

Confrontation des perceptions du numérique chez des enseignants et des élèves participant au dispositif Twictée

Prisca Fenoglio, UPEC, CIRCEFT

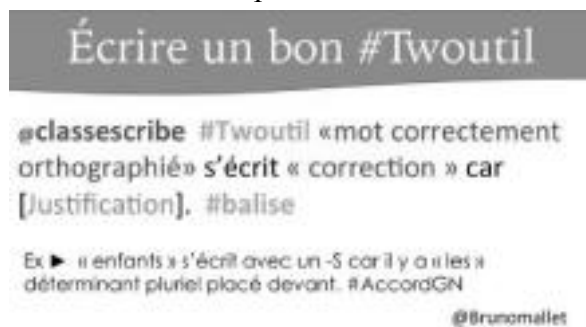
Jacques Crinon, UPEC, CIRCEFT

Georges Ferone, UPEC, CIRCEFT

Résumé. Les travaux confrontant les conceptions des enseignants et des élèves permettent d'éclairer d'éventuels malentendus. Le numérique éducatif faisant l'objet de représentations ancrées, nous mettons en dialogue, à ce sujet, les discours d'enseignants (3 x 19 entretiens) et d'élèves (2 x 45 entretiens ; 112 questionnaires) participant au dispositif orthographique Twictée. Les convergences ou divergences de perceptions, et leurs évolutions, permettent d'interroger certains des objectifs visés par le dispositif.

Le dispositif Twictée vise à développer les compétences orthographiques des élèves de l'école et du collège, grâce à l'échange, entre classes distantes, de courtes dictées et de corrections justifiées, au moyen du réseau social Twitter. Dans la Twictée, comme dans la « phrase dictée du jour » (Cogis, 2005), les élèves font de courtes dictées, occasions d'un travail collectif sur les problèmes orthographiques que pose la dictée. La spécificité du dispositif est que chaque classe corrige, en petits groupes, les dictées de correspondants et ses propres dictées sont corrigées par des correspondants. Les corrections envoyées, appelées des « twoutils », sont argumentées.

Les twoutils répondent à un formalisme particulier. Le twoutil « canonique » proposé aux praticiens de la twictée possède la structure suivante.



Il s'agit d'orienter l'attention des élèves, au cours de la discussion, sur les justifications susceptibles de confirmer des hypothèses de correction. A la fin du message, les balises (ou hashtags) sont utilisées pour renvoyer à des types d'erreurs orthographiques. Une liste (le #DicoBalises) est proposée par l'association sur son site³¹. Les élèves indiqueront par exemple #AccordGN si l'accord dans le groupe nominal n'est pas respecté. Insérer une balise conduit à faire catégoriser et conceptualiser les grands secteurs du système de l'orthographe.

Cette contribution³² interroge les convergences et divergences de perceptions d'enseignants et d'élèves participant au dispositif Twictée sur le numérique, qu'il s'agisse du fonctionnement du dispositif Twictée ou d'autres formes de présence du numérique.

³¹ Voir www.twictee.org.

³² Cette étude s'inscrit dans le projet Twictée pour apprendre l'orthographe (TAO), financé par le Programme d'investissements d'avenir (PIA2).

Tout d'abord, les dispositifs s'appuient sur des intentions, dont les visées sont variées (Delarue-Breton, 2012). Par conséquent, leurs objectifs sont susceptibles d'engendrer des malentendus : l'activité cognitive des élèves ne correspond pas toujours à ce que prévoit l'enseignant, voire l'institution scolaire dans ses prescriptions. Or, pour favoriser l'activité psychique de tous les élèves, les finalités doivent être perçues par ceux-ci (Bautier et Rochex, 1997).

Du côté des technologies, les travaux s'intéressant aux représentations des enseignants (Amadiou et Tricot, 2014 ; Ferone, 2019) montrent qu'une grande partie d'entre eux prêtent au numérique des effets automatiques sur les apprentissages de leurs élèves. Ces conceptions sont marquées par des doxas et les enseignants tentent de trouver un compromis entre les normes de leur métier et les normes sociétales et institutionnelles favorables au numérique. Or, dans ce « processus de construction de normes intermédiaires, les doxas tiennent souvent lieu de pensée avec un fort risque d'accroître les inégalités scolaires [...] » (Ferone, 2019, p. 74). L'articulation entre les représentations des enseignants et leurs pratiques nécessite donc d'être prise en compte. Il s'ajoute que les usages scolaires du numérique contrastent fortement avec les usages personnels des élèves (Baron et Bruillard, 2001), et le caractère potentiellement inégalitaire de ce constat a été souligné (Collin *et al.*, 2015).

Par conséquent, mettre au jour les différentes perceptions du dispositif Twictée et de son rôle dans le développement des usages scolaires du numérique permet de discerner si un espace commun de conceptions réunit les élèves et leurs enseignants (Issaieva *et al.*, 2011). En effet, si les points de vue des acteurs sont ajustés, le dispositif comporte moins le risque d'aller « à l'encontre des objectifs affirmés en dressant des obstacles supplémentaires au travail cognitif requis par l'appropriation des savoirs par les élèves » (Bautier et Rochex, 1997/2007, p. 238). En d'autres termes, il y aurait de meilleures chances de construire, grâce à un espace commun, une compréhension commune favorable aux apprentissages.

