

Mémoire de fin d'études à la HEP-VS

L'utilisation de Twitter pour l'apprentissage
de la lecture/écriture en 3H-4H :
partenaire ou adversaire ?

Étudiante : Moos Lauriane

Directrice de mémoire : Ramillon Corinne

Lieu et date : Saint-Maurice, le 15 février 2017

Signature :

REMERCIEMENTS

Nous tenons avant tout à remercier notre directrice de mémoire, Mme Corinne Ramillon, pour sa disponibilité, son aide précieuse et ses encouragements.

Nous remercions ensuite l'enseignante qui a accepté de participer à notre recherche avec sa classe de 3^{ème} et 4^{ème} HarmoS. Merci à elle pour sa collaboration et merci aux élèves interrogés pour leurs réponses.

Pour finir, nous remercions toutes les personnes qui nous ont soutenue et qui ont participé à la lecture et à la correction de notre travail.

AVERTISSEMENT

Ce travail est rédigé avec le « nous » de modestie. Cela ne sous-entend pas que plusieurs personnes en sont les auteurs. Cette appellation implique uniquement l'étudiante citée ci-dessus.

RESUME ET MOTS-CLES

Résumé :

À l'heure où les technologies prennent une envolée fulgurante dans notre société, nous constatons qu'elles ne sont pas aussi présentes dans le milieu scolaire. De nos jours, et selon les nouveaux plans d'études, les enseignants se doivent d'intégrer les MITIC dans leur enseignement. Cette thématique suscite beaucoup d'intérêt, mais certainement pas assez pour se lancer dans l'utilisation de ces technologies avec des élèves.

L'usage du réseau social en classe est peu exploité en Suisse Romande et particulièrement dans les petits degrés de la scolarité. Il semble donc intéressant et important de se pencher sur cette problématique et de se demander pourquoi il est si difficile de faire confiance à des outils, pourtant connus du grand public, mais encore inconnus pour beaucoup d'enseignants. N'y a-t-il pas des avantages et des bénéfices cachés derrière toutes ces craintes ?

Afin de répondre à cette question, nous avons eu l'occasion de suivre une classe utilisant quotidiennement Twitter (Twittclasse). Nous nous sommes entretenue avec l'enseignante ainsi qu'avec un échantillon d'élèves. Nous avons ciblé notre recherche sur l'apprentissage de la lecture/écriture en 3^{ème} et 4^{ème} HarmoS et l'apport de Twitter dans l'acquisition de ces connaissances.

Les résultats obtenus attestent que l'utilisation de Twitter en classe favorise l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. En effet, cet outil motive les élèves à lire et à écrire et, de ce fait, ils se lancent plus rapidement dans ces apprentissages. Twitter représente donc une aide complémentaire pour atteindre les objectifs de Langue 1 du cycle 1. Par le biais de ce réseau social, les élèves peuvent publier des messages à rayonnement mondial. Le but communicatif de l'écriture et de la lecture est donc bien présent. La prévention internet constitue un avantage supplémentaire à l'usage de Twitter avec les élèves. En publiant des informations sur la plateforme et à travers la correspondance scolaire, les enfants prennent conscience des dangers du Net et reçoivent une prévention « précoce » quant à l'usage des outils technologiques.

Mots-clés :

Communication – Réseaux sociaux – Twitter – Twittclasse – Peur des enseignants – Apprentissage de la littérature (étapes et méthodes) – Dictée à l'adulte (DA)

Sommaire

REMERCIEMENTS	1
AVERTISSEMENT	1
RESUME ET MOTS-CLES	2
1. INTRODUCTION	5
2. PARTIE THEORIQUE	6
2.1. PROBLEMATIQUE	6
2.1.1. APPRENTISSAGE DE LA LECTURE/ECRITURE AU CYCLE 1	6
2.1.2. METHODES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE/ECRITURE	7
2.1.3. LIEN AVEC LE PLAN D'ÉTUDE ROMAND – LANGUE 1	7
2.1.4. IMPORTANCE DES <i>MITIC</i> DANS LE PLAN D'ÉTUDE ROMAND	8
2.1.5. ÉTAT DE LA QUESTION	10
2.1.6. OBJECTIF DE LA RECHERCHE	11
2.2. CADRE CONCEPTUEL	12
2.2.1. COMMUNICATION	12
2.2.2. RESEAUX SOCIAUX	12
2.2.3. TWITTER	13
2.2.4. TWITTCLASSE	15
2.2.5. CREER UNE TWITTCLASSE	16
2.2.6. PEUR DES ENSEIGNANTS	18
2.2.7. ÉTAPES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE/ECRITURE	19
2.2.8. METHODES D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE/ECRITURE	22
2.2.9. DICTÉE A L'ADULTE	23
2.2.10. TABLEAUX RECAPITULATIFS DES ASPECTS DE LA LECTURE/ECRITURE	25
2.3. QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHESES	26
2.4. METHODOLOGIE	27
2.4.1. OBSERVATION DIRECTE	28
2.4.2. ENTRETIEN – ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF	28
2.4.3. GUIDE D'ENTRETIEN	29
2.4.4. ÉCHANTILLON CHOISI	29
2.4.5. ANALYSE DES DONNEES	30
2.4.6. PROTECTION DES DONNEES ET CONSIDERATIONS ETHIQUES	30
3. PARTIE EMPIRIQUE	31
3.1. PRESENTATION DE L'OBSERVATION NON PARTICIPANTE	31
3.1.1. FONCTIONNEMENT ET ORGANISATION DE LA CLASSE	31
3.1.2. UTILISATION DE L'OUTIL TWITTER	31
3.1.3. CARACTERISTIQUES DES CLASSES CORRESPONDANTES	31
3.1.4. PROTECTION DES DONNEES (DROITS ET DEVOIRS)	32
3.1.5. METHODOLOGIE DE L'ENSEIGNANTE	32
3.1.6. TABLEAU RECAPITULATIF TEMPOREL	33
3.2. ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS	34
3.3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES	34

3.3.1. COMMUNICATION	34
3.3.2. RESEAU SOCIAL TWITTER	36
3.3.3. TWITTCLASSE	38
3.3.4. PEUR DES ENSEIGNANTS, DES PARENTS	39
3.3.5. ÉTAPES D'APPRENTISSAGE DE LA LITTERATIE	41
3.3.6. DICTEE A L'ADULTE	43
3.4. SYNTHÈSE DES RESULTATS ET VERIFICATION DES HYPOTHESES	44
4. CONCLUSION	46
4.1. ASPECTS FORMATIFS	46
4.2. DISTANCE CRITIQUE	47
4.2.1. AVANTAGES DE LA RECHERCHE	47
4.2.2. LIMITES DE LA RECHERCHE ET PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION	48
4.3. PROLONGEMENTS ET PERSPECTIVES	48
5. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	50
6. ATTESTATION D'AUTHENTICITE	52
7. LISTE DES ANNEXES	53
7.1. ANNEXE I : CHARTE D'UTILISATION INTERNET DE LA TWITTCLASSE	54
7.2. ANNEXE II : CANEVAS D'ENTRETIEN VIERGE (ENSEIGNANTE)	55
7.3. ANNEXE III : CANEVAS D'ENTRETIEN VIERGE (ÉLÈVES)	58
7.4. ANNEXE IV : TABLEAUX SYNOPTIQUES DES DONNÉES D'ENTRETIENS	59

1. INTRODUCTION

Dans le cadre de notre recherche, nous étudions l'apport de Twitter dans l'apprentissage de la lecture/écriture chez des élèves apprenants.

Nous avons choisi le thème de la lecture et de l'écriture pour notre mémoire, car pour beaucoup d'enfants, l'acquisition de ces notions représente une étape fastidieuse de leur apprentissage. En effet, nous nous souvenons que, lorsque nous avons appris à lire et à écrire, nous n'aimions pas le faire. L'écriture représentait une corvée et les exercices proposés pour développer l'écrit étaient inintéressants et répétitifs. La lecture, quant à elle, n'était pas plus aisée. Son apprentissage passe avant tout par le décodage, ce qui devient très vite lassant. Les élèves lisent et décodent les lettres, les sons et les mots écrits sur le papier, mais n'arrivent pas à faire des liens entre eux. Si les élèves ne comprennent pas la nécessité de passer par cette étape pour progresser dans leurs apprentissages, ils peuvent décrocher et baisser les bras.

Pour certains élèves, le but de l'écriture et celui de la lecture ne sont pas correctement cernés. Lorsque nous leur demandons pourquoi ils écrivent, une réponse telle que « parce que les adultes doivent savoir écrire » ne nous surprend pas du tout. Les élèves ne voient souvent pas le concept de communication caché derrière les productions écrites. Quant à la définition de la notion de lecture, qui est indissociable de l'écriture, les réponses restent également très subjectives : « La lecture, c'est lire ».

De nos jours, les technologies de l'information et de la communication évoluent rapidement. L'école se doit de les mettre à disposition des élèves, en classe. Ces dernières représentent un apport supplémentaire à associer aux différentes didactiques (français, mathématiques, sciences, ...). Nous nous demandons donc si l'apport des nouvelles technologies et plus particulièrement de l'outil Twitter est un partenaire ou un adversaire de l'apprentissage de la lecture/écriture chez des élèves de 3^{ème} et 4^{ème} HarmoS.

En qualité de future enseignante, nous trouvons intéressant de nous forger une opinion sur l'utilisation des nouvelles technologies (le réseau social Twitter dans le cadre de notre recherche) dans le milieu scolaire et, plus particulièrement, dans l'apprentissage de la lecture/écriture chez les jeunes apprenants. Nous devons, sans aucun doute, nous aussi, utiliser ces méthodes d'enseignement, car elles sont de plus en plus présentes dans les centres scolaires, et ce depuis les premières années de scolarisation. Notre adolescence a été baignée dans le monde des réseaux sociaux (Skyblog, Facebook, Twitter, ...). Nous trouvons que ces réseaux mettent en avant la thématique de la communication qui est très liée à l'apprentissage de la littérature. Nous aimerions donc savoir si le réseau « Twitter » est bénéfique ou non dans la manière d'apprendre à lire et à écrire et s'il peut ouvrir les élèves sur le fait de lire et d'écrire dans un but précis : communiquer.

L'objectif de notre recherche est de cerner les points forts et les points faibles liés à l'utilisation de l'outil Twitter. Peut-il favoriser l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez les jeunes apprenants ?

2. PARTIE THEORIQUE

2.1. PROBLEMATIQUE

Suite à la mise en avant de nos motivations et intérêts concernant le travail autour de l'apprentissage de la lecture/écriture au cycle 1 à l'aide de Twitter, il est primordial d'explicitier en quoi ce thème est intéressant à approfondir dans le cadre d'un travail de fin d'études à la HEPVS.

2.1.1. Apprentissage de la lecture/écriture au cycle 1

L'apprentissage de la lecture/écriture au cycle 1 représente une étape-clé du développement cognitif de l'enfant. C'est lors de ces années cruciales que l'enfant va apprendre les bases lui permettant de poursuivre son cursus scolaire. Cet apprentissage est mis en avant dès la première année de scolarisation (Saada-Robert & Christodoulidis, 2012). Lors de nos lectures, nous avons constaté que l'apprentissage de la lecture et celui de l'écriture sont indissociables. Chacun contribue à la construction de l'autre. Madelon Saada-Robert (2007) affirme que « l'écriture et la lecture progressent en appui l'une sur l'autre. La lecture va tirer parti de la découverte du système alphabétique en écriture, et l'écriture, d'abord pré-alphabétique, tire profit de l'économie assurée par le système orthographique importé de la lecture » (p.37).

Lire et écrire représente un apprentissage complexe pour l'enfant et met en relation de multiples compétences. Afin de favoriser cet apprentissage, l'enseignant doit stimuler la curiosité ainsi que la réflexion des élèves. Il doit également proposer des situations variées permettant le développement des stratégies (DICS, 2008).

Quatre composantes essentielles, inspirées de Goigoux (2006), entrent dans les objectifs de l'apprentissage du lire-écrire :

- développer la culture de l'écrit ;
- comprendre et produire des textes ;
- passer de la langue orale à la langue écrite ;
- lire et écrire des mots (DICS, 2008).

Développer la culture de l'écrit

Dans notre société, l'écrit occupe une place très importante. De multiples supports se trouvent dans l'univers familial de l'enfant (littérature jeunesse, affiches, publicités, ...). L'enfant a donc un intérêt naturel pour ce mode de communication. Il observe son entourage qui lit et écrit. Cet apprentissage débute pour certains dans le contexte familial et, pour d'autres, lors de la scolarisation. C'est en classe que l'enfant découvre les fonctions de la lecture et de l'écriture. « Un univers riche en écrits et en genres textuels, des animations autour des livres, de la bibliothèque et du coin-lecture, des moments de lecture par l'enseignant, des projets de communication personnels ou collectifs sont autant d'activités stimulantes qui permettent à l'élève de développer le goût du lire-écrire » (DICS, 2008, p.3).

Comprendre et produire des textes

Ces deux termes représentent, comme mentionné précédemment, les finalités de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. L'adulte permet à l'enfant de comprendre et de produire des textes avant de maîtriser le code. Il donne également aux élèves la possibilité d'utiliser des stratégies efficaces dès le plus jeune âge.

- Avant la lecture et l'écriture : activer les connaissances, prérequis des élèves, émettre des hypothèses sur le contenu, trouver les stratégies adéquates pour chaque type de texte.
- Pendant et après la lecture et l'écriture : utiliser les bonnes procédures afin de donner du sens à ce qui est lu ou écrit (DICS, 2008).

Passer de la langue orale à la langue écrite

« À travers les premiers contacts avec l'écrit, le jeune enfant lit ou écrit à sa manière (activités de lecture ou d'écriture émergente). Il apprend ainsi à distinguer l'image du texte écrit et en découvre les spécificités » (DICS, 2008, p.4).

L'élève s'aperçoit que le langage écrit n'est pas le même que le langage oral. L'écrit reste. Il est permanent et doté d'un code bien précis (sens de lecture, ...). L'enfant doit également s'approprier certaines notions (majuscules, minuscules, ponctuation, ...) afin de passer de la trace graphique à la lettre. « C'est la nature du système d'écriture qui est au cœur de l'apprentissage de la lecture » (DICS, 2008, p. 4).

Afin de faciliter les découvertes du principe alphabétique, deux composantes apparaissent : la conscience phonologique et la correspondance graphème/phonème.

« La conscience phonologique désigne la capacité à découper la chaîne orale en unités telles que mots, syllabes et phonèmes. Cette compétence peut être acquise à travers des activités ludiques sur la langue orale planifiées selon leur complexité » (DICS, 2008, p. 5).

La correspondance entre les graphèmes et les phonèmes permet un apprentissage facilité du principe alphabétique et de la conscience phonologique (DICS, 2008).

Lire et écrire des mots

Il existe deux processus que l'enfant peut activer lorsqu'il lit :

- L'adressage consiste à identifier le mot comme une forme précise et stable et à accéder directement à sa signification. L'enfant accède directement au mot stocké dans le lexique mental.
- L'assemblage consiste à faire correspondre les graphèmes et les phonèmes (segmenter les mots en phonèmes ou en syllabes, puis les assembler). C'est en quelque sorte du décodage pour arriver à la signification d'un mot (DICS, 2008).

2.1.2. Méthodes d'apprentissage de la lecture/écriture

Selon la Direction de l'instruction publique de la culture et du sport (2008), « dans sa pratique, l'enseignant doit veiller à utiliser d'autres types de support que ceux présentés généralement dans les manuels d'apprentissage de la lecture, mais encore inviter les élèves à produire des textes. C'est dans ce va-et-vient entre le lire-écrire que l'enfant construit véritablement ses apprentissages » (p. 6).

Le moyen d'enseignement-apprentissage « Dire Ecrire Lire » va permettre aux jeunes élèves (1^{ère} et 2^{ème} année) de se familiariser progressivement avec l'écriture. Les albums proposés dans cette méthode permettent le passage de la compréhension des images à la compréhension textuelle (Auvergne et al., 2011).

Quatre méthodes sont utilisées par les enseignants pour faire entrer l'enfant, petit à petit, dans la lecture/écriture :

- la Lecture/écriture émergente provisoire qui est pratiquée dès la 1H ;
- la Dictée à l'adulte qui commence en 1H et qui continue en 2-3H ;
- le Texte de référence qui est pratiqué en 2-3H ;
- la Production textuelle orthographique qui complète l'entrée dans l'écrit à la fin du premier cycle (Saada-Robert & Christodoulidis, 2012).

2.1.3. Lien avec le Plan d'Étude Romand – Langue 1

Nous constatons, dans les objectifs du Plan d'Étude Romand concernant la langue première, qui est le français pour les cantons romands, que l'apprentissage de la lecture et celui de l'écriture ne font qu'un. Les termes « écrire » et « lire » ou encore « comprendre » et « produire » sont quasiment toujours liés.

L1 11-12 — Lire et écrire des textes d'usage familial et scolaire et s'approprier le système de la langue écrite...

L1 13-14 — Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire...

L1 16 — Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes... (CIIP, 2010).

Le domaine *Langues* développe quatre grandes **finalités** :

- « Apprendre à communiquer et communiquer.
- Maîtriser le fonctionnement des langues/réfléchir sur les langues.
- Construire des références culturelles.
- Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage » (CIIP, 2010).

Ce domaine s'articule également autour de quatre **visées prioritaires** :

- « Maîtriser la lecture et l'écriture et développer la capacité de comprendre et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit en français.
- Découvrir les mécanismes de la langue et de la communication.
- Développer des compétences de communication opérationnelles dans plusieurs langues.
- Construire des références culturelles et utiliser les *Médias, l'Image et les Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)* » (CIIP, 2010).

Les finalités et visées prioritaires du Plan d'Étude Romand concernant le domaine des langues se poursuivent du cycle 1 au cycle 3. Elles sont de plus en plus touchées selon le niveau et l'avancée des élèves.

2.1.4. Importance des *MITIC* dans le Plan d'Étude Romand

Nous remarquons que l'éducation aux *Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)* occupe une place importante dans le domaine *Langues*. Elle constitue un prolongement de l'appropriation de l'écriture et concerne des outils qu'il faut apprendre à maîtriser aussi bien pour la L1 que pour les autres langues. Elle contribue donc énormément à la construction des apprentissages langagiers écrits et oraux (maîtrise de la production et de la compréhension de l'écrit et de l'oral) (CIIP, 2010).

L'objectif L1 18 – « découvrir et utiliser la technique de l'écriture et les instruments de la communication » est lié à l'objectif 11 de la formation générale qui propose « d'exercer un regard sélectif et critique » face aux *MITIC*. « Les tâches et projets disciplinaires ou pluridisciplinaires permettent aux élèves de découvrir et de produire des documents de types médiatiques variés. Il s'agit de les guider dans une utilisation adéquate et adaptée des différents outils, ainsi que d'amener une première prévention à l'usage des *MITIC*, notamment d'Internet » (CIIP, 2010).

« Dans le cadre scolaire, les *MITIC* jouent des rôles multiples, comme :

- discipline scolaire par l'apprentissage des outils informatiques et multimédias;
- outils permettant de développer et élargir les pratiques scolaires en général;
- développement de l'esprit et de l'indépendance critique face aux médias, voire aux développements technologiques, participant ainsi à l'*Éducation à la citoyenneté* » (CIIP, 2010).

