer**”	Les élèves voulaient expliquer l’infinitif en disant qu’après un verbe conjugué, les autres sont à l’infinitif

Orthographe lexicale :

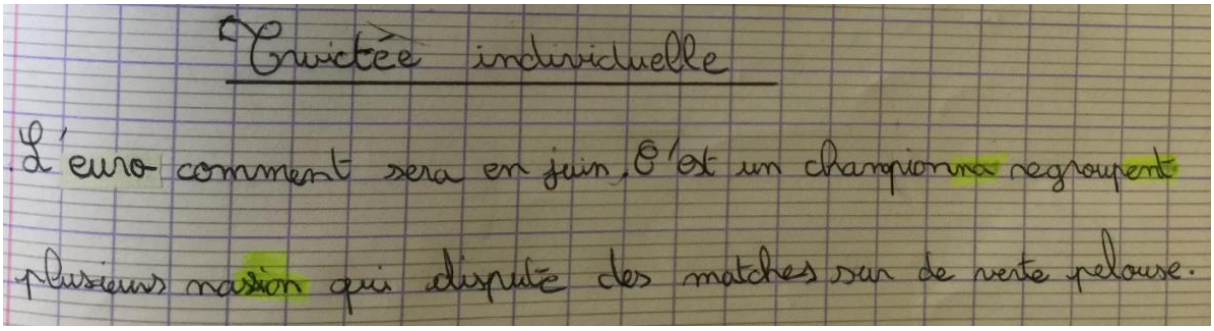
#	Description	Exemple	OBSERVATIONS
#segmentation		[lotone] pour l’automne.	
#lettreson (anciennement #lettrequichanteleson)	Erreur dans les correspondances lettres / sons et inversement		
#étymo	Recours à l’étymologie pour écrire correctement le mot	ortho-graphe	ortho -> droit (correct) graphe -> écriture
#usage	Erreur dans le graphème : la correspondance lettre / son est respectée		
#motdérivé	Consonne de dérivation / flexion	PETIT s’écrit avec un T, l’adjectif se	

	muette qui s'entend dans un mot de la même famille - lors du passage au féminin	prononce "petite" au féminin #motdérivé	
#consonne2	Pour des raisons étymologiques (#étymo) ou phonémiques la consonne est doublée		
#AdvMENT	Dans les adverbes de manière en -*ment*, le M est double ou non, la consonne précédant les deux MM est A ou E suivant que le son [ã] se code AN ou EN dans l'adjectif correspondant.	PRÉCÉDEMMENT l'#advMENT s'écrit avec un "E" car le son [ã] dans PRÉCÉDENT s'écrit avec un E	problème de l'adverbe en MENT : deux difficultés dans un même mot : - la question du doublement ou non de la consonne suivant que l'adjectif support se termine par [ã] - la question du E ou A avant les deux M possiblité donc de rédiger deux #twoutils et de se servir de la balise #consonne2
#homonyme [#homophoneLex]	Homophones lexicaux	vert / verre / ver / vers	

Logographie :

#	Description	Exemple	OBSERVATIONS
#ponctuation	Point final, erreur de signe ...		
#majuscule	Oubli ou utilisation abusive de majuscule : début de phrase, nom commun, adjectif (sans majuscule …)		
#motmanquant	Oubli d'un mot dans une phrase.		
#lettremanquante	Oubli d'une lettre dans un mot	consite au lieu de consiste	

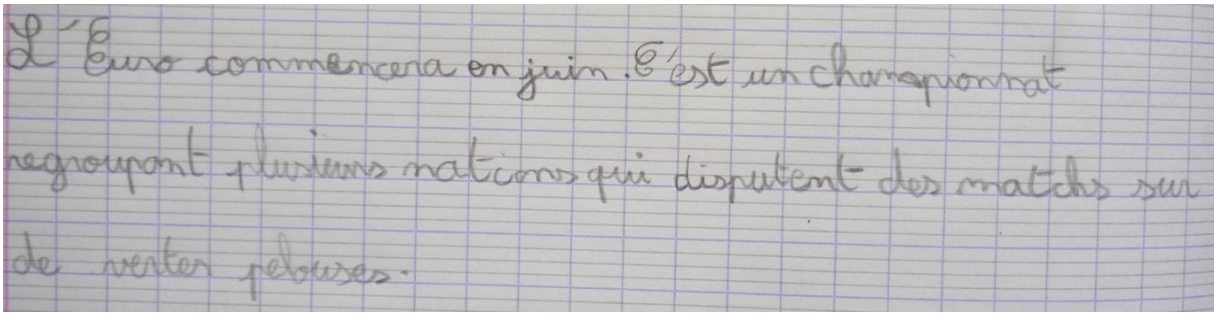
Annexe 5 : Exemple de Twictée.



