

**CATHERINE BRISSAUD**, Lidilem (UGA)  
& **PRISCA FENOGLIO**, ED Paris 8, EA Lidilem (UGA) & Circeft/Escol (UPEC)

# LE PROJET TWICTÉE POUR APPRENDRE L'ORTHOGRAPHE (TAO)

*méthodologie et premiers résultats*

# Données qualitatives / éléments méthodologiques (étude de cas)

---

**5 classes** (twictantes, académie de Grenoble) / **4 types de données**

**1/ 106 twoutils** (mi novembre / fin janvier)

[**70** CM1/CM2 + **36** 6<sup>e</sup>]

**2/ 46 entretiens directifs d'élèves** (mi novembre / fin janvier)

[**18** 6<sup>e</sup> + **10** CM2 + **18** CM1 / **13** estimés « forts », **17** « moyens » et **16** « faibles »]

**3/ 67 élèves / 18 groupes de 2 à 5 élèves, interactions** (9 heures) (mi juin)

[**28** 6<sup>e</sup> + **10** CM2 + **24** CM1 + **5** de CE2 / cycle 3 : **9** « forts », **15** « moyens », **13** « faibles » = 37]

**4/ 112 questionnaires élèves** (mi juin)

[**48** 6<sup>e</sup> + **23** CM2 + **41** de CM1 / parmi lesquels **13** « forts », **15** « moyens », **14** « faibles » = 42]



Travail en petits groupes

A vous d'écrire ! En 140 caractères maximum - Je le barre au crayon à papier quand il a été utilisé par twitter

Twoutil n°1 :  
 @DeJeynez Tyline R. <sup>SE</sup> ~~se~~ s'écrit SE car "ce" veut dire celui - là et "se" est placé devant un verbe.  
 #HomophoneGram.

Un twoutil, version papier

tu que les twoutils t'aident à mieux comprendre tes erreurs ?

pas du tout  oui, un peu  oui, assez  oui  oui, beaucoup

Pourquoi ou pourquoi pas ?.....

6/ Est-ce qu'apprendre l'orthographe est difficile pour toi ?

non, pas du tout  oui, un peu  oui, assez  oui

=> Si oui, qu'est-ce qui est difficile ? *les twoutils*

Le questionnaire

# Données qualitatives / Premiers résultats

---

**Partie 1 : la twictée, les twoutils, perceptions et complexités relevées**

**Partie 2 : erreurs et difficultés orthographiques saillantes**

# Données qualitatives / Partie 1 / la twictée et les twoutils

---

## 1/ **Appréciation** : la twictée **ne fait pas l'unanimité**.

- *37% des élèves préfèrent la dictée individuelle, 24% la twictée, 21% apprécient les deux, 19% aucune.*
- *La moitié des élèves souhaite continuer. Les CM2, avec 2 ans de twictée et la perspective du collège, souhaitent arrêter.*
- *Les moins performants (et une classe de 6<sup>e</sup>) apprécient particulièrement la twictée.*

2/ Néanmoins, 75 à 80% des élèves se disent **un peu à très motivés** par les *dictées individuelles ou par la twictée*.

Dans la twictée, la collaboration et le numérique paraissent motivants : le **travail de groupe, l'entraide entre pairs à distance et l'utilisation de la tablette**.

# Données qualitatives / Partie 1 / la twictée et les twoutils

---

3/ **Utilité** : la twictée est largement jugée **utile à l'apprentissage**, ainsi que les **twoutils** (80%), y compris par les plus faibles, qui estiment ce travail néanmoins difficile.

4/ **Compréhension** : les **étapes, les twoutils = complexes** à expliciter ou à comprendre, particulièrement pour les moins performants

- *Explications souvent peu claires / incomplètes, discours très hésitant et modalisé*
- *55% jugent les twoutils difficiles (balise, expliciter l'erreur, justifier)*
- *Au moins une partie est incorrecte : 106 twoutils, 53% & 112 questionnaires, 91%*

5/ **Twoutils et mise en activité des élèves (interactions)** : des métatermes, des arguments morphosyntaxiques, des réflexes de recherche (ex. la nature du mot, précision des informations), de la vigilance orthographique, mais aussi... du piochage (balises), de la répétition / co-reformulation (justification), peu ou pas de débat orthographique