Les *MITIC* sont déclinés en *Progression d'apprentissage* et *Attentes fondamentales*, toutes deux accompagnées d'*Indications pédagogiques*, ce qui n'est pas le cas des autres thématiques. Dès leur scolarisation, la plupart des élèves sont déjà familiarisés avec de nombreux outils technologiques et informatiques. L'école a donc un rôle préventif et doit favoriser la vigilance liée à ces outils numériques. Elle doit également donner l'accès à la culture média et à la culture *TIC* (CIIP, 2010).

En parcourant le PER, nous constatons que les *MITIC* sont des ressources indispensables à associer aux différentes didactiques (langues, mathématiques, SHS, ...)

afin de favoriser l'enseignement-apprentissage. Les éléments suivants devraient être travaillés au cycle 1 dans le domaine des langues :

- atteindre, dans une ressource numérique d'apprentissage utilisée en classe, les activités correspondant à un domaine d'apprentissage ou de régulation ;
- créer un document (image, dessin, texte, court, ...) à l'aide de l'ordinateur ;
- taper son nom, des mots, une phrase courte et positionner le curseur dans le texte à l'aide de la souris ;
- sélectionner des documents de nature différente sur un sujet familier ;
- repérer quelques différences entre deux médias traitant du même sujet ;
- participer à la réalisation d'une production médiatique (CIIP, 2010).

La plupart de ces attentes correspondent à la production écrite qui pourrait être faite à l'aide du réseau social Twitter.

2.1.4.1. Littératie numérique

Il nous semble important de faire une parenthèse sur la thématique de « littératie numérique ». Le terme de « littératie numérique » comprend l'ensemble des habiletés personnelles, technologiques et intellectuelles nécessaires pour pouvoir s'épanouir dans le monde du numérique. Actuellement, la barrière entre les médias « traditionnels » et « nouveaux » s'est peu à peu effacée. La technologie numérique est devenue indispensable à tout citoyen participant à la vie en société (HabiloMédias, 2010).

Les objectifs et visées proposés par le Plan d'Étude Romand concernant les MITIC rejoignent en tout point cette idée de littératie numérique. L'école joue un rôle important dans l'acquisition des compétences numériques nécessaires à une personne.

Voici un modèle de la littératie numérique :



Figure 1 : This figure is based on models from the Report of the Digital Britain Media Literacy Working Group. (mars 2009), DigEuLit – a European Framework for Digital Literacy (2005), and Jenkins et al., (2006) Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century

Les termes suivants sont mis en avant dans le schéma ci-dessus. Ils définissent le fil rouge à suivre pour avoir accès aux infrastructures et aux outils numériques.

- **Utiliser** : Connaissances techniques (savoir-faire) à acquérir pour une utilisation aisée de l'ordinateur et d'Internet.
- **Comprendre** : Compétences à acquérir pour être en mesure de saisir, de mettre en contexte et d'évaluer avec prudence les médias numériques dans le but de prendre les bonnes décisions en ligne. Ces compétences doivent être transmises aux enfants le plus rapidement possible afin d'éviter toute dérive sur le Net.
- **Créer** : Manipuler divers outils et médias numériques permettant de produire des contenus et communiquer efficacement sur le Net. Pour ce faire, il est nécessaire d'ajuster son produit selon le contexte et le public cible (HabiloMédias, 2010).

2.1.5. Etat de la question

Nous nous sommes aperçue, lors de nos recherches, que l'apprentissage de la lecture/écriture à l'aide de Twitter se fait déjà dans beaucoup de pays francophones, mais très peu en Suisse. Certains enseignants de ces pays ont mis en place des « Twittclasses ». Ce sont des classes dans lesquelles l'outil Twitter est mis à la disposition des élèves. Il est souvent associé à d'autres moyens de communication tels que l'ordinateur, la tablette numérique, le blog, le site internet, ... L'utilisation de Twitter représente une étape pour atteindre les objectifs fixés et mis en place par l'enseignant. Celui-ci travaille une matière avec ses élèves puis ces derniers ont l'opportunité de poster un « tweet » sur le Net. Ces « tweets » peuvent être lus et commentés par d'autres Twittclasses ou, simplement, par un citoyen quelconque (Twittclasses. Francophones, 2015).

Les classes utilisant cette méthode dans notre pays sont en fin de cycle 2 voire au troisième cycle. Nous constatons que les degrés élémentaires n'ont pas l'opportunité de travailler et d'apprendre avec cet outil. En effet, selon le site « twittclasses.fr », sur les 363 classes primaires utilisant Twitter, seules 27 comptent des élèves de petits degrés. Pourtant, cet outil de communication est intimement lié à l'apprentissage de la littérature qui se fait au cycle 1 (Twittclasses. Francophones, 2015).

Selon Santhune (2012), l'intégration des technologies de l'information et de la communication au sein de la classe permet aux élèves de développer plusieurs qualités communicationnelles. Ils sont amenés à produire des textes à différentes personnes (je, tu, nous ...) et également à différents temps (présent, imparfait, futur ...). Les modalités de l'écrit changent si la production est individuelle ou collective.

L'utilisation d'un « blog » comme Twitter permet aux élèves d'être en lien avec la famille et l'extérieur. Cet outil permet la mise en place de situations orales et écrites motivantes. Les enfants savent pourquoi ils écrivent, ils ont un réel but ce qui leur permet d'explicitier leurs démarches et finalités (Santhune, 2012).

En Suisse, le travail avec les technologies de l'information et de la communication se fait plus particulièrement dans les degrés moyens (5H à 8H). Les écoles d'Ardon et de Leytron ont mis en place le projet-pilote « classes numériques ». Nous avons assisté à deux conférences sur ce projet.

La première conférence intitulée « Et si nous utilisions le web pour enseigner-apprendre en classe ? » nous a fait découvrir les modalités d'utilisation des TIC dans l'enseignement. M. Jean-Roch Masson, Professeur des écoles à Dunkerque, et M. Alexandre Acou, Professeur des écoles et initiateur de twittclasses à Paris, ont partagé leur expérience avec Twitter dans leur classe. La deuxième conférence portait sur l'usage de l'environnement O365 en classe. Mme Furlinger de Microsoft Education a présenté ce

produit, puis nous avons suivi des ateliers animés par les enseignants primaires d'Ardon et de Leytron. Ils nous ont fait part de leur utilisation de O365¹ avec leurs élèves.

Malgré la motivation et l'engagement dégagés lors de la conférence de MM. Masson et Acou qui utilisent le web avec de jeunes apprenants, cette dernière conférence nous a appris que l'usage des tablettes en classe se fait plus avec les élèves sachant déjà lire et écrire. Les enseignants-es des petits degrés n'éprouvent pas le besoin de travailler avec les *TIC* et ne sont pas rassurés face à ces outils. Nous savons également que les enseignants de ce projet n'ont pas envie d'intégrer Twitter dans leur classe.

2.1.6. Objectif de la recherche

Nous avons explicité, dans notre problématique, les attentes liées à l'apprentissage de la littératie au cycle élémentaire ainsi que l'importance de l'intégration des *MITIC*, en classe, dès les premières années de scolarisation. Nous avons également énuméré les différentes méthodes utilisées pour favoriser cet apprentissage (méthodes décrites dans le cadre conceptuel).

Malgré les différents outils mis en avant par les enseignants, l'apprentissage de la lecture/écriture reste fastidieux. Les élèves doivent intégrer beaucoup de connaissances en même temps. Il s'agit ici de trouver un moyen de rendre cet apprentissage plus ludique et motivant et de déterminer en quoi l'intégration de Twitter pourrait favoriser cet apprentissage. Une aide à l'aisance rédactionnelle avec un outil comme twitter? Nous pensons en effet que les technologies de l'information et de la communication apportent de plus en plus leur appui dans l'enseignement. L'intégration des *MITIC* fait partie de la formation générale dans le Plan d'Étude Romand, mais ne constitue pas une didactique en soi. Cela représente une branche à intégrer aux autres didactiques comme le domaine des langues. L'outil Twitter pourrait être un moyen de rendre l'approche de la lecture/écriture plus lucrative. C'est ce que nous allons analyser dans la suite de notre recherche.

¹ En éducation, Office 365, est une plateforme de collaboration en ligne de Microsoft. Elle est mise gratuitement à disposition des établissements scolaires et donne accès à des outils innovants en ligne pour produire et partager (Office Online, OneNote...), pour communiquer (Messagerie, Skype...) et pour stocker des informations en toute sécurité (Microsoft, 2017).

2.2. CADRE CONCEPTUEL

Nous avons réalisé notre travail de maturité pédagogique sur l'utilisation des *TICE* dans les classes (Classes numériques : miracle ou mirage ?), ce qui nous a permis d'obtenir une vision d'ensemble sur le sujet. Comme nous nous concentrons sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'aide de Twitter, nous devons, à présent, élargir nos connaissances sur cet outil en particulier.

Dans cette partie de notre travail, nous développons les concepts principaux de notre recherche. Notre cadre conceptuel suit un fil rouge entre les concepts liés à la communication avec les réseaux sociaux, et plus particulièrement le réseau Twitter, et la notion de « Twittclasse » qui est de plus en plus présente dans les régions francophones (Canada, France, Suisse). Nous développons ensuite la peur des enseignants face à l'utilisation des technologies à l'école. Nous poursuivons par les étapes d'apprentissage de la lecture/écriture au cycle 1 ainsi que les méthodes utilisées pour cet apprentissage. Nous terminons par la dictée à l'adulte qui représente la méthode la plus utilisée par les enseignants pour faire produire des textes aux élèves non-lecteurs et non-scripteurs.

2.2.1. Communication

Selon Watzlawick (1972), nous ne pouvons pas ne pas communiquer. La communication est partout. Même lorsque nous nous taisons, nous communiquons à travers le langage non verbal. La communication met en relation un émetteur et un récepteur d'informations. De nos jours, elle a lieu dans des contacts directs et indirects entre des personnes (au moyen de médias comme l'écriture, le téléphone, le mail, ...). Chaque forme de communication recèle des possibilités différentes. Les contacts directs entre personnes sont accompagnés de signes non verbaux ; une communication écrite permet de conserver de façon permanente les informations. Selon le type de médias, les partenaires communiquent de manière synchrone (en même temps) ou asynchrone (différée dans le temps) (Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, Don D., 1972).

Une nouvelle façon de communiquer a fait son apparition dans les écoles à la suite du plan « Informatique pour tous » (1995), il s'agit des *TICE* (Technologies d'information et de communication pour l'enseignement) également appelées *MITIC* (Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication).

Au milieu des années 90, Internet a donné une nouvelle impulsion à l'informatique pédagogique. Aujourd'hui, le nombre d'ordinateurs atteint un niveau considéré comme suffisant dans beaucoup d'établissements. Mais la confrontation de l'école avec un objet technique instable continue de poser problème et les promesses de bouleversements pédagogiques se dérobent sans cesse (Pouts-Lajus, 2006, 4^{ème} de couverture).

Les moyens de communication actuels permettent de communiquer en tout temps, de manière différée. Par le biais des réseaux sociaux, nous avons la possibilité de communiquer d'un bout du monde à l'autre.

2.2.2. Réseaux sociaux

Les réseaux sociaux sont apparus bien avant l'invention d'Internet. Il s'agit d'un groupe entretenant des relations. Les interactions et les échanges au sein de ce groupe caractérisent le réseau social. On utilise « social » par déclinaison du terme « société » car cela représente les relations entre les êtres vivants. Dans notre quotidien, une école, un club de sport ou encore une entreprise sont considérés comme étant des réseaux sociaux. En effet, des individus en sont membres et partagent une « expression de leur existence ». L'un des fondements de ces réseaux est l'appartenance à un groupe. Son inscription peut être permanente ou occasionnelle (Fanelli-Isla, 2010).

Les réseaux sociaux, sur le Net, représentent une manière nouvelle de communiquer. Ils désignent un ensemble de personnes réunies autour d'un lien social. Ces réseaux virtuels

n'ont pas été créés dans le but de remplacer les réseaux sociaux de la « vraie vie », ils représentent simplement le prolongement naturel et technologique (Monziols, M. Raviart, O. & Lesueur, J-L., 2014).

Selon Monziols, Raviart & Lesueur, « Internet est le réseau qui a démultiplié ces échanges, et permis à un plus grand nombre, à une autre échelle, d'échanger sur des centres d'intérêt communs, des interrogations, des préoccupations, des passions, ... » (p.6). Internet a élargi le champ d'action du réseau social en ouvrant la possibilité des échanges planétaires qui inclut la notion d'immédiateté dans la communication (Monziols, M. Raviart, O. & Lesueur, J-L., 2014).

Il existe, de nos jours, une multitude de réseaux sociaux ayant chacun leurs caractéristiques et leurs fonctions. Nous parlons de réseau social lorsque deux internautes (utilisateurs d'Internet) échangent ou partagent des informations par le biais d'une plateforme créée à cet effet. Les fonctions principales de ces plateformes, qui pour certaines réunissent des millions d'utilisateurs, sont de rassembler des « amis » et des personnes de la terre entière. Ces dernières vont discuter, produire et partager de l'information. Ces plateformes qui permettent une « prise en main directe » et dans lesquelles les utilisateurs peuvent naviguer, se distinguent généralement par :

- « un espace public appelé « Profil », personnalisable ;
- un moteur de recherche des contacts ;
- un bouton d'ajout de contacts ;
- un système de confidentialité ;
- un système de messagerie instantanée ;
- un système d'invitation à rejoindre la plateforme pour les contacts privés de l'utilisateur ;
- un mur de publication pour partager des liens web avec la communauté et interagir publiquement ;
- un système de microblogging² » (Fanelli-Isla, 2010, p.18).

Parmi les différents réseaux sociaux présents sur le Net, nous avons choisi « Twitter » qui est un réseau utilisé, depuis plusieurs années, dans un but pédagogique.

2.2.3. Twitter

En mars 2006, dans une entreprise de podcasts de San Francisco, un petit service de communication appelé « Twtr » a vu le jour. Il a très vite franchi le stade de projet secondaire pour atteindre le stade de projet principal. C'est à peine cinq ans plus tard que Twitter a pris son envol. Le service a communiqué, en septembre 2011, qu'il comptait « 100 millions d'utilisateurs actifs par mois et 400 millions de visites mensuelles sur son site web (...) et qu'il diffusait des milliards de messages par semaine sur toute la planète » (O'Reilly, T. & Milstein, S., 2012, p. 5). Cette plateforme est devenue un moyen de communication capital lors de grands événements ou en cas de catastrophes naturelles. Elle est également un outil servant à développer le marketing, les relations publiques et le service client au sein des entreprises (O'Reilly, T. & Milstein, S., 2012).

Twitter est un outil de « microblogging » permettant à l'utilisateur d'envoyer gratuitement des messages brefs (140 caractères au maximum), appelés « tweets », par le biais d'Internet. Ce réseau est un moyen de communication immédiat, c'est-à-dire que le transfert d'informations entre l'émetteur et le récepteur se fait instantanément. Le principe de Twitter est de relater ce que nous faisons au moment où nous le faisons grâce à de courts messages. Un réseau de personnes se crée entre les « abonnés », personnes qui suivent l'activité du compte, et les « abonnements » que le compte suit. Twitter propose également la publication d'images ou encore de courtes vidéos (Desbois, 2015).

² Le microblogging indique la création de contenus courts sur des réseaux sociaux (ex : Twitter).

À quoi sert Twitter ?

- *L'intimité ambiante* : Sur Twitter, nous trouvons la question « Quoi de neuf ? ». Cette dernière permet aux « tweeteurs » de savoir ce que font leurs amis, leur famille ou encore leurs collègues sans avoir à leur répondre, ce qui établit une « connexion anodine, mais significative ». Cette connexion est parfois appelée conscience ou intimité ambiante. Le terme d'intimité ambiante a été inventé par Leisa Reichelt et évoque « la capacité de rester en contact avec des gens à un niveau de régularité et d'intimité auquel vous n'auriez pas eu accès habituellement, parce que le temps et l'espace conspirent à rendre cela impossible » (O'Reilly, T. & Milstein, S., 2012, p. 9).
- *Partager du contenu multimédia et des commentaires* : Le réseau Twitter servait, à l'origine, à publier des mises à jour personnelles. À présent, il représente un outil de partage de contenu multimédia. Les utilisateurs partagent et recherchent des liens qui les intéressent. Twitter permet donc de diffuser du contenu multimédia et des idées importantes aux yeux de ses utilisateurs (O'Reilly, T. & Milstein, S., 2012).
- *Les dernières nouvelles et les expériences partagées* : Twitter est un canal d'informations inévitable. Il a changé la tournure et la diffusion des événements majeurs (élections, catastrophes naturelles, attaques terroristes, ...). Il représente, en effet, « le journal mondial » depuis juillet 2008 lorsque l'on a constaté que les diffusions sur Twitter concernant le tremblement de terre de Los Angeles avaient devancé les rapports des médias. Twitter s'est donc converti en service de transmission d'informations et de partage d'expériences communes (O'Reilly, T. & Milstein, S., 2012).
- *Lire dans les pensées et s'ouvrir aux autres* : Le service de recherche du réseau Twitter est un outil qui permet de savoir ce que les personnes pensent et également ce à quoi les groupes s'intéressent. Les dix sujets les plus réguliers se trouvent dans la page de résultats et sont régulièrement mis à jour. Ils démontrent ce qui est le plus important pour les utilisateurs. Ce n'est pas tout, Twitter actualise en temps réel les résultats des recherches (O'Reilly, T. & Milstein, S., 2012).
- *Les conversations professionnelles et civiques* : Twitter est devenu un outil professionnel indispensable. Il met directement en relation les entreprises avec leurs clients, les partenaires et autres interlocuteurs que ce soit de manière personnelle ou publique. Les autres médias n'offrent pas cette possibilité. Twitter donne l'opportunité aux entreprises, aux célébrités et hommes politiques (comparables à des microentreprises) de « rendre compte de leurs activités au public, de prouver leur implication, voire dévouement, à certaines causes » (O'Reilly, T. & Milstein, S., 2012, p. 17).

Le réseau social Twitter utilise un vocabulaire spécifique. Il est donc nécessaire de connaître quelques mots afin de pouvoir utiliser Twitter de manière efficace. Voici une liste, non exhaustive, des termes à connaître :

Signe @	Le signe « @ » est toujours associé au pseudo d'un compte Twitter. Il permet au destinataire de savoir qu'un message lui est adressé.
Hashtag ou #	Le symbole « # » suivi d'un mot (sans espace, accents ou caractères spéciaux) permet de définir le sujet principal du message et de classer les messages dans Twitter. Lors d'un événement, il permet de suivre toutes les conversations concernant le sujet.
Verbe Tweeter ou Twitter	Ce terme correspond à l'action de publier un message (tweet) sur le réseau social.

Tweet ou Twit	Un tweet (gazouillis) est un message, ne pouvant pas excéder 140 caractères, espaces compris, publié sur Twitter.
Retweet ou RT	Un Tweet contenant « RT » est un message déjà publié par une première personne et qui est republié par une seconde.
Direct Message ou DM	Un DM est un message adressé directement à une personne, un message privé. Il n'est visible que par cette dernière.
Tweetup	Un tweetup désigne un rassemblement de personnes organisé via le réseau Twitter.
Following ou Abonnements	Ces termes correspondent aux comptes Twitter suivis.
Followers ou Abonnés	Ces termes correspondent aux personnes qui suivent l'actualité de votre compte, votre actualité.
Twittosphère	La Twittosphère est l'univers de Twitter. Elle comprend l'ensemble des utilisateurs du réseau social.
Timeline	Elle correspond à l'ensemble des tweets postés et classés du plus récent au plus ancien.

<http://www.twoutils.com/vocabulaire-twitter-mots-symboles.html>

« Pour un établissement, *Twitter est un outil pratique de communication, d'échange, de veille et de constitution de réseau inter-établissements* » (Eduscol, 2010, para. 1).