La méthode d'enquête choisie prend appui sur l'analyse de contenu thématique de trois séries d'entretiens de 19 enseignants de cycle 3³³ (2017, 2018 et 2019) pratiquant la twictée et de deux séries d'entretiens de 45 de leurs élèves (au début et à la fin de l'année scolaire 2017-2018). Les 19 enseignants exercent dans des milieux géographiques variés et des contextes sociaux contrastés et aux trois niveaux du cycle 3. Parmi ces 19 classes « twictantes », des entretiens ont également été conduits auprès d'une dizaine d'élèves par classe. Pour cette étude, nous avons conservé les entretiens de 45 élèves de cinq classes (un CE2-CM1, deux CM1-CM2, et deux 6^e) car ils ont été tout particulièrement interrogés sur leurs perceptions du numérique et des twoutils dans le dispositif. Les niveaux socioéconomiques des élèves de ces classes sont variés, mais aucune ne se trouve en REP. Nous avons retenu ce que les enseignants et les élèves ont dit à propos du numérique, que ce soit à propos ou en dehors du dispositif Twictée.

Du côté des enseignants, les résultats montrent qu'ils sont sensibles à un pouvoir supposé de motivation du numérique (Amadiou et Tricot, 2014), ce qui est particulièrement important pour l'orthographe, matière qu'ils disent peu appréciée des élèves. Ils ne cherchent pas pour autant à tirer pleinement parti de ce que l'instrumentation par Twitter pourrait apporter de spécifique. L'engagement dans Twictée se situerait plutôt dans la logique de représentations du métier largement partagées, qui mettent en avant la communication, le travail de groupe (voir Crinon et Ferone, 2018). Ils relèvent aussi la dynamique de motivation du travail de groupe. Du point de vue de l'apprentissage de l'orthographe, ils voient Twictée comme un dispositif de discussion argumentée des erreurs qui pourrait aussi bien se faire sans Twitter : la dimension écrite du travail que permet le numérique est peu prise en compte.

³³ Classes de CM1, CM2 et 6^e, soit les 4^e, 5^e et 6^e années.

En ce qui concerne les élèves, bien qu'ils apprécient Twictée et soient familiers des outils numériques, très présents dans leurs pratiques extrascolaires, le numérique n'est pas ce qu'ils disent apprécier du dispositif. Cela confirme le fort contraste entre des usages personnels importants et appréciés et des usages scolaires moins valorisés (Collin, et *al.*, 2015). Certains mentionnent la communication ou l'entraide que l'outil numérique permet, mais très peu d'entre eux perçoivent un aspect nouveau ou ludique au dispositif. En ce sens, leur adhésion à Twictée ne paraît pas être liée au numérique, ni à une dimension qui serait inhabituelle. Ce que les élèves apprécient avant tout, c'est le travail avec leurs camarades. Les élèves partagent la conviction de leurs enseignants que la twictée les aide à apprendre l'orthographe. Néanmoins, ils expriment des difficultés par rapport aux éléments-clés du dispositif. Ils soulignent la difficulté de comprendre et d'élaborer les twoutils, tout particulièrement en ce qui concerne le choix de la balise.

Cette confrontation des perceptions des enseignants et des élèves montre ainsi deux types de décalages : entre les potentialités du dispositif et la manière dont les enseignants l'exploitent ; entre les effets qu'ils attendent du dispositif et la manière dont les élèves le reçoivent et le comprennent. Il y a, en particulier, des écarts de représentations à propos du numérique et des difficultés importantes, pour la plupart des élèves, à concevoir clairement ce qui leur est demandé. Beaucoup d'enseignants sont conscients des difficultés rencontrées pour utiliser les balises, mais c'est toute l'élaboration des twoutils et donc toute la phase du raisonnement orthographique qui demeure confuse et difficile. On peut supposer que c'est grâce à un travail d'appropriation des concepts de la langue que pourront se réduire les malentendus et que pourra se construire la compréhension commune de la forme de travail adoptée, donnée plus haut comme favorable aux apprentissages.

Références

- Amadiou, F. et Tricot, A. (2014). *Apprendre avec le numérique : mythes et réalités*. Retz.
- Baron, G.-L. et Bruillard, E. (2008). Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques : quelle situation ? *STICEF* (Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation), 15.
- Bautier, É. et Rochex, J.-Y. (1997/2007). Apprendre : des malentendus qui font les différences. Dans J. Deauvieau et J.-P. Terrail (dir.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs* (p. 227-241). La Dispute.
- Bruner, J. (1990/2015). *Car la culture donne forme à l'esprit*. Retz.
- Cogis, D. (2005). *Pour enseigner et apprendre l'orthographe*. Paris : Delagrave.
- Collin, S., Guichon, N. et Ntebutse, J. G. (2015). Une approche sociocritique des usages numériques en éducation. *STICEF* (Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation), 22, 89-117. En ligne : https://www.persee.fr/doc/stice_1764-7223_2015_num_22_1_1688
- Crinon, J. et Ferone, G. (2018). Savoirs et conceptions professionnelles des enseignants. *Éducation et formation*, e310. En ligne : <http://revueeducationformation.be/index.php?revue=30etpage=3>
- Delarue-Breton, C. (2012). Dispositifs et logique dispositifive : perception des enjeux et inégalités scolaires. Dans M.-L. Élalouf, A. Robert, A. Belhadjin et M.-F. Bishop (dir.), *Les Didactiques en question : état des lieux et perspectives pour la recherche et la formation* (p. 120-130). De Boeck Université.
- Ferone, G. (2019). Numérique et apprentissages : prescriptions, conceptions et normes d'usage. *Recherche en Éducation*, 35, 63-75. En ligne : <http://www.recherches-en-education.net/spip.php?article382>
- Issaieva, É., Pini, G. et Crahay, M. (2011). Positionnements des enseignants et des élèves du primaire face à l'évaluation : une convergence existe-t-elle ? *Revue française de pédagogie*, 176, 5-26.