E2 Il s **accorde**  
E3 Il s **accorde** avec le **sujet**  
E2 Non car c est un **verbe** et il s **accorde** avec le **sujet** ← 1  
E3 Non car c est un **verbe** il est au il est au il est au quoi le **verbe**  
E1 Ben il est au rien  
E3 Non mais le **temps**  
E1 Ah le **temps** !  
E2 **Présent**  
E1 Les grandes personnes ne COMPRENNENT  
E2 Rien du tout  
E3 Non c est du **passé** ça  
E2 Les grandes personnes ne comprennent rien pas ne comprenaient rien  
(...)  
E3 Ok si on fait du **passé** non si on fait du du du **futur** ← 3  
E2 Demain les grandes personnes  
E3 Ne comprend comprend euh  
E2 Ne comprenderont rien  
(...)  
E3 C est du **présent** tu peux dire maintenant les grandes personnes comprennent  
E2 Rien du tout  
E1 C est du **présent**  
E3 Ok car c est un **verbe**  
E2 Mais on s en fiche un petit peu du **temps**  
E3 Oui ben comme ça on précise on peut préciser  
E2 e-n-t c est à la fin du mot c est obligatoirement en français  
E3 Ben euh... car c est un **verbe** euh  
E2 Non car c est un **verbe** et il s **accorde** avec le **sujet**... qui est au **présent** ← 2  
E3 Au **présent** car c est un **verbe** au **présent** qui s **accorde** avec le **sujet** qui  
E2 Non mais  
E3 Qui est au **féminin pluriel**

Twoutil « comprennent »  
C50, CM1/CM2, juin 18, 3 élèves

Métatermes et répétitions/  
co-reformulation

Accorder, sujet,  
verbe, temps,  
présent, passé,  
futur

E2 Car c est un **verbe** qui s **accorde** avec le **sujet** et tu mets le **sujet** qui est au **présent** //

E3 Euh attends

E1 Attends répète ← 5

E3 Car c est un **verbe** qui s **accorde** non c est un **verbe** au **présent** qui s **accorde** avec le **sujet** parce que

E2 Ça fait pas bien français là hein

E3 Ouais attends dis ton truc ← 5

E2 Car c est un **verbe** qui s **accorde** avec le su non ohlala Car c est un **verbe** qui s **accorde** avec le **sujet** non mais j arrive plus à car

E3 Sinon car c est un **verbe** au **présent** qui s **accorde** avec euh le **sujet** qui est au **féminin pluriel**

E2 Non le **sujet** tatata non le **sujet** qui est au **féminin pluriel** Non le **sujet** tatata qui est

E3 On écrit ça... alors car c est un **verbe** qui est au **présent**

E2 car c est un **verbe**

E1+E3 car c est un **verbe** qui est au **présent**

E2 Non car c est un **verbe** au **présent** qui s **accorde** avec euh

E3 Ah oui car

E1 Car c est un **verbe** au **présent** (E3 écrit et répète, E2 répète) 00 :08 :47

E3 **Présent** c est e-n-t ou a-n-t ? ← 4

E1 (...)

E3 Bon au **présent** qui s **accorde**

E1 Maitresse **présent** ça s écrit avec e-n-t à la fin ? voilà j avais raison

E3 qui s **accorde** avec heu qui s **accorde** avec le **sujet**

E2 Qui est

E3 Qui est (E1 qui est) au **féminin pluriel**

E1 Grandes c est au **féminin pluriel**

E3 Est un **verbe** au **présent** qui

E1 S **accorde** avec grandes avec grandes personnes

E2 Avec les grandes personnes qui est au

Accorder, sujet,  
verbe, présent,  
féminin pluriel



- E3 Non avec le sujet qui grandes personnes qui est au **féminin pluriel**... par contre il faut le dire il faut dire c est les grandes personnes
- E2 Oui mais c est pas le **sujet**
- E3 Attends c est un **verbe au présent** qui s **accorde** avec les grandes personnes qui est le **sujet** euh alors c c est un **verbe au présent** qui s **accorde** avec les grandes personnes qui sont au **féminin pluriel** et c est le **sujet du verbe**
- E1 Blah attends tu après je euh
- E3 Du coup là je me rappelle plus ma **phrase** c est un **verbe au présent** qui s **accorde** avec les grandes personnes (E1 avec) ok qui s **accorde** avec

Accorder, sujet,  
verbe, présent,  
féminin pluriel

# Données qualitatives / Partie 1 / les balises

---

1/ Les **balises** : perçues comme **utiles**.