Twitter met en avant la communication avec la communauté éducative ainsi qu'avec ses partenaires (famille, ...). Ce réseau permet également l'ouverture de l'établissement scolaire sur le monde extérieur (entreprises, médias, autres établissements, ...). Il représente un outil favorisant l'autonomie de l'élève. En effet, Twitter l'encourage à produire des écrits, améliore la perception qu'il a de lui et de la place qu'il occupe au sein du groupe-classe et fait de lui « un acteur et un créateur de savoirs ». Twitter débouche sur de nombreuses pistes pédagogiques, et ce, dans tous les domaines (travail collaboratif, éducation aux médias, communication, sensibilisation à l'identité numérique,...) (Eduscol, 2010).

Beaucoup d'élèves n'ont pas à faire l'apprentissage technique du réseau « Twitter » car ils sont déjà familiarisés avec les réseaux sociaux, ce qui favorise l'adhésion aux projets incluant Twitter. Le microblogging permet la communication verticale (prof-élève) ainsi que la communication horizontale (élève-élève) lors des leçons et également hors du temps scolaire. Cela contribue à créer un véritable « réseau de classe » découlant d'une bonne cohésion du groupe (Eduscol, 2010).

Twitter regroupe plusieurs atouts pédagogiquement intéressants. C'est pourquoi de plus en plus d'enseignants se lancent dans le projet de créer une Twittclasse. Nous décrivons, ci-dessous, cette nouvelle notion.

2.2.4. Twittclasse

Une « Twittclasse » est une classe utilisant quotidiennement le réseau social Twitter dans ses travaux. Ces classes ont fait leur apparition en France durant l'année scolaire 2009/2010. À ce moment, seules quatre classes sont recensées.

Une expérience d'un trimestre ayant pour but de prendre des notes et d'interagir pendant des exposés sur l'état des lieux de l'Internet se fait dans une promotion de Master SID à l'Université de Lille (Formet, 2012).

Laurence Juin, enseignante de lettres-histoire-EMC en lycée professionnel et enseignante Experte pour Microsoft Education France, utilise de manière plus importante Twitter durant la même année scolaire, à La Rochelle. « Twitter était alors utilisé en classe et

hors classe comme outil de prises de notes, d'échanges et de débats par des lycéens en bac professionnel » (Formet, 2012, para. 3).

Laurence Juin a laissé de nombreux écrits sur son blog. Ces derniers ont formé la première base de réflexion autour de l'utilisation de Twitter en classe.

David Cordina, professeur de Français Langue Étrangère à l'Université de Lille, se sert du réseau Twitter comme complément aux outils déjà utilisés par ses étudiants.

« Un projet d'échange, e-tandems, est mis en place entre des étudiants chinois de l'Université de Shanghai à l'université de Lille¹ et les élèves de Laurence Juin : pratique de la langue française pour les étudiants et questions-réponses autour de la culture chinoise pour les élèves de La Rochelle » (Formet, 2012, para. 4). Le forum d'innovation éducative européen de Berlin (2010), puis le forum international de Cape Town (2010) ont récompensé ce projet commun (Formet, 2012).

Amandine Terrier, enseignante à Crotenay (Jura), met en avant le premier projet utilisant Twitter en primaire à la fin mars 2010. Lors de la future classe de découverte à Paris, Amandine Terrier choisit l'outil Twitter proposé par l'animateur *TICE*, Bertrand Formet. Twitter est intéressant pour sa fonction communicative avec les parents d'élèves, par exemple. Bertrand Formet et Laurence Juin étudient les adaptations nécessaires d'un tel projet au primaire.

Pendant l'année scolaire 2010-2011, plusieurs projets ont vu le jour, dont un très médiatisé, qui a participé à la découverte des Twittclasses. L'outil Twitter est beaucoup utilisé comme moyen d'apprentissage de la lecture/écriture.

Pourquoi utiliser Twitter en classe ?

Voici les objectifs que poursuivent les Twittclasses :

- écrire dans le but d'être lu, dans de réelles situations de communication ;
- éduquer les élèves aux médias et à un usage responsable d'Internet ;
- réinvestir les apprentissages de la lecture/écriture dans une situation de communication (maîtriser la langue de communication) ;
- coopérer au sein de la classe autour de l'utilisation de Twitter ;
- s'ouvrir au monde par l'intermédiaire des Tweets avec des classes à « l'autre bout du monde ».

2.2.5. Créer une Twittclasse

Créer une Twittclasse est une démarche de longue haleine qui ne peut s'improviser. En créant une Twittclasse, l'enseignant expose ses élèves en dehors du cadre fermé de la classe. Il y a donc plusieurs étapes à suivre, dont la première est : se familiariser avec l'outil Twitter. Il est important que l'enseignant se l'approprie avant de le proposer à ses élèves (Formet, 2012).

Formalisation du projet

La formalisation d'un projet permet d'y voir plus clair et de savoir ce que nous recherchons et dans quel cadre le projet va être mené. Il est important de se questionner, dans le cas de la Twittclasse, sur les points suivants: « Que va réellement apporter l'outil Twitter à mes élèves ? Quelles compétences je souhaite développer chez mes élèves avec ce nouvel outil ? À qui les élèves vont-ils s'adresser ? À quel moment et à quelles échéances ? » (Formet, 2012, para. 3).

Organisation et autorisation :

Créer une Twittclasse est un travail à long terme. Une certaine organisation ainsi que des autorisations sont nécessaires pour qu'un tel projet voie le jour.

Pour utiliser un réseau social en classe (Twitter par exemple), il faut tout d'abord obtenir l'autorisation de la direction ainsi que celle de l'inspecteur, et également celle du responsable cantonal de la protection des données personnelles (spécifique à la Suisse).

Une fois ces dernières accordées, c'est au tour des parents d'élèves de donner leur accord concernant la publication d'images ou l'utilisation d'Internet (Formet, 2012).

Présentation du projet aux élèves :

« Montrer la pertinence de l'outil permettra aux élèves de s'engager dans le projet avec motivation » (Formet, 2012, para. 5). Une démonstration en direct, avec une autre Twittclasse, est le meilleur moyen d'y parvenir. Les élèves ont alors l'opportunité de poser leurs questions aux utilisateurs du réseau social. Cette conversation permettra, entre autres, de démontrer la force rédactionnelle qu'offre Twitter. Le vocabulaire spécifique de Twitter peut également être abordé lors de cette première découverte (Formet, 2012).

Charte d'utilisation :

Avant de se lancer dans la rédaction même des tweets et donc dans le projet lui-même, il est indispensable d'élaborer une charte d'utilisation du réseau Twitter. Afin que les élèves se sentent vraiment concernés, il est préférable de construire cette charte avec leur collaboration. Voici une liste des points pouvant figurer sur une charte Twitter :

- *validation* : Je fais vérifier mon tweet avant de le publier ;
- *orthographe* : Je rédige correctement (orthographe, syntaxe, ponctuation, ...) ;
- *identité* : Je signe mes tweets, car j'en suis responsable ;
- *twitter* : Je connais les usages de Twitter (vocabulaire spécifique) ;
- *droit à l'image* : Les photos que je publie sont soignées et autorisées ;
- *droit d'auteur* : Lorsque je partage une information, j'indique son origine ;
- *respect* : Je respecte les personnes sur Twitter comme dans la vie ;
- *prudence* : Je ne partage aucune information confidentielle ;
- *communication* : Je consulte et réponds uniquement aux comptes que nous suivons ;
- *autorisation* : J'utilise le réseau Twitter sous la surveillance d'un adulte si je n'ai pas l'âge requis, c'est-à-dire 13 ans (Ressources Numériques 91, 2016).

Création d'un compte Twitter pour la classe :

Le compte d'une Twittclasse doit être supervisé par l'enseignant qui est le référent du projet. En effet, selon les conditions d'utilisation du réseau social, au paragraphe concernant la politique à l'égard des enfants (<https://twitter.com/privacy?lang=fr>), il est stipulé qu'un compte Twitter ne peut être ouvert au nom d'un enfant de moins de 13 ans. Il n'y a donc aucun compte individuel qui peut être créé à l'école primaire (Formet, 2012).

Les étapes d'ouverture du compte-classe peuvent être réalisées avec ou par les élèves. Il existe des tutoriels guidant pas à pas l'ouverture d'un compte Twitter. La classe doit ensuite définir le nom de son compte, lui trouver un avatar et écrire une brève biographie du compte. Ces trois informations sont importantes, car elles contribuent à l'identité du compte de la classe sur le réseau social et également sur Internet. Elles doivent permettre à ses abonnés de l'identifier en un coup d'œil. Puis, la publication des premiers « tweets » arrive. Ces messages sont très souvent préparés, corrigés ou encore discutés en plénière à l'avance. C'est seulement après avoir obtenu l'autorisation de l'enseignant qu'un élève peut publier son message. La gestion du compte s'ajoute finalement : « faire le choix de s'abonner à d'autres comptes (et si oui, lesquels ?) permet de s'assurer des premières réponses aux messages envoyés » (Formet, 2012).

Présenter le projet aux parents :

Le discours médiatique concernant l'utilisation d'Internet est des réseaux sociaux est souvent négatif. Le fait de ne pas connaître ces outils ne facilite pas leur acceptation et, encore moins, au sein de l'école (Formet, 2012).

Au primaire et au secondaire, il faut présenter l'aspect pédagogique d'un tel projet (Twitter à l'école), informer, voire même former, les parents d'élèves au sujet du réseau Twitter, ce qui va permettre de les rassurer et d'obtenir leur soutien (Formet, 2012).

2.2.6. Peur des enseignants

Malgré la généralisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, nous constatons que beaucoup d'enseignants sont réticents à l'idée de les introduire dans leur classe. Pour certains, les représentations sociales face à ces technologies peuvent influencer la manière de les utiliser voire de les intégrer au sein de leur classe.

Depuis quelques années, les *MITIC* (notion allant de l'usage d'Internet et de logiciels à l'utilisation de médias comme la télévision ou encore les images) ont pris une place importante dans notre société. Il est à présent rare de n'avoir aucune compétence ou connaissance dans ce sujet. Nous sommes confrontés à une société à deux vitesses : « la nouvelle génération qui a intégré les *MITIC* dès son plus jeune âge, et les personnes qui ont vécu de nombreuses années sans *MITIC* et qui, soit découvrent peu à peu l'innovation, soit se mettent à l'écart » (Boéchat-Heer, 2009, p.21).

Il est donc essentiel d'éduquer la génération future à ces technologies et de proposer des cours de formation continue pour la deuxième génération. L'école joue donc un rôle dans la formation aux nouvelles technologies (Boéchat-Heer, 2009).³

Une formation dans le domaine des *TIC* est proposée aux enseignants. Selon la CDIP (2004), cette dernière ne représente pas une formation spécialisée autonome mais s'insère dans les différentes disciplines.

Elle donne la possibilité d'acquérir une réflexion sur la mission de l'école dans une société des médias, de tirer les conséquences pour toutes les disciplines enseignées, de se former à la didactique nécessaire à une utilisation pédagogique réfléchie et ciblée des médias dans l'enseignement, de permettre de développer spécifiquement la compétence des élèves dans les médias en prenant en considération les aspects sociologiques, éthiques et juridiques (Boéchat-Heer, 2009, p.24).

Au terme de cette formation, les enseignants doivent être en mesure d'identifier les multiples possibilités proposées par les *TIC* pour l'enseignement/apprentissage, mais également leurs limites. Ils doivent être capables de les utiliser de manière ciblée dans leur enseignement (Boéchat-Heer, 2009).

Selon la CTIE (2006 ; 2007), en Suisse, l'intégration des *MITIC* dans le contexte scolaire a de la difficulté à se développer. L'adaptation des enseignants à ces outils se fait lentement. Pourtant, le milieu des *MITIC* évolue et s'étend rapidement. C'est pourquoi il est important de former les élèves à l'usage des technologies. Les apprenants doivent acquérir les compétences nécessaires à leur utilisation. Pour ce faire, les écoles sont équipées de nouveaux outils technologiques, mais la formation à leur utilisation et leur usage courant ne suivent pas. Les enseignants se sentent démunis face à une telle évolution de l'enseignement (Boéchat-Heer, 2009).

Afin de rassurer certains professionnels, il nous paraît primordial de créer un climat de confiance autour de la thématique du numérique. En effet, l'utilisation des *MITIC* en classe doit s'accompagner d'un cadre strict à respecter. L'enseignant doit avant tout mettre en place une structure afin d'éviter les dérives liées à l'utilisation d'Internet et à la protection des données. Lorsqu'un élève utilise le Net, il doit être au clair avec ce qu'il a le droit de faire ou non. Le fait d'établir une telle structure peut permettre de soulager les enseignants craignant les « dangers du Net ».

³ Pour la période 2017–2022, la Suisse a développé la stratégie « Suisse numérique » qui définit très précisément des objectifs en matière de formation (point 4.6 du rapport « Développement de la société de la connaissance », Confédération Suisse, avril 2016).

2.2.7. Etapes d'apprentissage de la lecture/écriture

Comme mentionné précédemment, la lecture et l'écriture sont indissociables d'un point de vue des apprentissages. En effet, la lecture et l'écriture sont toujours travaillées simultanément. C'est pour cela que nous utilisons la notion unitaire de lecture/écriture ou encore de littératie (Saada-Robert et al., 2005).

Les enfants se plongent dans l'apprentissage de l'écrit dès leur entrée à l'école, c'est-à-dire dès le cycle 1. L'apprentissage approfondi de cette discipline se fait en 3H.

Lors de cette période, l'enfant doit faire le **lien entre l'oral et l'écrit**. Il prend conscience du passage entre le langage oral implicite et le langage écrit explicite. Ce passage se fait à travers la compréhension et la production d'écrits qui font sens. Il y a tout d'abord l'initiation à l'écrit avant la familiarisation avec le geste graphique. « Le passage de l'oral à l'écrit et l'identification-production des mots constituent l'objectif central du cycle 1 » (Saada-Robert & Christodoulidis, 2012, p.2).

L'enfant passe par différentes **phases d'acquisition du processus de l'écrit** :

1. phase picturale ;
2. phase logographique ;
3. phase alphabétique ;
4. phase orthographique (Saada-Robert & Christodoulidis, 2012).

Selon Saada-Robert et Christodoulidis (2012), le système alphabétique s'articule entre trois composantes : la connaissance des lettres, la segmentation phonologique et la correspondance phonographique.

La progression dans l'acquisition de la lecture/écriture ou littératie se définit à l'aide de quatre modèles résultant de recherches empiriques. Il existe le modèle d'acquisition par stades de Frith (1985), le modèle par étapes de Ehri (1997) qui inclut une évolution parallèle de la lecture et de l'écriture, le modèle à double fondation de Seymour (1997) et le modèle dans lequel une dominance de stratégies définit chaque étape de Rieben et Saada-Robert (1997). Il est important de noter que seul ce dernier modèle découle d'investigations se déroulant dans le contexte même de l'enseignement/apprentissage scolaire (Saada-Robert et al., 2005).

Définissons à présent les caractéristiques de chacun de ces modèles.

Dans le **modèle d'acquisition par stades (figure 2)**, une alternance entre la lecture et l'écriture est présente. Au premier stade, l'enfant va reconnaître quelques mots familiers qu'il va mémoriser de manière logographique lors de sa lecture. C'est « l'enveloppe du mot », c'est-à-dire sa longueur, les points et les accents, les hampes qui dépassent, ... qui représente l'indice principal de reconnaissance de l'apprenant. Le contexte ainsi que les couleurs et les formes qui accompagnent le mot vont également servir d'indices de reconnaissance. Ici, la reconnaissance se fait visuellement. À ce stade logographique, l'écriture est représentée par des gribouillages ou des traces picturales (Saada-Robert et al., 2005).

Le stade alphabétique poursuit l'acquisition de la langue écrite. À ce stade, l'écriture, qui pousse l'apprenant à prendre conscience du besoin d'utiliser des lettres, de les connaître et de les apprendre, joue un rôle central. En effet, en écrivant informellement, en comparant sa production avec d'autres écrits ou encore en « lisant » des écrits, l'enfant comprend que, pour communiquer, il faut utiliser des lettres conventionnelles et socialement fixées. Pour atteindre le stade alphabétique, l'enfant doit normaliser le nom des lettres (code), la segmentation phonologique et la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes. Durant ce stade, la lecture est un long travail de décodage encore beaucoup guidé par le contexte sémantique et la voie visuelle logographique.

Enfin, le stade orthographique est caractérisé par la lecture rapide et l'épellation des mots qui sont, pour la plupart, orthographiés correctement (Saada-Robert et al., 2005).

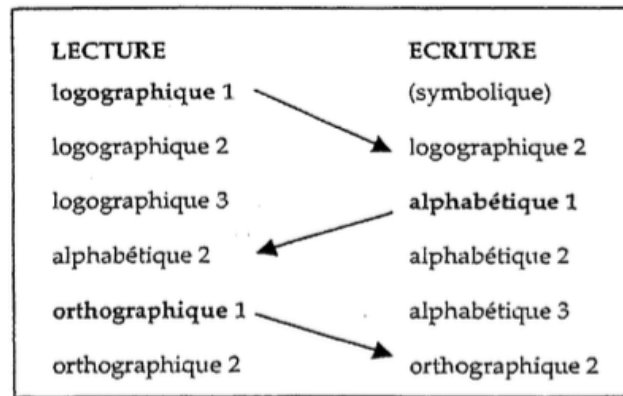


Figure 2 : Evolution de la langue écrite - Frith (1985)

Le modèle par étapes avec évolution parallèle de la lecture et de l'écriture (figure 3), propose, quant à lui, une progression par étapes pouvant se recouper et permettant l'évolution parallèle de la lecture/écriture. L'entrée dans l'écrit de la lecture et de l'écriture est d'abord prélinguistique (Saada-Robert et al., 2005).

Des stratégies de lecture/écriture « alphabétiques partielles » surviennent à l'étape suivante. L'apprenant reconnaît la première lettre des mots et essaie de l'associer avec le premier phonème. Il va ensuite, graduellement, construire le principe alphabétique complet qui se définit par l'utilisation des sons pour lire des mots ou des lettres ainsi que l'utilisation de lettres pour reproduire des sons. Une fois renforcé, ce système alphabétique va se changer en lecture/écriture orthographique (Saada-Robert et al., 2005).

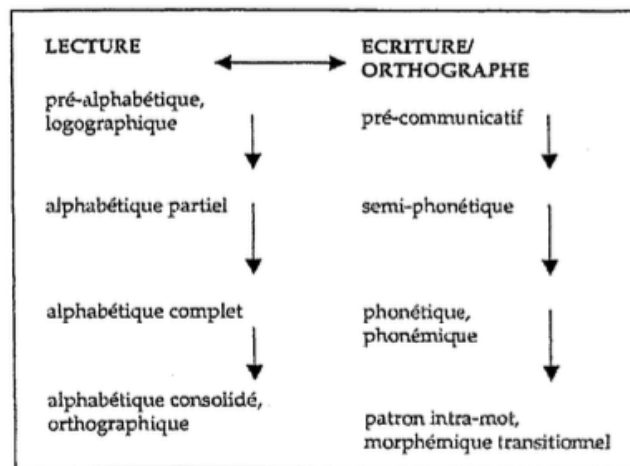


Figure 3 : Evolution de la langue écrite - Ehri (1997)

Le modèle à double fondation (figure 4) met en avant un système qui n'est pas linéaire. L'aboutissement orthographique représente l'étape finale du processus qui repose sur une construction à double fondation. L'enfant apprenant reconnaît et produit des mots, depuis le début, de manière aussi bien logographique qu'alphabétique (Saada-Robert et al., 2005).