(Twictée 2 ; Phase 1)

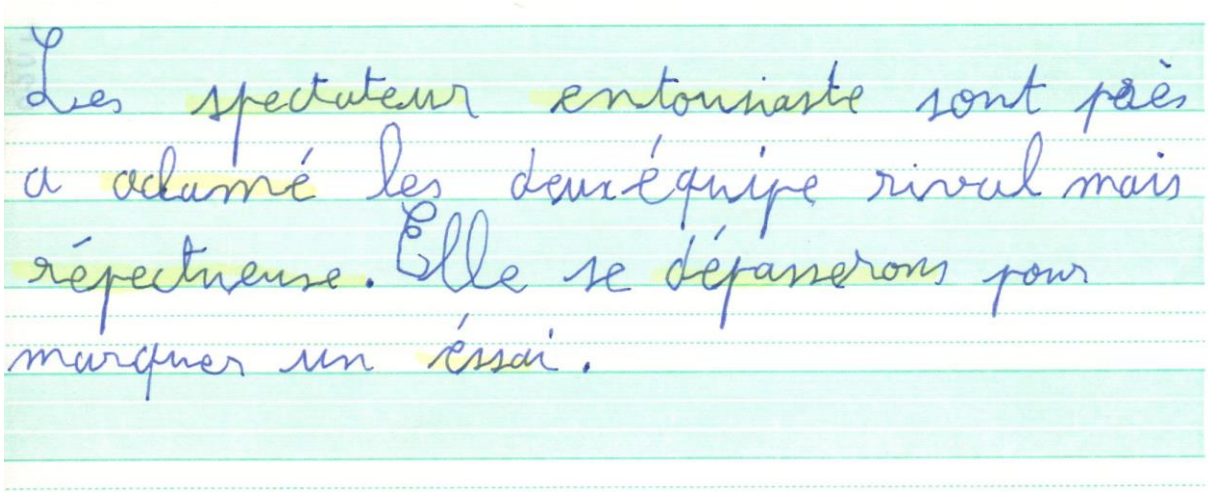
GR1: L'Euro commencera en juin. C'est un championna regroupant plusieurs nations qui disputent des matchs sur de verte pelouse.

(Twictée 2 ; Phase 2)