2/ Les balises : **complexes** à appréhender et à manipuler

- *Les élèves ont du mal à **expliquer** une balise qu'ils ont eux-mêmes mentionnée. (entretiens)*
- *Twoutils non aboutis = balise pas trouvée (**hom gram, accords GN, AttrS, ou orth lex**) (interactions)*
- *Phénomène de piochage : **hom gram, accords SV, orth lex**. (interactions)*
- *Nombreuses **balises absentes ou incorrectes (accords)** (corpus de twoutils 27% et questionnaires 78%)*

3/ **Lien significatif** entre **justification adéquate et développée** et bonne **balise**

- *Corpus de 106 twoutils (test de Fisher  $p = 0.001$ ) et 122 questionnaires (test de Fisher  $p = 0.004$ )*
- *Justif adéquate (bonne direction argumentative) incomplète + balise corr = pas significatif*

# Données qualitatives / Partie 1 / élèves en difficulté

---

## Les élèves moins performants et les balises => difficultés accrues

4/ Les élèves **moins performants** ont du mal à **saisir** ce que sont les balises (entretiens), à les connecter à la justification de l'erreur quand ils participent aux interactions les concernant (PG), et à les **produire** au sein de twoutils.

- *Questionnaires : 82% élèves estimés faibles pb de balise, vs 29% forts et 56% moyens*

5/ 13 élèves **moins performants** (interactions et entretiens) : le **choix de la balise** pose problème, même quand ils arrivent à identifier la zone globale d'erreur orthographique (lexique, accord...), voire à la justifier correctement (= 1 cas). **La balise** est sans rapport avec la **justification**.

=> Lien **entre clarté/complétude de la justification et choix de la balise** à creuser.

# Données qualitatives / Partie 1 / questions

---

## Questions soulevées :

1/ Comment accompagner les élèves à mieux expliciter et développer leur **justification** afin de mieux **catégoriser** les erreurs ?

2/ Comment accompagner les élèves dans la **compréhension des catégories d'erreurs**, particulièrement les moins performants ?

# Données qualitatives / Partie 2 / erreurs et difficultés saillantes

---

1/ Les erreurs les plus difficiles à justifier et à catégoriser concernent les **accords (particulièrement GV)** et les **homophones grammaticaux**. (twoutils et interactions)

2/ Travail sur un **accord GV** crée **plus d'erreurs** et semble **plus coûteux cognitivement** que **GN** :

- **GN** : (*entretiens MG*) mieux orthographié (17 pour « leurs » quatre garçons) et corrigé (32), moins de métatermes, arguments morphosémantiques, (**interactions**) temps de traitement moins long (10mn), moins de balises incorrectes ou piochées, moins de recours à un expert, moins de questions grammaticales, moins d'épisodes de répétition ou de co-formulation.
- **GV** : (*entretiens MG*) moins bien orthographié (11 pour « tombait ») et corrigé (0), nb de métatermes élevé, arguments morphosyntaxiques, (**interactions**) temps de traitement plus long (16mn), balises incorrectes ou piochées, recours à expert, affirmations et questions grammaticales plus nombreuses, épisodes de répétition ou de co-formulation.

# Données qualitatives / Partie 2 / élèves en difficulté

---

## Les élèves les moins performants => difficultés accrues

1/ sont en difficulté sur les **verbes** (conjugués, infinitif, ou participes passés)

- *Entre -13% et 1% de correction lors de l'entretien MG => ajout d'erreurs*

2/ **utilisent - de métatermes**, + d'arguments **logo/phonographiques** (entretiens MG)

3/ interviennent brièvement, même si parfois fréquemment, **dans les échanges** en PG [entre 7% et 48% des TDP, courts]. Préoccupés par la logistique / leur place dans le groupe. (interactions / 13 élèves moins performants)

4/ ont du mal à **évaluer leur niveau** en orthographe ainsi que sa **difficulté**

- *S'estiment plutôt moyen et trouve que l'apprentissage de l'orthographe est facile, ou « un peu » difficile / les outils plutôt difficiles*

# Données qualitatives / Partie 2 / questions

---

## Questions soulevées :

1/ Le travail de groupe (interactions), très apprécié des élèves, aide-t-il à soulager le coût cognitif de la correction des erreurs ? La **collaboration** est-elle bénéfique à ce travail ? Et pour les élèves moins performants ?

2/ Y a-t-il une **évolution** (nb/usage de métatermes, d'arguments morphosyntaxiques, etc.) entre le début et la fin de l'année ? Et pour les élèves moins performants ?

- *Interactions en PG (fin d'année) : **nombre élevé de métatermes**, dont bcp sont **répétés**. Quand ils concernent des erreurs d'orthographe grammaticale, les raisonnements (affirmations) sont majoritairement **morphosyntaxiques** (forme imposée des twoutils y pousse ?), mais très peu argumentés, pas sujet à débat entre les élèves.*

=> Entretiens MG début / fin d'année.