A un même moment, l'enfant peut produire un écrit en imitant, grâce à des vagues ou des signes picturaux, le geste continu d'un scripteur et en réalisant des signes graphiques discontinus (sortes de lettres). Il peut également exprimer des signes de morphologie grammaticale en produisant, plusieurs fois, des unités graphiques identiques (Saada-Robert et al., 2005).

Les systèmes alphabétiques et logographiques visuels se perfectionnent et se consolident progressivement. Leur traitement de plus en plus ciblé sur les mots, écrits ou lus, va

permettre le commencement de l'étape orthographique. Cette étape représente une progression entre la prise de conscience des irrégularités les plus fréquentes et les règles des systèmes orthographiques et morphographiques (Saada-Robert et al., 2005).

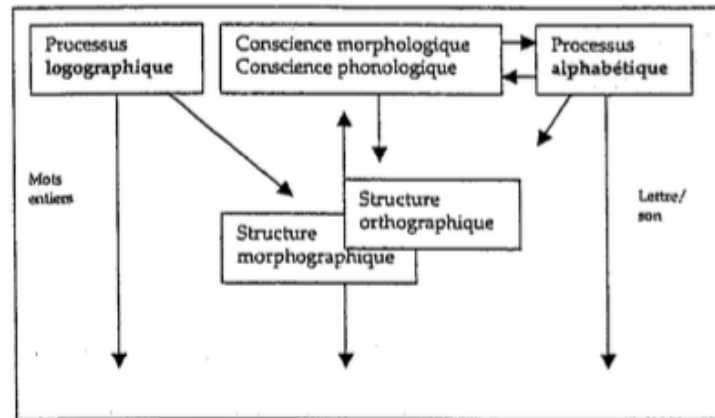


Figure 4 : Evolution de la langue écrite - Seymour (1985)

Pour terminer, **le modèle à dominances (figure 5)** propose une progression par étapes permettant à la lecture et à l'écriture d'évoluer précocement et en parallèle ce qui rejoint en partie la recherche de Ehri (1997). Chaque étape est définie par une dominance de stratégies dont certaines apparaissent au même moment (lien avec les résultats de Seymour, 1997) (Saada-Robert et al., 2005).

Selon Saada-Robert et al. (2005), « en tout début de progression, avant même qu'il ne sache lire et écrire, l'enfant élabore et utilise des stratégies de prélecture et préécriture aussi bien logographiques, qu'alphabétiques, voire même orthographiques, pour quelques mots familiers, simples et fréquemment rencontrés » (p.22). Ce sont les stratégies logographiques qui sont utilisées le plus fréquemment par l'enfant. L'apprenant se réfère aux indices sémantiques du texte afin de reconnaître un mot. Ceci se fait parallèlement à la reconnaissance logographique des mots.

La deuxième étape de ce modèle se caractérise par la dominance des stratégies alphabétiques. Les autres stratégies ne sont pas pour autant laissées de côté. Elles sont jugées moins efficaces par l'enfant (Saada-Robert et al., 2005).

Les stratégies alphabétiques perdent ensuite leur importance lors de la troisième étape. Elles maintiennent cependant leur place auprès des stratégies orthographiques et logographiques. L'apprenant va alors élaborer des stratégies orthographiques. La mise en évidence des divergences individuelles des apprenants concernant leur progression de la première à la dernière étape est également présente dans ce modèle (Saada-Robert et al., 2005).

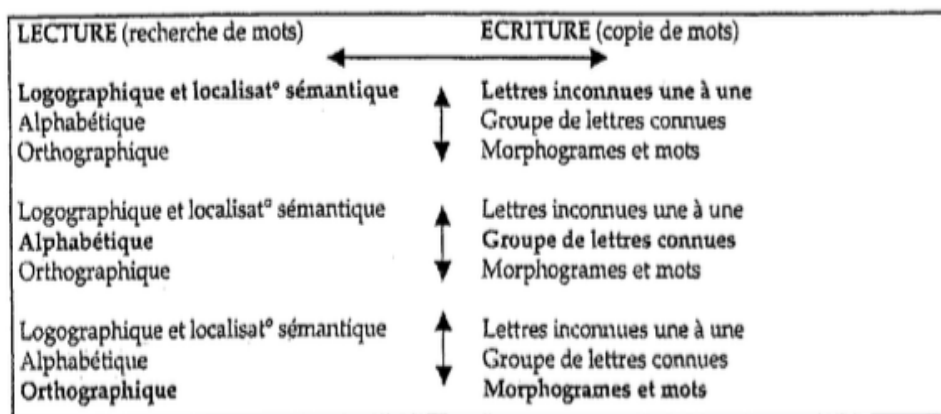


Figure 5 : Evolution de la langue écrite - Rieben & Saada-Robert (1997)

2.2.8. Méthodes d'apprentissage de la lecture/écriture

Selon Saada-Robert et al. (2005), « la démarche d'Entrée dans la culture scolaire de l'écrit (...) présente un dispositif d'enseignement/apprentissage commun à quatre situations-problèmes qui sont pratiquées de la première à la dernière année du cycle élémentaire » (p. 9).

L'apprentissage de la lecture/écriture se fait parallèlement. Pour ce faire, le texte représente le point de départ de ce cheminement. Le texte a les caractéristiques suivantes : communicative, discursive, textuelle et scripturale. Le dispositif d'enseignement/apprentissage mis en place par l'enseignant pour acquérir la capacité à lire et à écrire propose des situations-problèmes ouvertes permettant à tous les enfants de progresser de manière optimale et en suivant leur propre cheminement. Tous les élèves n'ont pas les mêmes capacités, représentations, compétences, ... C'est pourquoi, il est primordial de leur offrir la possibilité d'avancer à leur rythme. Ces situations-problèmes permettent la construction des composantes du savoir de la langue écrite. Des exercices spécifiques ciblés sur une seule composante du savoir et permettant sa consolidation, sa systématisation et son automatiser sont réalisés en alternance avec les situations-problèmes. Afin de faire évoluer ses élèves, l'enseignant va utiliser le guidage interactif qui est un guidage ancré sur les connaissances, représentations et cultures des apprenants (Saada-Robert et al., 2005).

Tout au long du cycle élémentaire, l'enseignant utilise quatre situations-problèmes pour développer la culture de la littératie chez les élèves: la Lecture/écriture émergente provisoire (LEEP), la Dictée à l'adulte (DA), le Texte de référence (TR) et la Production textuelle orthographique (PTO). Ces quatre méthodes s'emboîtent selon une progression dite « en spirale » (voir figure 6). Toutes les composantes de l'écrit sont présentes dans ces situations. Elles s'emboîtent et se complexifient selon leur degré d'appropriation (Saada-Robert et al., 2005).

Elles visent d'abord une prise de conscience des composantes, de leur fonction dans la langue, puis ont progressivement pour objectif une réflexion plus poussée sur les unités langagières, leur fonctionnement et leur articulation, utilisant des concepts langagiers plus solides et établissant des relations entre les unités plus fortes (Saada-Robert et al., 2005, p.10).



Figure 6 : Progression en spirale des composantes traitées dans les quatre situations-problèmes d'entrée dans l'écrit, de 4 à 8 ans

La première situation-problème est la Lecture/écriture émergente. Elle propose à l'apprenant, qui débute sa scolarité (début du cycle 1), « de s'investir du rôle de lecteur et de scripteur, de comprendre la fonction communicative de l'écrit, de prendre conscience de la nature représentative du signe graphique, ceci bien avant qu'il ne devienne lecteur et scripteur de manière conventionnée » (Saada-Robert et al., 2005, p.11).

La Dictée à l'adulte s'ajoute parallèlement à la Lecture/écriture émergente. Il se peut également qu'elle apparaisse ultérieurement. A travers la Dictée à l'adulte, l'apprenant est amené à prendre conscience des différences entre l'oral qui est implicite et l'écrit qui est, quant à lui, explicite. Il est aussi conduit à énoncer un « oral écrivable », à repérer la

nature segmentale de l'écrit et à reconnaître des mots écrits en s'aidant de l'interaction avec l'adulte (Saada-Robert et al., 2005).

La situation suivante, le Texte de référence, permet à l'élève de prendre en charge, lui-même, l'écriture normée des mots, qu'il copie d'un texte. Il doit tout d'abord les chercher et les reconnaître dans le texte qui est élaboré sous forme de Dictée à l'adulte collective. Il construit ainsi ses compétences en écriture et également en lecture. Cette situation va ainsi faire progresser l'apprenant dans son entrée dans l'écrit (Saada-Robert et al., 2005).

Finalement, à la fin du cycle élémentaire, la Production textuelle orthographique vient peaufiner l'entrée dans l'écrit. Dans cette situation-problème, l'enfant prend intégralement en charge sa production dans ses aspects textuels (propriétés des genres, cohérence et cohésion textuelle, ...) et scripturaux (orthographe, phonographie, morphographie) (Saada-Robert et al., 2005).

Dans le cadre de notre recherche, nous nous concentrerons plus particulièrement sur la méthode de Dictée à l'adulte. En effet, dans la classe que nous suivons, cette approche est souvent utilisée par l'enseignante que ce soit lors de tweets spontanés ou de tweets collectifs.

2.2.9. Dictée à l'adulte

Définissons à présent, plus en détails, la Dictée à l'adulte qui est une méthode fréquemment utilisée pour travailler l'apprentissage de la littérature en 3^{ème} et 4^{ème} HarmoS.

La situation d'écriture de la Dictée à l'adulte rassemble un apprenti-lecteur et un adulte lettré. L'écrit émerge de cette interaction asymétrique. L'apprenant dicte le texte qu'il a envie d'écrire à un adulte (souvent enseignant) et ce dernier va l'écrire et le relire (Thévenaz-Christen, 2012).

Le terme de Dictée à l'adulte désigne à la fois une mise en suspens des objectifs orthographiques, un changement de responsabilité de l'apprenant qui devient producteur de texte, ainsi que l'ouverture d'un espace de médiation portant potentiellement sur toutes les composantes contextuelles et langagières (Thévenaz-Christen, 2004, p. 3).

Thévenaz-Christen (2012) affirme que « dicter à un adulte est une situation d'écriture qui favorise conjointement la découverte des normes de l'écrit et celle de genre textuel pour des enfants ou des élèves non encore scripteurs ou lecteurs » (p.1). Elle représente une excellente approche pour observer et construire de nouvelles capacités en littérature.

Cette situation d'enseignement/apprentissage est considérée comme une situation de médiation. Selon Grobety (1993), l'expression « Dictée à l'adulte » renvoie à des pratiques de recherches psycholinguistiques ou didactiques qui sont toutes deux inspirées des pratiques d'enseignement/apprentissage, voire même des pratiques des écrivains publics dans les sociétés faiblement alphabétisées. Aujourd'hui, ce terme est souvent rattaché au dispositif mis en place pour les élèves entrant dans l'écrit. La Dictée à l'adulte est une forme d'écriture précoce qui s'additionne à l'écriture approchée ou émergente provisoire (Thévenaz-Christen, 2012).

« Le principe de la Dictée à l'adulte est donc simple : gérer en interaction entre adulte et enfants, la mise en forme d'un texte, en déchargeant l'enfant de tout travail graphique et graphémique » (Chartier, A-M., Clesse, C. & Hébrard, J., 2000, p. 93).

Voici, selon Chartier, A-M., Clesse, C. & Hébrard, J. (2000), les trois étapes, suivant une progression pédagogique, de la Dictée à l'adulte :

1. apprendre à dicter ;
2. apprendre à rédiger ;
3. apprendre à composer.

Pour exercer la Dictée à l'adulte avec un apprenant, il y a des étapes-clés, adaptées à son niveau d'apprentissage :

- définir le contenu (lettre, histoire, ...) avant de commencer l'activité ;
- encourager les élèves dans le but de faire émerger les représentations, face au genre de texte à produire ;
- ne commencer l'activité de la DA que lorsque le contenu et les aspects formels sont déterminés ;
- relire progressivement la production écrite de l'enfant ou du groupe d'enfants ;
- être attentif et renoncer à intervenir lorsque les dires des enfants ne sont pas corrects ;
- relire l'ensemble de la production. Cette phase permet une prise de conscience de l'acte de lecture et établit un lien entre l'oral et l'écrit. L'enfant comprend que ce qu'il a énoncé oralement s'est transformé en un écrit compréhensible par une autre personne (Piller, 2007).

La Dictée à l'adulte amène un élément particulièrement intéressant à l'apprentissage : c'est l'enfant lui-même qui est « maître » de sa production textuelle. C'est-à-dire que l'adulte opère en fonction des capacités et des connaissances déjà acquises par l'apprenant. Cet élément va encourager la découverte du monde de l'écrit et l'enfant va s'apercevoir que ce qu'il énonce oralement peut devenir de l'écrit. L'adulte assume le rôle « d'expert » et apporte ses intentions didactiques, en énonçant quelques suggestions, dans le but d'aiguiller la gestion locale et globale du texte (Piller, 2007).

Le pédagogue français Célestin Freinet affirme que nous pouvons apprendre à écrire avant même de savoir lire et indépendamment de cet apprentissage. Il s'agit de « permettre à des enfants en début d'apprentissage de saisir comment s'élabore un texte, à un moment où ils deviennent capables de concevoir et d'énoncer des messages « scriptibles » mais pas encore de les graphier ou de les orthographier sans peine » (Chartier, A-M., Clesse, C. & Hébrard, J., 2000, p. 92).

Activité de l'apprenant :

Chartier, Clesse & Hébrard (1998) déterminent trois étapes dans le processus de Dictée à l'adulte :

1. *L'enfant est dans l'oral* : sa narration ressemble à une conversation.
2. *L'enfant prend conscience de l'écrit* : il s'adapte, suit la main de l'adulte qui écrit, ralentit son débit de paroles. Il rencontre cependant de nouvelles difficultés : il oublie des éléments et s'exprime de façon maladroite.
3. *L'enfant dicte* : il différencie le fait de raconter et de dicter. Il segmente son oral par groupe de mots, par mots, sépare déterminants et noms, ... (Bellenge, 2012).

Rôle de l'enseignant :

Selon Chartier, Clesse & Hébrard (2000), les interventions de l'adulte résident en trois rôles : « scribe, premier récepteur du texte et soutien de l'effort langagier de l'enfant » (Bellenge, 2012, p. 16). L'adulte doit réussir à faire changer le registre d'énonciation de l'apprenant. Il amène l'enfant à dicter son texte et non à le parler ou le raconter (Chartier, Clesse & Hébrard, 2000).

Durant le processus de Dictée à l'adulte, l'enseignant doit :

- « dire ce qu'il écrit, mot après mot ;
- demander à l'enfant de ralentir son débit ;
- demander des explications, des éclaircissements sur le contenu ;
- s'étonner, répéter sans écrire, manifester son embarras devant la forme de l'énonciation ;
- proposer certaines corrections ;
- relire » (Chartier, Clesse & Hébrard, 2000, p.105).

Chaque adulte a sa propre manière d'interagir avec l'enfant dans une situation de Dictée à l'adulte et ses attitudes sont à adapter en fonction de chaque apprenant.

2.2.10. Tableaux récapitulatifs des aspects de la lecture/écriture

Ce tableau reprend les différents modèles d'acquisition de la lecture/écriture explicités ci-dessus (point 2.2.7.). Il met en évidence les éléments importants à retenir pour chacun d'eux.

1	Modèle d'acquisition par stades Frith (1985)	Alternance de l'acquisition des stades (logographique/alphabétique/orthographique) de la lecture et de l'écriture.
2	Modèle par étapes avec évolution parallèle de la lecture et de l'écriture Ehri (1997)	Progression par étapes permettant une évolution parallèle de la littératie. L'entrée dans la lecture/écriture est d'abord prélinguistique.
3	Modèle à double fondation Seymour (1997)	Système non linéaire visant l'aboutissement orthographique. Depuis le début, l'apprenant reconnaît et produit des mots de manière aussi bien logographique qu'alphabétique.
4	Modèle à dominances Rieben et Saada-Robert (1997)	Progression par étapes permettant à la lecture et à l'écriture d'évoluer très tôt et en parallèle. Chaque étape est définie par une dominance de stratégies.

Tableau 1 : Modèles d'acquisition de la littératie

(Saada-Robert et al., 2005)

Pour ce qui est des méthodes (situations-problèmes) utilisées tout au long du cycle 1 pour atteindre la phase orthographique voici, dans le tableau ci-dessous, les informations essentielles à retenir.

	SITUATION-PROBLEME	L'APPRENANT :
1	Lecture/écriture émergente	<ul style="list-style-type: none"> - s'investit de son rôle de lecteur-scripteur. - comprend la fonction communicative de l'écrit. - prend conscience des caractéristiques des signes graphiques.
2	Dictée à l'adulte	<ul style="list-style-type: none"> - prend conscience de la différence entre l'oral implicite et l'écrit explicite. - énonce un oral « écrivable ». - repère la nature segmentale des mots <p>→ Apprentissage fait en interaction avec l'adulte !</p>
3	Texte de référence	<ul style="list-style-type: none"> - prend en charge l'écriture normée des mots, copiés d'un texte. - construit ses compétences en écriture et en lecture.
4	Production textuelle orthographique	<ul style="list-style-type: none"> - prend en charge sa production dans ses aspects textuels et scripturaux.

Tableau 2 : Situations-problèmes au cycle 1

(Saada-Robert et al., 2005)

2.3. QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHESES

L'élaboration de notre cadre conceptuel nous permet, à présent, de formuler notre question de recherche principale :

L'apprentissage de la lecture/écriture en 3-4H est-il favorisé par l'usage de l'outil Twitter ?

Cette question amène plusieurs hypothèses sur le sujet, à savoir :

1. **Twitter est une motivation à l'écriture et à la lecture.**

En effet, en rédigeant des tweets, les élèves savent qu'ils vont être lus et que leurs écrits vont être reconnus. Ils reçoivent également des réponses à leurs tweets ce qui va les motiver à les lire pour pouvoir interagir sur la plateforme.

2. **Grâce à Twitter, les élèves sont conscients de l'enjeu communicatif de la lecture et de l'écriture.**

En interagissant avec d'autres classes ou simplement avec des individus quelconques, les élèves voient l'aspect communicatif de la littératie. Ils comprennent que pour communiquer avec des personnes, il est nécessaire de respecter un certain code (lettres, ponctuation, ...).

3. **Les élèves ont davantage l'occasion de faire des productions écrites en utilisant le réseau Twitter.**

Chaque tweet est tout d'abord rédigé manuellement dans un cahier, puis corrigé avant de pouvoir être publié. Les apprenants ont donc l'opportunité de s'entraîner à la rédaction.

4. **La Dictée à l'adulte, qu'elle soit individuelle ou collective, est plus exploitée grâce à l'utilisation de l'outil Twitter.**

Lors de la rédaction d'un tweet individuel, l'élève a principalement recours à la méthode de Dictée à l'adulte. Il peut dicter son texte soit à l'enseignante soit à un élève « expert ». Lorsqu'il s'agit d'un tweet collectif (les élèves tweetent tous ensemble), l'enseignante rédige le texte de ses élèves. Twitter permet donc d'utiliser couramment cette méthode qui est une aide à l'apprentissage des littératies didactique et numérique.

2.4. METHODOLOGIE

Notre travail est un mémoire de recherche. Nous avons structuré l'objet de notre recherche et avons posé notre questionnement après avoir défini l'angle d'attaque du sujet (problématique) et identifié ses concepts (cadre conceptuel).