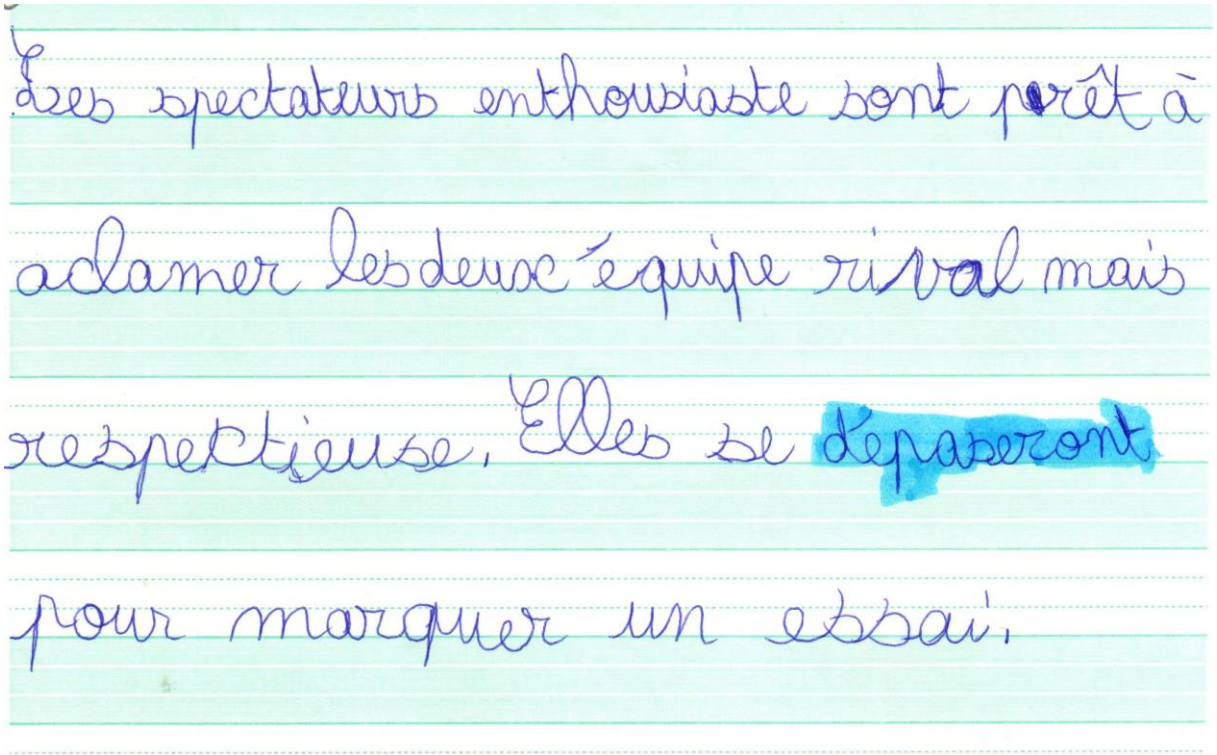


(Twictée 2 ; Phase 3)

Annexe 6 : Exemples de dictée non préparée.


Les spectateur entousiaste sont pès
a adamé les deux équipe rival mais
répectueuse. Elle se dépaserons pour
marquer un éssai.

(Dictée 1)


Les spectateurs enthousiaste sont prêt à
adamer les deux équipe rival mais
respectieuse. Elles se dépaserons
pour marquer un essai.

(Dictée 1)

Alexiane DESSERPRIT

La Twictée et la révision orthographique

Résumé :

L'orthographe française est complexe, c'est pourquoi, aujourd'hui, beaucoup de français pensent ne pas la maitriser.

A l'école primaire, la maitrise de l'orthographe est un enjeu fort, comme nous pouvons le voir dans les programmes de 2008. Beaucoup d'outils s'offrent alors aux enseignants pour travailler les compétences orthographiques et la révision orthographique, comme les dictées par exemple.

A l'heure actuelle, le numérique est de plus en plus présent. Par conséquent, nous avons cherché à allier numérique et dictée. Nous avons donc travaillé avec un dispositif innovant : la Twictée.

Nous nous sommes alors demandés si la Twictée permettait d'améliorer l'orthographe et plus précisément la révision orthographique.

Pour répondre à cette question, nous avons travaillé avec 2 types de dictées : la dictée non préparée et la Twictée.

Grâce à cette recherche, nous avons pu voir que la réflexion collective mise en œuvre durant les dictées négociées et les Twoutils aident les élèves à catégoriser les erreurs orthographiques.

Mots clés : dictée, Twictée, orthographe, révision orthographique, TICE.

The "Twictée" and the spelling revision

Summary:

The French spelling is complex, that is why, today, many French don't think understand it.

At the primary school, the mastery of spelling is a major issue, as we can see it in the curriculum of 2008. A lot of aids are then available to teachers to work spelling competences and the spelling revision, as the dictations for example.

At this time, the digital technology is increasingly present. Consequently, we tried to combine digital and dictation. So, we worked with an innovative device: the "Twictée".

Then, we wondered if the "Twictée" was allowing to improve the spelling and more exactly the spelling revision.

To answer this question, we worked with 2 types of dictations: the unprepared dictation and the "Twictée".

Through this research, we could see that the collective reflection implemented during the negotiated dictations and the "Twoutils" help the pupils to categorize the spelling errors.

Keywords : dictation, "Twictée", spelling, spelling revision, TICE.