# Données qualitatives / résultats / conclusion

---

**1/ Des élèves plutôt motivés et en activité**, mais de quelle manière ?

Twoutils : du métalangage, des arguments morphosyntaxiques, de la vigilance orthographique, des réflexes de recherche, mais **peu de débat orthographique**, du piochage, de la répétition / co-reformulation (les erreurs des dictées, et parfois les twoutils, sont corrigés en groupe classe avant le travail en PG)

**2/ Les erreurs de GV et d'homophones grammaticaux** sont difficiles à traiter.

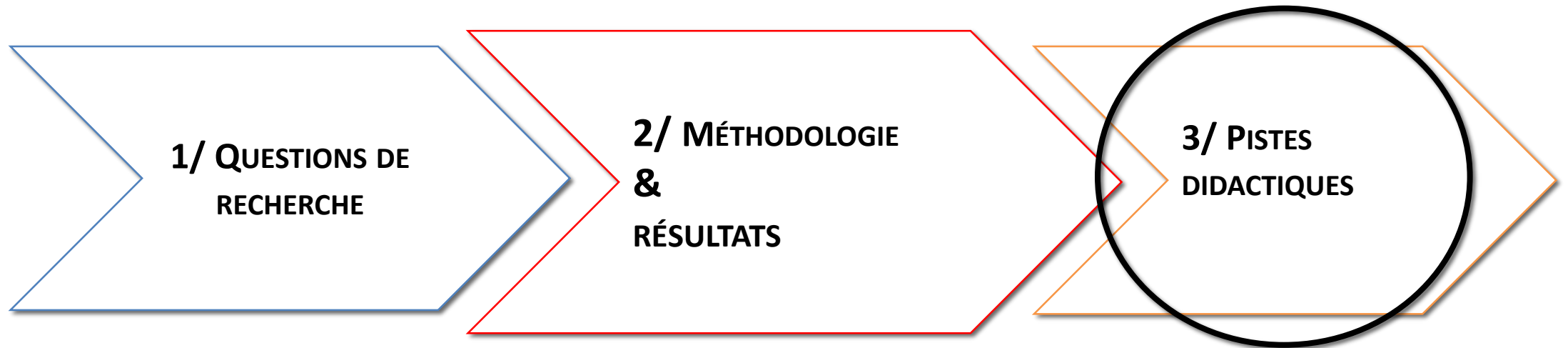
**3/ La catégorisation** des erreurs (balise) semble particulièrement complexe.

**4/ Les élèves moins performants** : place dans les **interactions de groupes** et **compréhension** ?



# Le projet twictée pour apprendre l'orthographe (TAO)

---



# Pistes didactiques et de réflexion / discussion

---

Les twoutils : justifier (débattre), catégoriser puis automatiser/systématiser

1/ encourager le **débat orthographique** et le **développement de la justification (claire, complète)**

=> créer une situation de résolution de problème : moins d'éléments de correction en amont, moins de twoutils à corriger par groupe ? Faire rédiger la solution individuellement après la négociation entre élèves ?

=> former les élèves aux échanges coopératifs (questions en comment, pourquoi : Qu'en penses-tu ? Pourquoi dis-tu cela ? Comment peut-on vérifier ?)

2/ travailler la **compréhension des catégories**

=> les co-construire avec les élèves en début d'année (exemples, contre-exemples, etc.) ; faire usage de la fonction d'indexation de Twitter grâce au hashtag, puis travailler à partir de corpus de twoutils ; (re)formaliser régulièrement les savoirs en jeu

# Pistes didactiques et de réflexion / discussion

---

Les twoutils : justifier (débattre), catégoriser puis automatiser/systematiser

## 3/ les **élèves moins performants**

=> donner des « rôles » aux élèves pour que chacun intervienne sur le contenu lors de la co-élaboration de twoutils ?