Cette partie met en avant le dispositif qui nous a permis de récolter les données liées à notre questionnement. Dans un premier temps, nous expliquons les méthodes choisies, à savoir : l'observation directe et l'entretien semi-directif. Les avantages et les limites de chacune des méthodes sont également explicités. Nous présentons ensuite l'échantillon retenu pour ce travail. Puis, nous définissons le dispositif mis en place pour recueillir les données et nous terminons par la protection des données ainsi que les considérations éthiques.

Nous allons concevoir une recherche empirique portant sur l'apport de l'outil Twitter dans l'apprentissage de la lecture/écriture au premier cycle (3-4 HarmoS). Notre méthodologie comporte plusieurs étapes :

- observation directe, non participante (NP), de l'utilisation de l'outil Twitter par les élèves de 3H et de 4H ;
- entretien semi-directif avec l'enseignante de la Twittclasse ;
- entretiens semi-directifs avec quatre élèves de la Twittclasse :
 - o deux élèves de 3H qui débutent avec l'utilisation de Twitter ;
 - o deux élèves de 4H qui ont déjà utilisé l'outil Twitter durant une année scolaire entière ;
- analyse des données récoltées lors des observations ainsi que lors des entretiens semi-directifs.

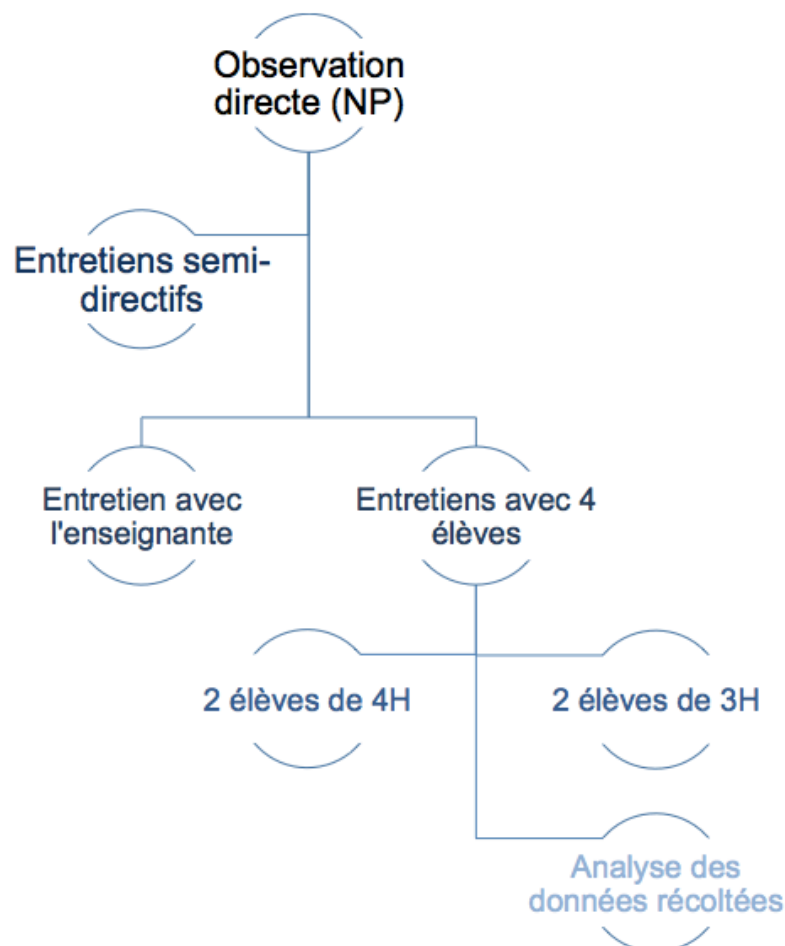


Figure 7 : Etapes de notre méthodologie

2.4.1. Observation directe

Cette méthode se base sur l'observation visuelle, au sens strict du terme. Les dispositifs d'observation directe représentent les seules approches de recherche sociale permettant de capter les comportements au moment où ils se produisent sans avoir recours à un témoignage ou encore à un document. Les autres méthodes reconstituent les situations ou phénomènes par le biais des déclarations des acteurs ou des traces laissées par ces derniers ou par les témoins (Quivy & Van Campenhoudt, 2006).

La méthode de l'observation directe peut être soit participante soit non participante. Dans le cadre de notre recherche, nous privilégions **l'observation non participante**. Il s'agit, pour le chercheur, d'observer la vie d'un groupe « de l'extérieur ». Cette approche peut être réalisée sur le long ou le court terme, avec l'accord ou non des participants ou encore avec ou sans l'aide de grilles d'observation détaillées. Au contraire, l'observation participante « consiste à étudier une communauté durant une longue période, en participant à la vie collective » (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p.178). Dans ce cas, le chercheur analyse la vie de groupe « de l'intérieur ». Son travail s'appuie sur la précision et la rigueur des observations et la confrontation perpétuelle de ses observations avec ses hypothèses (Quivy & Van Campenhoudt, 2006).

Avantages de la méthode :

L'un des avantages de l'observation directe est la collecte des comportements et des événements au moment où ils se produisent. Cela permet au chercheur de recueillir des données d'analyse spontanées. Les comportements observés ont un caractère authentique que nous ne retrouvons pas forcément à travers les paroles et les écrits. (Quivy & Van Campenhoudt, 2006)

Limites de la méthode :

Il est parfois difficile de se faire admettre comme observateur par le groupe à observer. Les traces récoltées posent également problème. Il est souvent difficile de retranscrire un événement au moment où il se passe. Il nous arrive donc d'oublier des éléments importants car notre mémoire est sélective et élimine des comportements dont l'importance n'est pas immédiatement apparue. L'interprétation du chercheur vient également interférer dans les résultats d'une observation. « L'utilisation de grilles d'observation très formalisées facilite l'interprétation mais, en revanche, celle-ci risque d'être relativement superficielle et mécanique en regard de la richesse et de la complexité des processus étudiés » (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p.180). En recherche sociale, une observation souple utilisée en complément à d'autres méthodes incluant des procédures techniques plus précises diminue le problème de l'interprétation (Quivy & Van Campenhoudt, 2006).

2.4.2. Entretien – Entretien semi-directif

Il existe plusieurs formes d'entretien qui se distinguent toutes par la mise en œuvre de processus de communication et d'interaction humaine. Ces processus, caractérisés par un contact direct entre le chercheur et son/ses interlocuteur(s), offrent la possibilité de prélever de riches informations ainsi que des éléments de réflexion. Un authentique échange s'installe et les perceptions, les interprétations, les expériences ressortent. Les questions ouvertes du chercheur favorisent l'émergence de ces réactions, rendent l'expression plus aisée et évitent que l'interlocuteur s'éloigne du sujet traité. Même si l'entretien est une méthode de recueil d'informations, le chercheur doit constamment rester en alerte afin que ses interventions aboutissent à des éléments d'analyse le plus pertinents possible (Quivy & Van Campenhoudt, 2006).

La méthode de l'entretien convient particulièrement « à l'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés » (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p.175). Cela correspond donc parfaitement avec notre recherche.

Entretien semi-directif :

L'entretien semi-directif, également appelé entretien semi-dirigé, est la variante de l'entretien la plus employée en recherche sociale. Son nom indique que cet entretien n'est ni complètement ouvert ni canalisé par des questions précises. Le chercheur prépare habituellement une liste de « questions-guides », plus ou moins ouvertes, par le biais desquelles il est nécessaire d'obtenir des informations, des réponses. Il ne formulera pas obligatoirement ces questions dans l'ordre ou avec la formulation réfléchie au préalable. Le but est de laisser parler, ouvertement, l'interviewé et de recueillir les informations dans l'ordre où elles viennent. Le chercheur doit simplement recentrer le dialogue si besoin afin d'obtenir toutes les informations qui lui sont nécessaires (Quivy & Van Campenhoudt, 2006).

Avantages de la méthode :

Le principal avantage de l'entretien est la profondeur des éléments d'analyse récoltés. Cette méthode est très peu directive et permet donc au chercheur de recueillir des témoignages et des interprétations. Les interlocuteurs utilisent leur langage et leurs catégories mentales (Quivy & Van Campenhoudt, 2006).

Limites de la méthode :

La souplesse de cette méthode peut avoir deux inconvénients : effrayer les chercheurs ne pouvant travailler sans directives techniques précises ou au contraire autoriser certains à converser d'une manière quelconque, en se dispersant avec leur interlocuteur. Cette même souplesse peut amener le chercheur à croire à sa neutralité et à la complète spontanéité de son interlocuteur. Finalement, à l'inverse des questionnaires, « les éléments d'information et de réflexion recueillis par la méthode de l'entretien ne se présentent pas d'emblée sous une forme qui appelle un mode d'analyse particulier » (Quivy & Van Campenhoudt, 2006, p. 176).

2.4.3. Guide d'entretien

Sur la base des différents points théoriques abordés dans notre cadre conceptuel, nous avons élaboré un canevas d'entretien différent pour l'enseignante et pour les élèves (annexe II et III). La structure de notre guide est pensée de manière à créer une évolution dans les réponses de l'enseignante ainsi que dans celles des élèves. Les premières questions permettent de mettre en avant la communication, qui se trouve en arrière-plan de l'écriture et de la lecture. L'accent est ensuite mis sur le réseau social Twitter dans le but d'obtenir des réponses sur son utilisation au sein d'une classe. Nous poursuivons par le lien entre la plateforme Twitter et l'apprentissage de la littératie. Nous terminons par questionner nos interlocuteurs sur les bienfaits ou, au contraire, les méfaits de Twitter sur l'apprentissage de la lecture/écriture en 3-4H.

Comme mentionné précédemment, le canevas d'entretien représente un fil rouge pour l'enquêteur. L'entretien étant semi-directif, il ne nous est pas nécessaire de suivre de façon rigoureuse l'ordre de nos questions. Si des éléments nous semblent intéressants au fil de la discussion, nous devons nous éloigner de cet ordre afin d'approfondir certains d'entre eux.

2.4.4. Échantillon choisi

Pour notre recherche, nous avons choisi d'analyser une classe de 3-4 HarmoS travaillant quotidiennement avec le réseau social Twitter. Cette classe est hétérogène au niveau de l'apprentissage de la littératie. Les élèves de 4^{ème} HarmoS ont déjà enrichi leurs connaissances en lecture/écriture. Les élèves de 3^{ème} HarmoS, quant à eux, se situent encore, pour la plupart, au stade de décodage (logographique). Ils ont déjà fait un pas dans l'apprentissage de la lecture/écriture lors de leurs deux premières années de scolarisation, qui ont pour objectif d'introduire les notions de lecture et d'écriture et de préparer les élèves à cet apprentissage.

En début de cycle 1, la Dictée à l'adulte est l'outil le plus utilisé pour permettre à l'apprenant de produire des textes. Tout au long de ce cycle, l'enseignant se doit d'accompagner les élèves dans leurs écrits jusqu'à ce qu'ils aient acquis suffisamment d'autonomie pour écrire seuls (CIIP, 2010). La Twittclasse que nous allons suivre utilise cette méthode pour ses productions écrites (tweets). L'enseignante représente l'adulte scripteur qui va rédiger les paroles de l'enfant. Parfois, les élèves ne sachant pas encore écrire peuvent faire appel à un « élève expert » pour rédiger leur tweet.

2.4.5. Analyse des données

En recherche sociale, le dispositif d'entretien est pratiquement toujours associé à une méthode d'analyse de contenu. Selon Quivy & Van Campenhoudt (2006), « les méthodes d'analyse de contenu impliquent la mise en œuvre de procédures techniques relativement précises » (p. 201). Le chercheur doit effectivement s'appuyer sur des méthodes construites et stables afin de ne pas mêler ses valeurs et représentations à son interprétation des résultats. Cette méthode permet d'analyser des témoignages et des informations contenant un degré de profondeur et de complexité, comme c'est par exemple le cas dans un entretien semi-directif (Quivy & Van Campenhoudt, 2006).

Dans notre recherche, nous décidons de mettre l'accent sur la méthode quantitative en analysant graphiquement les réponses des élèves interrogés. Les élèves ont parfois deux éléments de réponse pour une question. C'est pourquoi, certains des graphiques ci-dessous affichent des pourcentages ne correspondant pas au nombre d'élèves interrogés (25, 50, 75 ou 100%).

L'analyse de l'entretien avec la professionnelle vient compléter les données récoltées auprès des élèves. Nous analysons donc qualitativement ces informations.

2.4.6. Protection des données et considérations éthiques

Nous assurons que les données récoltées seront utilisées uniquement dans le cadre de notre mémoire de fin d'études à la HEPVS. Nous garantissons également l'anonymat des différents intervenants. En effet, nous avons modifié le nom, le prénom de chaque personne ainsi que le lieu de l'établissement scolaire. Les traces audio ou vidéo récoltées lors de notre recherche (observations sur le terrain et entretiens semi-directifs) seront détruites au terme de notre travail.

Il est important que nos interlocuteurs soient au courant du but de notre travail et qu'ils se sentent en confiance lors de nos entretiens. Pour ce faire, les personnes interrogées peuvent ne pas répondre aux éventuelles questions embarrassantes.

3. PARTIE EMPIRIQUE

3.1. PRESENTATION DE L'OBSERVATION NON PARTICIPANTE

La première étape de notre méthodologie consiste à observer, tout en restant à l'écart du groupe, le fonctionnement de la classe et plus particulièrement le déroulement d'une séance consacrée à Twitter. Pour ce faire, nous n'avons pas utilisé de grille d'observation détaillée. Nous avons relevé le « déroulement type » d'une leçon ainsi que des informations concernant les points suivants : fonctionnement et organisation de la classe ; utilisation de l'outil Twitter ; caractéristiques des classes correspondantes ; protection des données (droits et devoirs) ; méthodologie de l'enseignante. Nous développons, ci-dessous, ces différents aspects.

3.1.1. Fonctionnement et organisation de la classe

La classe que nous avons observée est tenue par deux enseignantes. L'enseignante principale a instauré, depuis 2012, le travail avec le réseau social Twitter. Les élèves ont donc l'occasion de lire et de publier des tweets tous les lundis, mercredis et vendredis.

L'organisation du groupe-classe est la suivante : les bancs sont disposés en arc de cercle afin que chaque enfant puisse voir tous ses camarades. Chaque élève de 3H est assis à côté d'un élève de 4H dans le but de favoriser la collaboration et l'entraide.

3.1.2. Utilisation de l'outil Twitter

Le jour où l'enseignante consacre le plus de temps à Twitter est le vendredi. Au retour de la récréation du matin, les élèves passent en revue leur compte, consultent les tweets et les notifications reçues durant la semaine. Chaque tweet est décortiqué et analysé. Les enfants lisent leurs messages, font un rappel des règles de sécurité (détaillées dans le point 3.1.4.) et répondent, si nécessaire, à leurs interlocuteurs.

Les élèves de 4H ont déjà une année complète d'expérience avec cet outil. Ils connaissent donc davantage les fonctions du réseau. Lors de notre observation, nous avons constaté que les enfants plus expérimentés étaient sollicités pour apprendre l'utilisation de Twitter aux débutants (élèves de 3H). Les interactions entre pairs sont fortement mises en avant lors des discussions et des rédactions de tweets.

3.1.3. Caractéristiques des classes correspondantes

La Twittclasse correspond uniquement avec des classes ayant un âge et un profil complet similaires. Lorsque la classe reçoit une demande d'ajout d'une autre classe, les élèves analysent le compte de cette dernière et, lorsqu'ils ont un doute sur la véracité des informations, ils déclinent la demande. L'enseignante se montre très vigilante et met un accent particulier sur l'identité des classes à suivre. L'analyse de chaque notification se fait avec les élèves pour qu'ils prennent conscience que toutes les personnes ayant un compte Twitter n'ont pas les mêmes intentions qu'eux et que, de ce fait, il faut trier les profils fiables qu'ils pourront suivre.

La plupart des classes qui correspondent avec notre classe d'observation suivent le compte #MaClasse2016. Ce dernier propose des projets aux Twittclasses. Il s'agissait, jusqu'au mois de novembre, de présenter la classe, les camarades, le centre scolaire ainsi que l'environnement. La figure 8 propose un exemple de tweet concernant ce projet.

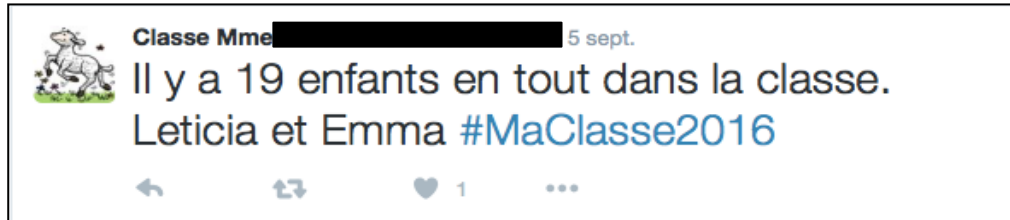


Figure 8 : Tweet de présentation de notre classe d'observation

3.1.4. Protection des données (droits et devoirs)

L'utilisation d'un réseau social en classe impose un cadre strict. C'est pourquoi une charte d'utilisation (mise en annexe) est obligatoire. L'enseignante a choisi de ne pas cibler cette charte uniquement sur l'usage de Twitter, mais de l'élargir à Internet en général. En effet, il est essentiel que les élèves prennent conscience que, lorsqu'ils sont sur Internet, c'est comme s'ils se trouvaient dans une rue pleine d'inconnus. Sur Internet, nous ne pouvons pas faire ce que nous voulons. Il y a des règles à suivre. Chaque enfant doit prendre connaissance de ces différentes consignes, les intégrer et les respecter.

Dans cette classe, la charte est affichée dans l'espace consacré aux ordinateurs. Les élèves l'ont tous signée. Ils connaissent bien les règles et l'enseignante y fait souvent référence dans ses cours ainsi que dans l'analyse des tweets reçus et publiés.

3.1.5. Méthodologie de l'enseignante

Lors de l'utilisation de l'outil Twitter, la titulaire différencie son enseignement et propose des activités spécifiques aux élèves de 4H. Ils ont l'occasion de publier des tweets spontanés (figure 9) ou encore de participer à des projets communs à plusieurs Twittclasses. La figure 10 illustre un tweet participant au projet #objetsamoureux. Le but ici est de travailler le masculin et le féminin en associant un objet masculin avec un objet féminin. Ces objets doivent se rencontrer dans un lieu et faire quelque chose ensemble.



Figure 9 : Tweet spontané d'une élève de 4H



Figure 10 : Tweet concernant le projet sur le masculin et le féminin

Pour les élèves de 3H, qui eux débutent dans l'utilisation du réseau social, la rédaction et la publication de messages débutent lors du deuxième semestre. Le premier semestre est consacré à la découverte des différentes fonctions de l'outil. Il n'empêche que ces élèves participent à l'élaboration des tweets collectifs de la classe. Ils peuvent également rédiger des tweets spontanés en utilisant la méthode de Dictée à l'adulte.

3.1.6. Tableau récapitulatif temporel

	SEMESTRE 1 (AUTOMNE)	SEMESTRE 2 (PRINTEMPS)
3H	<ul style="list-style-type: none"> Découverte des fonctions de l'outil. Participation aux tweets collectifs (utilisation de la Dictée à l'adulte). (Élaboration de tweets spontanés par le biais de la Dictée à l'adulte). 	<ul style="list-style-type: none"> Participation aux tweets collectifs (utilisation de la Dictée à l'adulte). Rédaction et publication de tweets (spontanés ou relatifs à un projet d'écriture). Travail sur la structuration de la langue.
4H	<ul style="list-style-type: none"> Participation aux tweets collectifs (utilisation de la Dictée à l'adulte). Rédaction et publication de tweets (spontanés ou relatifs à un projet d'écriture). Participation à des projets communs. Travail sur la structuration de la langue. 	<ul style="list-style-type: none"> Participation aux tweets collectifs (utilisation de la Dictée à l'adulte). Rédaction et publication de tweets (spontanés ou relatifs à un projet d'écriture). Participation à des projets communs. Travail sur la structuration de la langue.