# Merci de votre attention!

[catherine.brissaud@univ-grenoble-alpes.fr](mailto:catherine.brissaud@univ-grenoble-alpes.fr)

[prisca.fenoglio@univ-grenoble-alpes.fr](mailto:prisca.fenoglio@univ-grenoble-alpes.fr)

# Bibliographie

- **Andreu, S. & Steinmetz, C. (2016)**. Les performances en orthographe des élèves en fin d'école primaire (1987-2007-2015). DEPP, Note d'information n° 28 – Novembre 2016. [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2016/07/5/depp-ni-2016-28-performances-orthographe-eleves-fin-ecole-primaire\\_658075.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2016/07/5/depp-ni-2016-28-performances-orthographe-eleves-fin-ecole-primaire_658075.pdf)
- **Bonnal, K. (2016)**. L'orthographe telle qu'elle s'enseigne : pratiques d'enseignement de l'accord sujet-verbe observées à la fin de l'école primaire. Doctorat en Sciences du langage, Université de Toulouse Jean-Jaurès. Disponible à <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01497070>
- **Brissaud C., Chevrot, J.-P. & Lefrançois, P. (2006)**. Les formes verbales homophones en /E/ entre 8 et 15 ans : contraintes et conflits dans la construction des savoirs sur une difficulté orthographique majeure du français, *Langue française*, no 151, p. 74-93. <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2006-3-page-74.htm>
- Fayol et al.
- **Brissaud, C., Cogis, D. & Péret, C. (2013)**. *L'enseignement de l'orthographe : une mission encore possible ?* Dans Baddeley, S., Jejcic, F., Martinez, C., *L'orthographe en quatre temps*, p. 161-202. Champion, Paris.
- **Brissaud, C. & Luyat, P. (2016)**. Apprendre l'orthographe en autonomie avec le logiciel *Progresser en orthographe, dictées codées* : une expérimentation au CM2, actes du 12<sup>e</sup> colloque de l'AIRDF, Lausanne, aout 2013, pages 121-131. <https://www.hepl.ch/files/live/sites/systemsite/files/uer-fr/actes-colloque-airdf-2016-hep-vaud.pdf>
- **Brissaud, C., Pasa, L., Ragano, S. & Totereau, C. (2016)**. Effets des pratiques d'enseignement de l'écriture en Cours Préparatoire, *Revue française de pédagogie*, 196, p. 85-100.
- **Cogis, D. (2005)**. *Pour enseigner et apprendre l'orthographe. Nouveaux enjeux–Pratiques nouvelles. École/Collège*. Delagrave, Pédagogie et formation.
- **David J. & Dappe L. (2013)**. Comment des élèves de début de primaire approchent-ils la morphographie du français ?, *Repères*, 47, 109-130.

# Bibliographie

---

- **Fayol, M., Totereau, C. & Barrouillet P. (2006)**. Disentangling the impact of semantic and formal factors in the acquisition of number inflections. Noun, adjective and verb agreement in written French. *Reading and Writing*, 19, 717-736.
- **Fisher, C. & Nadeau, M. (2014)**. Usage du métalangage et des manipulations syntaxiques au cours de dictées innovantes dans des classes du primaire. L'étude de la langue : des curricula aux pratiques observées. *Repères*, 49, p. 169-191.  
<https://reperes.revues.org/742>
- **Geoffre, T. & Brissaud, C. (2012)**. L'accord sujet-verbe : acquis en fin d'école primaire, vraiment ? In Institut de linguistique française (Ed.), 3e congrès mondial de linguistique française, p. 287-306. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20120100196>
- **Goigoux, R. (dir.) (2016)**. *Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages*. Rapport de recherche disponible en ligne: <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport-lire-et-ecrire>
- **Gourdet, P., Gomila, C., Bourhis, V., Elalouf, M.-L., Péret, C. et Avezard-Roger, C. (2015)**. De la grammaire au CP pour lire et écrire ? Description et analyse de pratiques dans le cadre de la recherche *Lire-écrire au CP*, *Repères*, 52, en ligne: <http://reperes.revues.org/931>
- **Graham, S. & Santangelo, T. (2014)**. Does spelling instruction make students better spellers, readers, and writers? A meta-analytic review. *Reading and Writing*, 27 (1), 1703-1743.
- **Le Brun, I., Bosse, M. & Valdois, S. (2016)**. Améliorer l'orthographe chez les élèves de 10 à 13 ans : entraînement par dictées guidées. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 19(3), 55-71. <https://doi.org/10.7202/1045177ar>
- **Le Levier, H., Brissaud, C. & Huard, C. (2018)**. Le raisonnement orthographique chez des élèves de troisième : analyse d'un corpus d'entretiens métagraphiques. *Pratiques*, p. 177-178. DOI : 10.4000/pratiques.4464
- **Manesse, D. & Cogis, D. (2007)**. *Orthographe : à qui la faute ?* Paris : ESF éditeur.
- **MEN-DEP (1996)**. *Connaissances en français et en calcul des élèves des années vingt et d'aujourd'hui*. Les Dossiers d'Éducation & Formations, 62.