Tableau 3 : Vue d'ensemble des progressions selon le degré et le semestre



Les tâches sont identiques pour les 4H, mais la qualité de leurs productions écrites s'améliore d'un semestre à l'autre.
→ PROGRESSION

3.2. ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS

La deuxième partie de notre méthodologie réside dans les entretiens semi-directifs menés avec l'enseignante de la Twittclasse ainsi qu'avec un échantillon d'élèves. Nous rappelons que l'échantillon se compose de quatre élèves (deux élèves de 3H et deux élèves de 4H). Nous avons interrogé un cinquième élève. Les réponses de ce dernier viennent compléter notre analyse. En effet, nous ne pouvons pas traiter les informations de cet élève au même titre que celles des autres car il a une connaissance très poussée, pour son âge, de Twitter.

Nous avons commencé par l'entretien avec la professionnelle. Cette dernière nous a donné une vision plus globale de l'outil Twitter. Elle nous a exposé sa conception du projet « Twitter en classe » ainsi que sa manière d'utiliser le réseau social. Les élèves, quant à eux, nous ont donné leur ressenti face à l'utilisation de Twitter à l'école. Ils nous ont exposé leur point de vue, parfois très diversifié, sur cet outil.

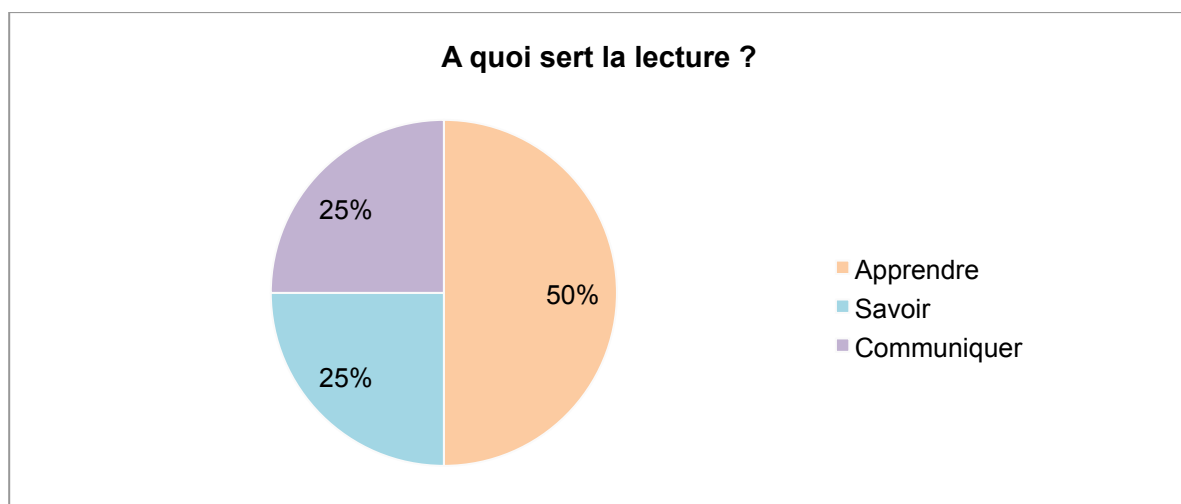
3.3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES

Nous avons tout d'abord rendu anonymes les réponses des élèves interrogés. Les prénoms sont remplacés par des pseudonymes composés du degré de scolarité, placé en premier (3H ou 4H), suivi du numéro de l'élève (1, 2 ou 3). Nous avons ensuite regroupé les réponses dans des tableaux, en fonction des questions posées. Puis, nous avons analysé les informations récoltées selon les similitudes dans le but de créer des graphiques représentatifs pour chaque thématique. Les réponses recueillies auprès de l'enseignante viennent compléter voire soutenir celles des élèves.

3.3.1. Communication

La première thématique est celle de la communication. Les questions qui ont été posées aux élèves concernaient les fondements de la lecture et de l'écriture. Il nous semble avant tout essentiel de repérer ce que ces deux notions représentent pour les élèves et s'ils connaissent leur définition et leur utilité.

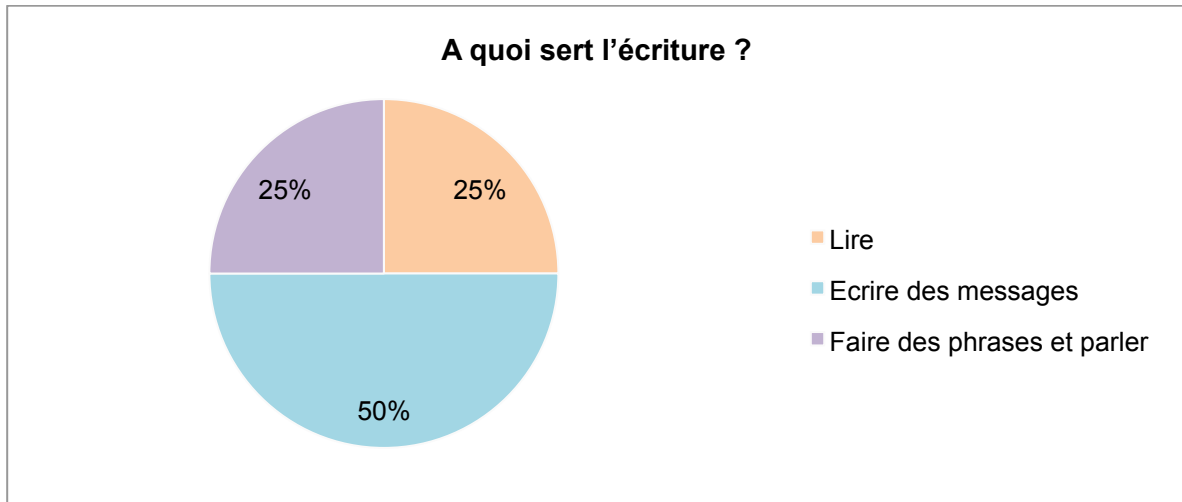
Concernant la signification de la lecture, nous constatons que les réponses restent très vagues. Pour la plupart, « la lecture, c'est lire ». Cela consiste en des mots, des phrases, qu'il faut lire pour pouvoir comprendre le message caché derrière. Nous n'avons pas jugé utile de représenter graphiquement ce type de données. Pour ce qui est de son utilité, voici les réponses obtenues à nos questions :



Graphique 1 : Utilité de la lecture

Nous constatons que seul le 25% des élèves expriment la notion de communication. Pour les autres, il s'agit d'un outil qui sert à apprendre ou à savoir des « choses ». La lecture

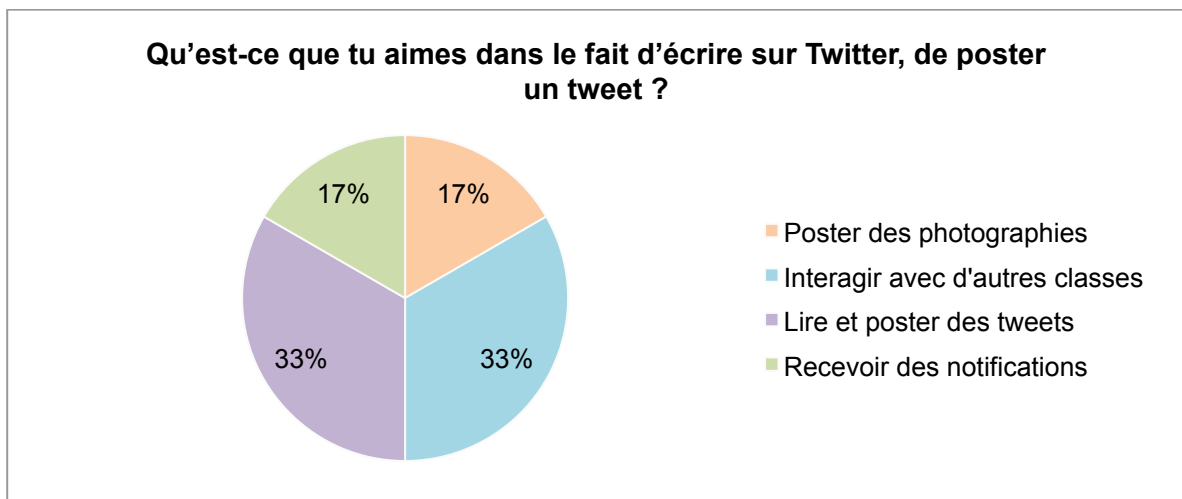
est utile pour « lire des livres », « des histoires » ou encore « des informations inscrites sur des panneaux dans la rue ».



Graphique 2 : Utilité de l'écriture

Pour ce qui est de l'écriture, nous relevons que tous les élèves interrogés relient cette notion à celle de la lecture. Pour savoir écrire, il faut savoir lire et vice-versa. Néanmoins, leurs réponses (illustrées dans le graphique) concernant l'utilité de l'écriture sont partagées. Nous constatons trois fonctions distinctes de l'écriture : outil pour lire (25%), outil pour écrire des messages (50%) et outil pour faire des phrases et s'exprimer. La majorité des élèves pensent que l'écriture sert à « écrire des messages », peut-être dans le but de communiquer ? (Lien avec l'hypothèse 2)

Toujours en lien avec la communication, nous avons ensuite questionné les élèves sur leur attrait à écrire sur Twitter. Leurs réponses figurent sur le graphique ci-dessous.



Graphique 3 : Attractions du réseau Twitter

L'aspect communicatif de la littératie ressort davantage dans cette question. 33% des élèves relèvent un point important de la communication : l'interaction. En effet, pour eux, le fait de poster un tweet et de recevoir des réponses à ce dernier est important. Les autres réponses peuvent également être liées à la mise en relation, car c'est en postant et en lisant les tweets (notifications comprises) que les élèves interagissent sur le réseau. (Lien avec l'hypothèse 2)

L'enseignante de la Twittclasse, qui apprécie tout ce qui est informatique, s'est intéressée aux réseaux sociaux et a découvert une communauté d'enseignants très actifs sur Twitter

et, plus particulièrement, Jean-Roch Masson qui relate, sur son blog, son expérience avec sa Twittclasse. Elle a vu l'intérêt qu'il y avait à travailler sur ce réseau avec des enfants de 3H-4H. Elle s'est d'ailleurs beaucoup inspirée de M. Masson, mais a dû s'adapter à la réalité du terrain (matériel, infrastructure). Elle a donc soumis un projet à son directeur d'établissement et s'est lancée sur Twitter avec ses élèves.

Selon cette enseignante, en utilisant l'outil Twitter, les élèves voient davantage le sens de l'écriture. Elle nous a fait part de son point de vue :

« C'est un outil qui est attrayant et qui motive pour apprendre à lire. Et puis cela donne du sens à l'acte d'écrire, parce que tout d'un coup on écrit pour quelqu'un ou avec quelqu'un et cela devient concret. »

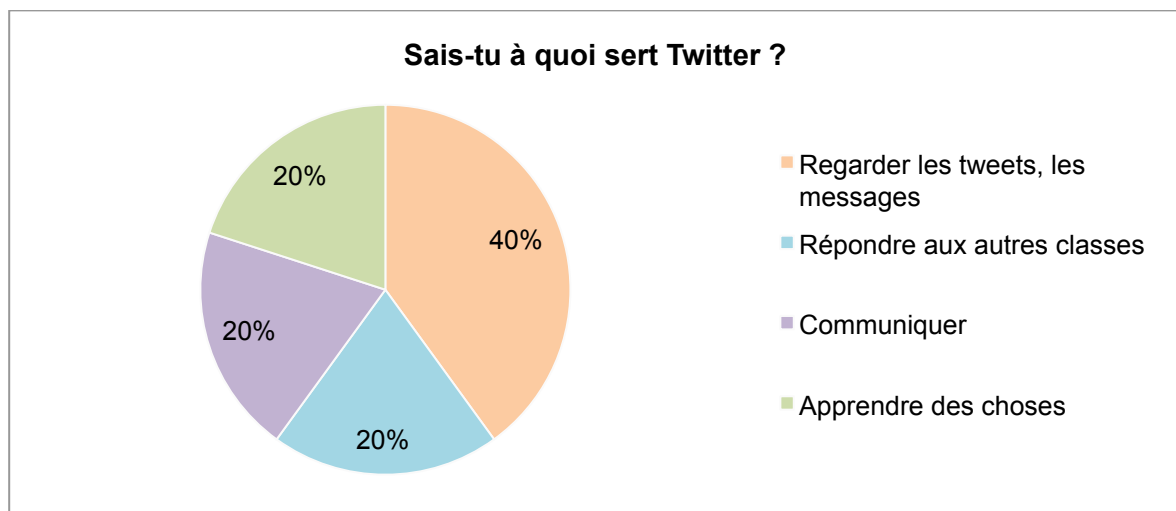
Dans notre cadre conceptuel, nous définissons le terme « communication ». L'utilisation de Twitter met en relation un ou plusieurs émetteur(s) avec des destinataires (récepteurs d'informations). En analysant les réponses des élèves, nous constatons que, même si les élèves travaillent avec Twitter, ils ne sont pas pour autant conscients de l'enjeu communicatif caché derrière les interactions entre les abonnés. En effet, seuls 25% des élèves ont relevé que la lecture sert à communiquer. Cependant, lorsque nous leur avons demandé ce qu'ils aimaient dans l'utilisation de Twitter et dans le fait de poster des tweets, des éléments de la communication sont ressortis. L'enseignante pense, quant à elle, que les élèves sont capables de donner du sens à leurs écrits lorsqu'ils correspondent avec d'autres Twittclasses.

Watzlawick explique que, selon le type de médias, les partenaires entrent en relation de manière synchrone ou asynchrone. Sur le réseau social, les élèves communiquent de manière asynchrone (différée dans le temps). Ils ont des classes correspondantes dans plusieurs endroits du monde et ces dernières répondent à leurs tweets quelques minutes, heures ou jours plus tard. Les moyens de communication actuels permettent de communiquer en tout temps, de manière différée. La notion de distance ressort dans le point suivant (3.3.2. Réseau social Twitter).

Concernant l'écriture, nous expliquons dans notre partie théorique la notion de conservation de l'information. Dans les réponses à nos entretiens, ni les élèves ni l'enseignante ne parlent de la permanence de l'écrit. Cet aspect n'est peut-être pas encore traité en classe avec les enfants.

3.3.2. Réseau social Twitter

Après avoir traité l'aspect de la communication liée à la littératie, nous nous sommes intéressée au réseau social Twitter. Il nous paraissait important d'avoir le point de vue des élèves sur cet outil et de définir s'ils savent réellement ce qu'est Twitter.

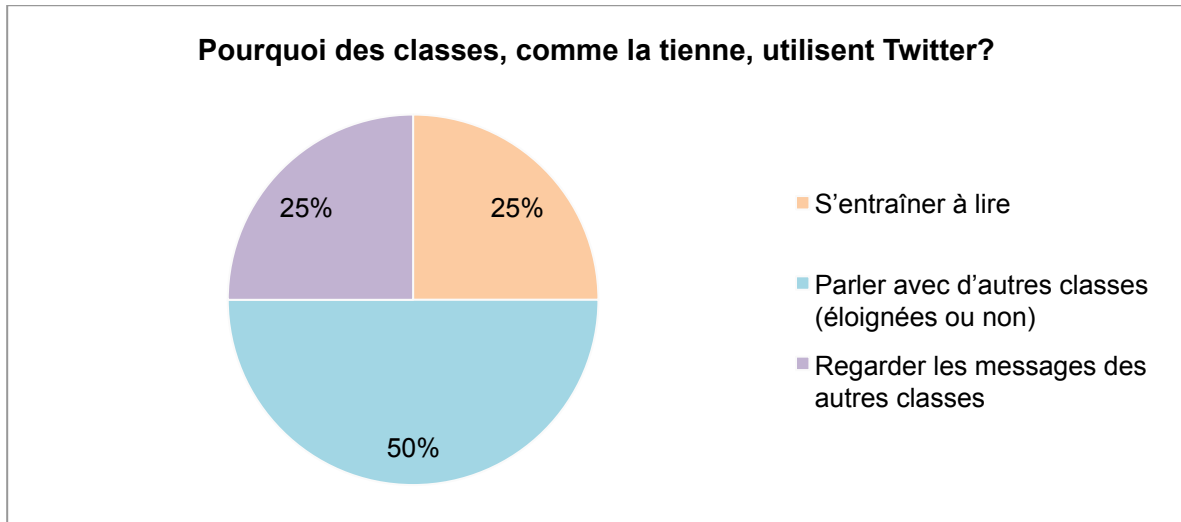


Graphique 4 : Utilité de Twitter

Pour la plupart des élèves (40%), Twitter sert à regarder les tweets, les messages. Pour 20% d'entre eux, Twitter est un outil permettant de répondre aux autres. Nous pouvons relier cette réponse à celle de la majorité. En effet, il est nécessaire de regarder les messages reçus avant de pouvoir y répondre. Pour un autre 20%, Twitter sert à communiquer. Cette réponse englobe les deux précédentes. Ces actions relèvent de la communication. Le dernier 20% voit le réseau social comme un endroit où l'on peut apprendre des choses.

Le cinquième élève (4H3) que nous avons interviewé est bien conscient de ce qu'est Twitter et connaît son utilité. Sa réponse à notre question le confirme :

« Ça sert à discuter avec des gens et à partager des choses. »



Graphique 5 : Raisons de l'utilisation de Twitter en classe

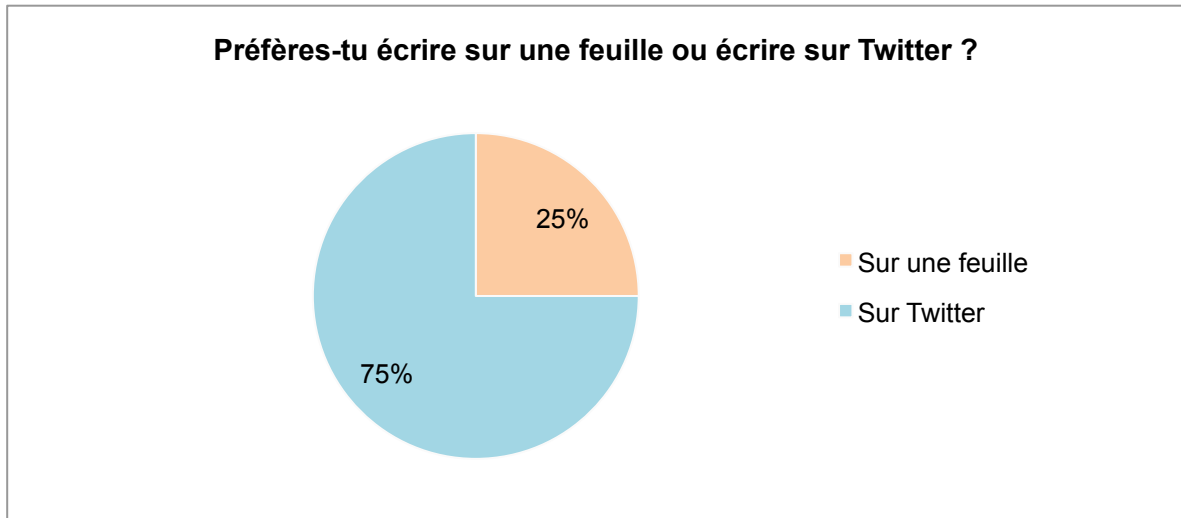
Lorsque nous avons questionné les élèves sur l'utilité de Twitter en classe, la moitié des élèves (50%) répondent que Twitter sert « à parler avec d'autres classes ». Ils évoquent également la notion de distance (mentionnée dans notre cadre conceptuel et dans le point 3.3.1.) : « On peut parler à des gens très très loin. » Il est encore difficile pour les enfants de se représenter une classe, à un autre bout du monde, qui lit et répond à leur message. En effet, la Twittclasse que nous avons observée correspond avec des classes francophones de France et du Canada. 25% des enfants considèrent Twitter comme un outil leur permettant de s'entraîner à la lecture. Les derniers 25% pensent que les classes utilisent Twitter pour regarder les messages des classes correspondantes.

Comme expliqué dans notre partie théorique, les réseaux sociaux, sur le Net, représentent une manière nouvelle de communiquer. Il s'agit d'un ensemble de personnes, dans notre cas, de Twittclasses, réunies autour d'un lien social. Ces dernières échangent des informations, participent à des projets communs et dialoguent sur des intérêts communs. (Monziols, M. Raviart, O. & Lesueur, J-L. 2014).

Les réponses des élèves rejoignent en partie celles de notre définition du réseau social. Ils la complètent avec la notion d'apprentissage. Pour certains (25%), les Twittclasses utilisent Twitter pour apprendre à lire. L'apprentissage de la littératie est en effet un des buts visés par le projet « Twitter en classe ».

Dans la partie de notre cadre conceptuel consacrée à Twitter, nous expliquons que ce réseau est un outil qui permet l'ouverture de l'établissement scolaire sur le monde extérieur et qui favorise l'autonomie des élèves en les encourageant à produire des écrits. Twitter fait des élèves « des acteurs et des créateurs de savoirs » (Eduscol, 2010, para.1). Ces caractéristiques du réseau sont connues de l'enseignante mais sont encore abstraites pour les élèves. (Lien avec l'hypothèse 3)

Nous nous sommes ensuite penchée sur les préférences des élèves en leur demandant s'ils aimaient mieux écrire sur Twitter ou sur du papier. Voici les réponses reçues :

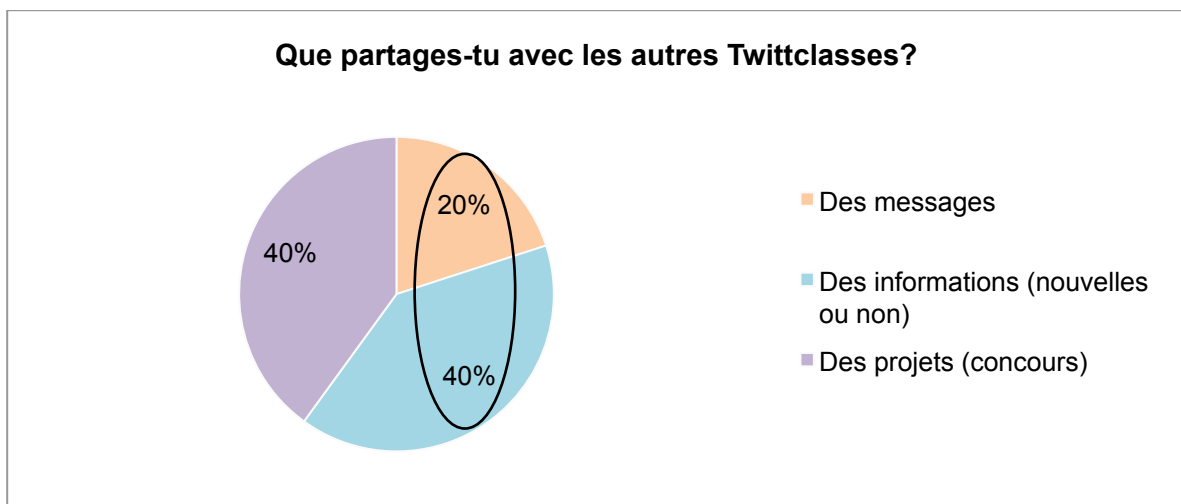


Graphique 6 : Préférence entre l'écriture sur papier ou sur Twitter

75% des élèves affirment avoir une préférence pour la rédaction sur le réseau Twitter et seul un quart d'entre eux choisissent le papier. Nous leur avons ensuite demandé de justifier leur choix. Pour eux, les avantages de Twitter sont : la possibilité de lire des messages et de faire de la photographie ; le bannissement du crayon à papier ; les réponses aux tweets publiés. Un élève nous explique que, selon lui, « l'idéal serait de pouvoir utiliser à la fois Twitter et les feuilles de papier ». Concernant la minorité qui préfère les feuilles, nous obtenons la justification suivante : « il est difficile d'écrire sur Twitter, car il faut utiliser l'écran interactif ou taper les lettres à l'ordinateur. Si l'on fait une fausse manipulation, il faut tout recommencer. » Nous constatons donc que la technologie a de nombreux avantages, mais que son utilisation requiert certaines connaissances. Dans notre cadre conceptuel, nous avons certes parlé de l'apprentissage technique du réseau « Twitter » mais nous avons omis celui des moyens technologiques s'ajoutant à celui-ci. En effet, les élèves doivent non seulement connaître le langage et les boutons du réseau mais aussi l'utilisation des ordinateurs, du tableau blanc interactif (TBI), ...

3.3.3. Twittclasse

Suite à l'analyse du réseau Twitter, nous nous sommes centrée sur la Twittclasse et sur ses interactions avec les classes correspondantes. Nous voulions savoir quelles sortes de messages les élèves publiaient sur Twitter.



Graphique 7 : Eléments partagés entre les Twittclasses

Les réponses majoritaires évoquent la publication d'informations et la participation à des projets ou des concours. Pour 20% des élèves, la classe partage des messages sur le réseau. Nous pouvons relier les messages et les informations et créer un seul ensemble. Cette catégorie regroupe les informations sur la classe, les réponses aux tweets reçus, aux notifications et les tweets spontanés des élèves. La deuxième option qui ressort est celle consacrée aux projets communs à plusieurs classes. Quelques élèves ont su nous expliquer l'un d'eux. Il s'agit de « TagueSon » dont le but est de créer un « nuage » de mots contenant le même son. Ces deux catégories font partie de la correspondance scolaire. (Lien avec l'hypothèse 3)

Les propos de l'enseignante complètent les informations récoltées auprès des élèves. En effet, elle nous explique que n'importe qui peut proposer un projet sur Twitter. Les classes intéressées à y participer peuvent s'inscrire. Ce sont cependant souvent les mêmes personnes qui mettent en avant ces projets : des référents au niveau des programmes ou des formations continues concernant l'utilisation d'Internet. Ils suggèrent des réalisations attractives et, en répondant au projet, les classes leur fournissent de la matière.

Il est important de noter que, sur Twitter, la correspondance ou le partage d'information représente une grande part des publications. Si l'on veut travailler un autre genre de texte, comme par exemple une recette de cuisine, le matériel sera différent. Twitter n'est pas propice à l'exploitation de ce type textuel plus spécifique.

Nous évoquons dans notre partie théorique, les objectifs poursuivis par les Twittclasses. Les réponses des élèves et de l'enseignante correspondent à ces objectifs. En effet, le fait de donner des informations sur les élèves et le groupe-classe et de participer à des projets d'écriture, à des concours rejoint les points : écrire dans le but d'être lu, dans de réelles situations de communication et s'ouvrir au monde par l'intermédiaire des Tweets avec des classes à « l'autre bout du monde ».

3.3.4. Peur des enseignants, des parents

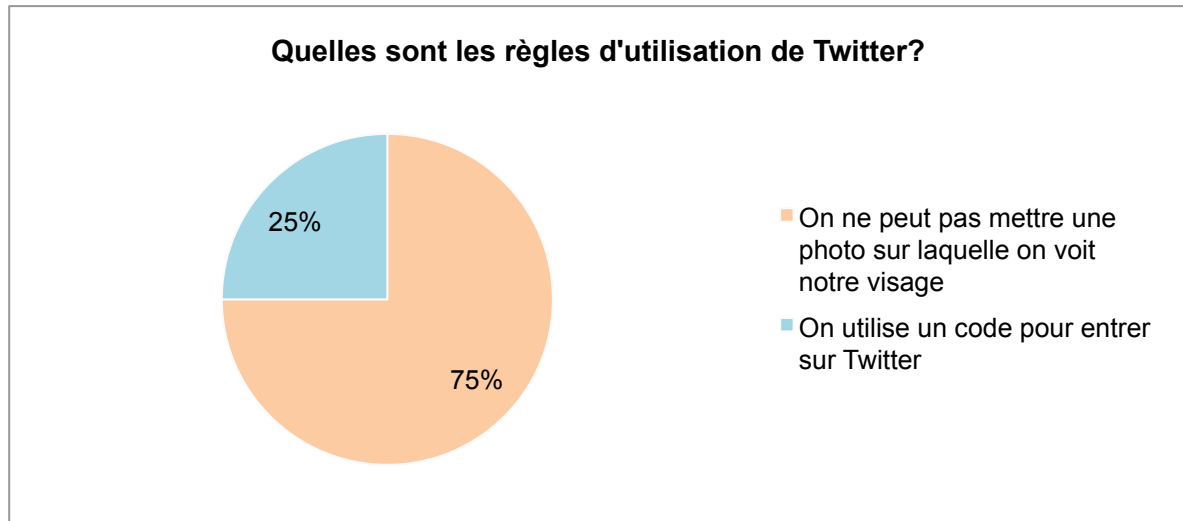
Comme mentionné précédemment, l'enseignante de la Twittclasse apprécie tout ce qui touche à l'informatique. Elle a tout de suite identifié l'intérêt d'utiliser Twitter en classe et a proposé son projet à son directeur. Le projet, bien pensé et faisant référence au Plan d'Étude Romand, a été accepté par la direction. Il a tout de même suscité le questionnement et l'intérêt des collègues. Ces derniers n'étant pas à l'aise avec l'outil Twitter ont trouvé l'idée « sympa » mais n'ont pas accroché davantage. Après quatre ans d'utilisation de Twitter dans le centre scolaire, aucun autre enseignant ne s'est encore lancé dans son emploi. L'enseignante interrogée travaille à temps partiel. Sa collègue n'utilise pas du tout Twitter dans sa pédagogie, peut-être par crainte ou manque d'expérience et de connaissances.

Comme évoqué dans notre partie théorique, malgré la généralisation des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, beaucoup d'enseignants sont réticents à l'idée de les introduire dans leur classe. Pour certains, les représentations sociales face à ces technologies peuvent influencer leur manière de les utiliser voire de les intégrer au sein de leur classe. Cependant, les *MITIC* ont pris une place importante dans notre société et il est essentiel d'éduquer les enseignants à ces technologies en leur proposant des cours de formation continue (Boéchat-Heer, 2009).

Lors de la réunion de parents de la première année du projet Twitter en 2012, les parents d'élèves avaient beaucoup de réticences. Ces dernières ont disparu suite à la présentation détaillée des gardes-fous et du cadre formel. Après cette rencontre, l'enseignante a été confrontée à deux réactions de parents d'élèves : soit de la « neutralité bienveillante », soit de l'enthousiasme. Certains parents ont même créé un compte et suivi la classe de leur enfant en interagissant parfois avec elle. Nous avons parlé, dans notre cadre conceptuel (création d'une Twittclasse), de l'importance de la présentation du projet aux parents d'élèves. L'enseignant doit en exposer l'aspect

pédagogique (Twitter à l'école), informer voire même former les parents d'élèves au sujet du réseau Twitter afin de les rassurer et d'obtenir leur soutien (Formet, 2012).

Les années suivantes, les parents avaient de moins en moins de craintes. En effet, le fait d'utiliser le terme « correspondance » de classes avec un autre outil a fait disparaître les éventuelles résistances. Ces oppositions sont également moins présentes lorsque les parents et les élèves sont conscients des règles à respecter sur Internet. Nous nous sommes donc intéressée aux consignes d'utilisation de Twitter et avons questionné les élèves à ce sujet.



Graphique 8 : Règles d'utilisation de Twitter

La notion qui est ressortie dans la majorité des cas (75%) est celle liée à l'identité. Il est vrai que, sur le réseau social, l'enseignante n'est pas en droit de publier des photographies sur lesquelles le visage des élèves apparaît. Nous constatons que cette règle est bien intégrée. Nous remarquons cependant que les autres conditions ne sont pas évoquées. Nous pouvons donc nous demander si les élèves sont vraiment conscients de tout ce qui se passe sur le Net et des dérives éventuelles. L'espace internet est encore très abstrait pour eux. 25% des élèves relèvent qu'il y a un code pour accéder au compte de la classe. En effet, seule l'enseignante détient ce code. Les élèves n'ont donc pas la possibilité d'utiliser Twitter en dehors des heures de classe car l'âge limite pour créer un compte est de treize ans. En dessous de cet âge, les enfants doivent être accompagnés d'un adulte pour utiliser le réseau social.

Selon l'enseignante, la prévention internet, au sens large, est sous-jacente au projet Twitter. Les notions d'espace public et de confidentialité se profilent en arrière-plan. Elle explique ici la réflexion qu'elle a avec ses élèves concernant ces règles :

« On part de la vraie vie, du concret. C'est se dire : est-ce que dans la rue tu arrêtes n'importe qui pour lui dire ton nom, ton numéro de téléphone ? Oui ? Non ? Pourquoi ? S'il y a quelqu'un qui te demande pour aller à la maison avec toi, est-ce que tu es d'accord ? Oui ? Non ? Pourquoi ? Etc. Et puis on le transpose à l'espace internet parce que, pour eux, cet espace est vraiment abstrait. »

Finalement, les consignes données par la charte utilisée en classe couvrent Internet en général. Les règles de respect de l'autre s'appliquent à la correspondance scolaire. Elles correspondent en tout point au code de vie de la classe.

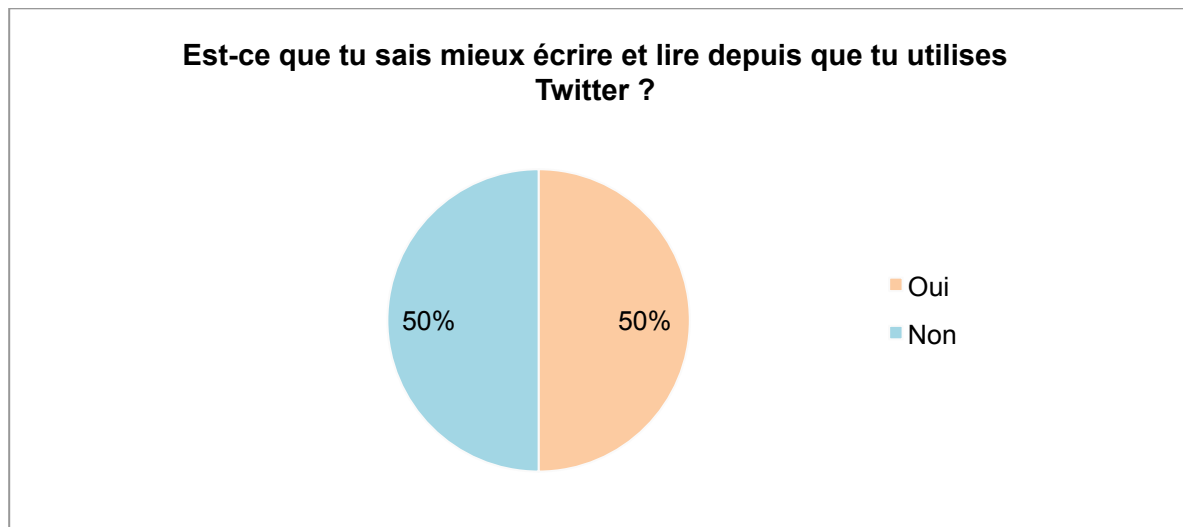
Pour conclure la thématique liée à la peur des enseignants et des parents, nous pouvons dire que les craintes découlent de la méconnaissance de Twitter et de ses apports en pédagogie. En effet, plus nous maîtrisons l'outil, plus nous sommes à même de l'utiliser à bon escient. Le cadre et les règles d'utilisation permettent également de diminuer la méfiance des adultes. Il faut néanmoins que ces derniers soient connus et respectés par

les élèves. Ces constats rejoignent la partie théorique, liée à la peur des enseignants, de notre cadre conceptuel dans laquelle il est conseillé de créer un climat de confiance autour de la thématique du numérique, notamment en créant un cadre strict.

Nous remarquons également à quel point il est difficile pour les enfants de se représenter l'espace internet. Un élève a même expliqué à l'enseignante que « c'était comme si tout le monde habitait dans l'ordinateur ». Cette jolie formule enfantine nous rappelle qu'il faut être extrêmement prudent pour éviter les dérives.

3.3.5. Étapes d'apprentissage de la littératie

Le but principal de notre recherche est de savoir si l'utilisation de l'outil Twitter facilite l'apprentissage de la littératie. Pour ce faire, nous avons posé aux élèves la question reprise dans le graphique ci-dessous.



Graphique 9 : Maîtrise de la littératie avec l'utilisation de Twitter

Les réponses obtenues sont partagées. La moitié des élèves pensent qu'ils savent mieux écrire et lire depuis qu'ils utilisent Twitter et l'autre moitié affirment le contraire. Nous leur avons demandé d'expliquer leur réponse mais, là encore, les opinions sont divisées.

Pour les élèves ne voyant pas de progression suite à l'utilisation de l'outil Twitter, la difficulté d'utiliser les moyens technologiques ressort. L'écriture est, selon un élève, complexifiée avec le « tactile ». Voici ses propos :

« L'année passée, on savait pas trop écrire alors la maîtresse elle nous donnait un stylo. Sinon, si on faisait avec le doigt, on tremblait. C'est plus facile avec un stylo et une feuille. »

Nous constatons donc que, si les élèves ne sont pas habitués à travailler avec les outils numériques, leur utilisation en milieu scolaire peut ajouter une difficulté supplémentaire à l'apprentissage de l'écriture. Les élèves expliquent également qu'ils commencent petit à petit à lire et écrire et que, s'ils savent le faire, ce n'est pas grâce à Twitter, mais plutôt grâce à leur entraînement. Pour finir, le fait que ce soit souvent l'enseignante qui rédige les tweets ne les aide pas à apprendre à lire et à écrire.

Il est important de noter que, selon les dires des élèves, nous sommes en présence de la notion scripturale de l'écriture. Pour eux, le fait de mieux savoir écrire, grâce à Twitter, se rapporte à leur manière de rédiger (aisance, vitesse, ...). Ils ont confondu le geste graphique et la rédaction sémantique. Ce malentendu découle certainement de notre questionnement pas assez précis.

Concernant les élèves qui disent mieux savoir lire et écrire depuis qu'ils ont accès à Twitter, nous obtenons l'argument suivant : « je sais mieux lire, car je lis les tweets des autres classes et aussi ceux de ma classe ».

L'enseignante de la Twittclasse, ayant toujours enseigné en 3-4H, a un regard objectif sur l'apprentissage de la littératie. Selon elle, Twitter est un outil en plus, une aide qui va motiver les élèves à apprendre, mais qui ne va en aucun cas les rendre meilleurs lecteurs ou meilleurs scripteurs. Twitter n'est pas une « baguette magique ». (Lien avec l'hypothèse 1)

Lorsqu'elle compare les classes n'ayant pas Twitter et celles (depuis 2012) ayant accès au réseau, elle affirme que « le plus grand changement, chez les élèves, est la motivation. » Les élèves ont envie d'utiliser Twitter et vont donc se lancer plus rapidement dans l'apprentissage de la lecture/écriture. Ils vont plus oser demander de l'aide et chercher des ressources s'ils ont réellement envie d'écrire un tweet.

En plus de la motivation, Twitter apporte également du sens à la lecture et à l'écriture. Lorsque l'on publie un tweet, il y a réellement quelqu'un, autre que la maîtresse, qui va nous lire. Le côté « présentation de la publication » devient important. On n'écrit pas n'importe quoi et n'importe comment sur le réseau social. Les enfants sont très sensibles à cet aspect. Dans certaines classes, les tweets des élèves partent sans vérification de l'enseignante et contiennent donc des fautes. Ces classes ont choisi de ne pas apporter de correction aux publications. Cet aspect pose problème aux élèves de la classe interviewée. Ces derniers pensent que « ce n'est pas bien et qu'il ne faudrait jamais envoyer un message avec des fautes ». Pour cette raison, l'enseignante peut affirmer que « le fait de devoir écrire correctement a du sens pour les élèves utilisant Twitter. »

Au niveau de la lecture, l'enseignante précise que son apprentissage sur le réseau Twitter est double. En effet, il y a la lecture de mots et la lecture d'images. Tout ce qui appartient à l'utilisation du réseau (signes, symboles, boutons, ...) et les publicités apparaissant quelquefois entre deux tweets concernent la lecture d'images. Les élèves doivent être capables de lire et de reconnaître ces informations pour pouvoir manier Twitter de manière efficace. Ce travail d'analyse rejoint donc l'apprentissage des MITIC, la prévention Internet ainsi que l'Education aux Médias. L'enseignante essaie en effet de développer l'esprit critique chez ses élèves en les encourageant à découvrir et à produire des documents de type médiatique.

Le cinquième élève interrogé (4H3) nous exprime son point de vue :

« J'arrive mieux à lire grâce à la lecture qu'on fait à l'école et tout, mais c'est pas forcément grâce à Twitter. Je pense que j'écris plus quand même et ça me motive parce que je peux lire ce qu'on reçoit des autres. »

Il évoque la notion de motivation qui est, selon l'enseignante, un point essentiel du travail avec Twitter. Pour cet élève, c'est l'entraînement fait en classe qui favorise l'apprentissage de la lecture. Twitter apparaît comme un outil de plus qui apporte de la motivation à écrire dans le but de recevoir des réponses et d'interagir avec les autres. (Lien avec l'hypothèse 1)

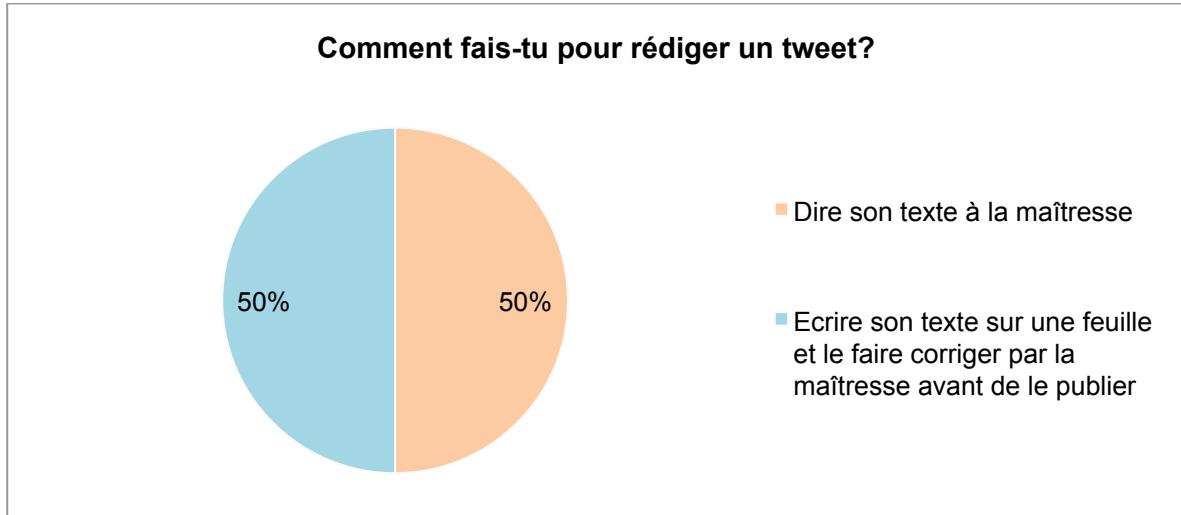
Pour relier les réponses des élèves et de l'enseignante à notre cadre conceptuel, nous relevons que la lecture et l'écriture sont indissociables d'un point de vue de l'apprentissage. En effet, la lecture et l'écriture sont toujours travaillées simultanément. C'est pour cela que la notion unitaire de lecture/écriture ou encore de littératie est utilisée (Saada-Robert et al., 2005).

Sur Twitter, ces deux notions sont toujours exercées conjointement. Cependant, certains exercices sont plus propices à la lecture (travail collectif) ou à l'écriture (travail individuel). Les élèves doivent faire le lien entre l'oral et l'écrit. Ce passage se fait à travers la compréhension et la production d'écrits qui font sens. Sur le réseau social, nous pouvons affirmer que le sens donné à la littératie est bien présent.

L'enseignante ne se prononce pas sur le modèle d'apprentissage de la lecture/écriture le plus sollicité par les élèves. Twitter ne met pas en avant un modèle plus que les autres.

3.3.6. Dictée à l'adulte

La dernière thématique concerne la Dictée à l'adulte. Voici les réponses des élèves concernant la méthode utilisée pour rédiger un tweet.



Graphique 10 : Rédaction d'un tweet (méthode/procédure)

Lorsque nous observons ce graphique, nous constatons une équité parfaite dans les réponses. La moitié des élèves oralisent le texte qu'ils veulent écrire à l'enseignante. Cette dernière rédige le texte directement sur Twitter et le publie. Dans ce cas, les élèves ont recours à la Dictée à l'adulte (DA), méthode décrite par Thévenaz-Christen dans notre cadre conceptuel. Il est important de noter que les enfants ayant répondu de la sorte se trouvent en 3H. Ils ne savent pas encore tous lire et écrire de manière autonome et débutent également avec l'utilisation de l'outil Twitter. (Lien avec l'hypothèse 4)

L'autre moitié des élèves rédigent leur texte tout d'abord sur une feuille de brouillon puis, suite à la correction de l'enseignante, ils peuvent le taper à l'ordinateur et le publier. Pour ces enfants, qui sont en 4H, l'aide de l'enseignante est moins présente. Ils sont plus autonomes. Un élève de 4H précise que s'il n'arrive pas à écrire un mot, il utilise son dictionnaire.

L'enseignante nous apporte des informations complémentaires concernant la méthode mise en place pour la rédaction des tweets. Personne n'écrit directement sur Twitter. Elle valide la méthode décrite par les élèves de 4H. Premièrement, l'élève rédige son texte sur une feuille de brouillon puis le fait corriger à l'enseignante. Ensuite, il le corrige, une ou plusieurs fois et, seulement lorsque le texte est correct, l'élève peut le retranscrire sur l'ordinateur. Le texte informatique est à nouveau lu voire corrigé par l'enseignante. Finalement, soit l'élève soit l'enseignante copie-colle le texte sur Twitter et le publie. Cette manière de faire correspond davantage aux élèves de quatrième.

Une autre méthode est également utilisée. Il s'agit des tweets collectifs. Dans ce cas, les élèves lisent les tweets des autres classes et réagissent ensemble à ces derniers. Lors de ces partages, plus orientés vers la lecture que vers l'écriture, l'enseignante fait la secrétaire et tous les élèves participent à l'élaboration des tweets. Ils pratiquent alors la Dictée à l'adulte.

Pour le moment, les 3H sont encore dans la découverte de l'outil. En effet, durant le semestre d'automne, les élèves se familiarisent avec Twitter et la littératie. Ce n'est qu'au semestre de printemps que les 3H commencent les projets d'écriture sur le réseau. Ils participent donc, pour le moment, à leur niveau, à la rédaction des tweets. Parfois, lorsqu'ils veulent faire un tweet spontané, ils demandent l'aide d'un quatrième ou de l'enseignante. Ils utilisent donc la Dictée à l'adulte ou à un élève « expert ». La rédaction des tweets collectifs par l'enseignante représente un bon exercice pour les 3H. Ils doivent

éviter les mots « parasites » tels que « euh », « ben », ... et produire une phrase correcte au final.

Thévenaz-Christen (2012) affirme en effet que « dicter à un adulte est une situation d'écriture qui favorise conjointement la découverte des normes de l'écrit et celle de genre textuel pour des enfants ou des élèves non encore scripteurs ou lecteurs » (p.1). Cette méthode représente une excellente approche pour observer et construire de nouvelles capacités en littératie. Les élèves de 3H emploient donc beaucoup cette démarche pour acquérir les compétences nécessaires à l'élaboration autonome de tweets.

3.4. SYNTHESE DES RESULTATS ET VERIFICATION DES HYPOTHESES

Il est, à présent, nécessaire de reprendre les éléments analysés dans la partie ci-dessus et de les synthétiser, dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses et de répondre à notre question de recherche. À travers notre travail, nous essayons de déterminer si l'usage de Twitter, en milieu scolaire, constitue un avantage ou un obstacle à l'apprentissage de la littératie en 3-4H. En d'autres termes, l'apprentissage de la littératie est-il favorisé par l'usage de Twitter ?

Voici donc, ci-dessous, les quatre hypothèses que nous avons posées avant d'analyser les résultats de notre recherche. Nous vérifions ici la véracité de chacune d'entre elles afin de pouvoir répondre à notre question de recherche.

1. Twitter est une motivation à l'écriture et à la lecture.

Notre première hypothèse se rapporte à la motivation découlant de l'utilisation de Twitter en classe. Nous pensions que les élèves seraient davantage motivés à lire et à écrire sur le réseau sachant qu'ils allaient être lus par d'autres. Les propos de l'enseignante confirment notre hypothèse. En effet, pour elle, la motivation est un point central du projet « Twitter en classe ». Cette motivation lance plus rapidement les élèves dans l'apprentissage de la littératie et représente le plus grand changement constaté depuis l'utilisation du réseau social avec les élèves.

Néanmoins, le terme « motivation » n'est pas ressorti dans les réponses des enfants. Ils sont, selon l'enseignante, plus enthousiastes avec l'utilisation de Twitter, mais ne mesurent peut-être pas leurs progrès. Seul le cinquième élève interrogé évoque le sujet de la motivation.

2. Grâce à Twitter, les élèves sont conscients de l'enjeu communicatif de la lecture et de l'écriture.

Cette deuxième hypothèse peut être partiellement validée. En analysant les réponses des élèves interrogés, nous avons constaté que seul un quart d'entre eux étaient conscients du but communicatif de la lecture/écriture. Les élèves comprennent que, sur Twitter, leurs messages vont être lus par d'autres classes, d'autres personnes, mais leur réflexion ne va pas plus loin. L'enseignante, quant à elle, rejoint en tout point notre hypothèse. Selon elle, le sens donné par l'utilisation du réseau aux productions écrites est très important. Sur Twitter les écrits deviennent concrets. Tout d'un coup, les élèves reçoivent une réponse à leurs messages et comprennent l'intérêt de l'écriture et de son code.

Les élèves ne comprennent pas encore tout à fait la communication possible grâce à la littératie, mais ils y travaillent quotidiennement.

3. Les élèves ont davantage l'occasion de faire des productions écrites en utilisant le réseau Twitter.

La troisième hypothèse que nous avons posée se rapporte aux productions écrites. Nous la validons suite à la récolte des données. Cependant, nous ne pouvons pas dire que toutes les formes de productions soient davantage travaillées. Comme mentionné plus haut dans l'analyse des résultats, la correspondance et l'information sont principalement

travaillées sur Twitter. Les autres genres de textes ne s'y prêtent pas forcément, notamment à cause de la limite de 140 caractères. Il est également nécessaire de relever que les 3H ont, pour le moment (semestre d'automne), peu eu l'occasion de produire des tweets. Ils participent à l'élaboration des tweets collectifs, mais n'ont pas encore de projets d'écriture comme les 4H. Ils peuvent néanmoins rédiger des tweets spontanés en demandant de l'aide à l'enseignante ou à un élève expert (ce qui rejoint l'hypothèse ci-dessous).

4. La Dictée à l'adulte, qu'elle soit individuelle ou collective, est plus exploitée grâce à l'utilisation de l'outil Twitter.

Notre dernière hypothèse concerne l'application de la méthode de Dictée à l'adulte. Nous étions d'avis que, en utilisant Twitter, la DA serait davantage mise en avant. En effet, cette approche est une aide à l'apprentissage de la lecture/écriture.

Nous pouvons en partie valider notre postulat. La Dictée à l'adulte est certes beaucoup utilisée dans l'enseignement de la Twittclasse, mais, dans notre recherche, nous n'avons pas de point de comparaison avec une classe n'utilisant pas le réseau. Nous ne pouvons donc pas savoir si la DA est plus exploitée dans une Twittclasse que dans une classe « traditionnelle ». Nous constatons cependant que cette méthode est utilisée pour les rédactions des tweets individuels et collectifs.

4. CONCLUSION

A la lumière de ces constats, nous pouvons répondre que « *l'apprentissage de la lecture/écriture en 3-4H est favorisé par l'usage de l'outil Twitter* », ce qui valide notre question de recherche.

L'apprentissage des littératies didactique et numérique est dynamisé par la motivation apportée par le réseau social. Ce dernier n'est pas un remède miracle, mais il permet aux élèves d'oser « se jeter à l'eau » et de se lancer dans ces apprentissages. Twitter est une aide, un outil complémentaire pour atteindre les objectifs du cycle 1 liés à l'écriture et à la lecture.

Twitter permet également aux élèves de partager des informations personnelles (tweets spontanés) ou générales à la classe (tweets collectifs) à un rayonnement mondial. La correspondance scolaire est très présente et des projets d'écriture sont régulièrement soumis aux Twittclasses. Ces derniers sont toujours en lien avec l'apprentissage de la langue et permettent d'exercer sa structuration (exemple : masculin/féminin, sons, construction de la phrase, ...).

La prévention Internet se trouve en arrière-plan de l'utilisation de Twitter pour la correspondance scolaire. En effet, en publiant des productions écrites sur un réseau social, les élèves prennent conscience des dangers du Net. De nos jours, les enfants ont de plus en plus tôt accès à Internet et aux réseaux sociaux, même s'ils n'ont pas encore l'âge requis pour une utilisation légale. En travaillant avec Twitter en classe, sous la responsabilité d'un adulte, les élèves reçoivent une prévention « précoce » quant à un usage raisonné de ces outils.

La construction et la présentation du projet de l'enseignante observée proposent les différentes avenues que nous reprenons ci-dessous, dans notre conclusion.

En premier lieu, l'utilisation de ce réseau social touche plusieurs domaines du Plan d'Étude Romand, à savoir : les capacités transversales, les *MITIC* et les Langues (langue 1 : français).

Les capacités transversales touchées sont : la collaboration avec l'action des élèves dans le groupe, la communication avec la codification du langage, l'analyse des ressources et la circulation des informations, les stratégies d'apprentissage, et plus particulièrement l'acquisition de méthodes de travail, et la gestion de la tâche et, pour finir, la pensée créatrice avec la reconnaissance de sa part de sensibilité.

Du point de vue de l'apprentissage des *MITIC*, le travail avec Twitter permet de développer et d'exercer un regard sélectif et critique. Les moments de rédaction ou de lecture des tweets encouragent les élèves à découvrir et à produire des documents de type médiatique. L'enseignant guide les élèves dans une utilisation adéquate et adaptée des différents outils et leur donne une première prévention en vue d'un usage raisonné des *MITIC*, notamment d'Internet.

Pour terminer, Twitter permet le travail de la compréhension et de la production d'écrits et propose ainsi aux élèves un nouvel instrument de communication leur donnant l'occasion de découvrir et d'utiliser l'écriture et la lecture (CIIP, 2010).

4.1. ASPECTS FORMATIFS

À travers ce travail, nous avons été amenée à nous questionner sur les apports de Twitter dans l'apprentissage de la lecture/écriture en 3-4H (cycle 1). Nous nous sommes intéressée à une Twittclasse déjà existante dans le but de récolter des informations et des données précises en lien avec la réalité du terrain. Nous avons choisi un échantillon restreint d'élèves et avons représenté leurs réponses sous forme graphique. Nous avons complété leurs propos par ceux de l'enseignante qui a déjà plusieurs années d'expérience avec le réseau social Twitter.

Maintenant que notre recherche touche à sa fin, nous nous rendons bien compte, en tant que chercheuse et future professionnelle enseignante, de l'intérêt de cette thématique liée aux Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC) ainsi qu'à l'apprentissage des littératies didactique et numérique. En ce moment, les nouvelles technologies prennent un envol fulgurant dans le milieu scolaire et les enseignants ont de la peine à suivre cette évolution. Nous serons amenée, dans notre future profession, à travailler avec ces technologies. Il nous paraissait donc important de nous pencher sur l'outil Twitter, qui est peu connu et utilisé dans le cadre scolaire en Suisse Romande et encore moins en Valais.

Ce travail nous a permis de développer une attitude de chercheuse. Dans notre formation antérieure, nous avons peu eu l'occasion de mener une recherche d'une telle ampleur. Grâce à ce mémoire, nous avons acquis des compétences utiles pour notre métier d'enseignante et développé notre curiosité en nous référant à de la littérature de qualité ou encore en choisissant une méthode adéquate de recherche.

Finalement, nous pensons que notre ouverture d'esprit face à l'utilisation des nouvelles technologies en classe a favorisé nos échanges avec l'enseignante de la Twittclasse observée. Nous sommes maintenant davantage motivée à mettre en place un tel dispositif dans nos futures classes. Nous avons réuni les informations et les connaissances nécessaires à l'élaboration d'un projet consacré à Twitter.

4.2. DISTANCE CRITIQUE

Suite aux conclusions de notre recherche et aux aspects formatifs générés par un tel travail, il nous semble essentiel de porter un regard critique sur ce que nous avons réalisé. Pour ce faire, nous énonçons les avantages ainsi que les limites de notre travail et proposons des pistes d'amélioration.

4.2.1. Avantages de la recherche

Premièrement, notre démarche a enrichi nos connaissances au sujet de l'utilisation de Twitter en classe et de son apport dans les apprentissages des littératies didactique et numérique. Nous avons pris conscience des nombreux aspects liés à cette thématique et cela nous a permis de construire un dispositif de recherche cohérent et en lien avec ce que nous cherchions à démontrer.

Ensuite, les informations récoltées lors de l'observation directe dans la classe ainsi que durant les entretiens semi-directifs se sont bien complétées. Cela nous a donné l'occasion de faire des liens entre les dires de l'enseignante et des élèves et les pratiques relevées sur le terrain. Ces deux aspects ont, selon nous, enrichi l'analyse des données et objectivé l'analyse et l'interprétation de nos résultats.

Le fait de relier les propos des élèves et ceux de l'enseignante dans l'analyse et l'interprétation des données nous semble également pertinent. Nous avons pu constater concrètement ce que l'un et l'autre pensaient et voir si cela se rejoignait. Nous avons parfois pu établir que, pour l'enseignante observée, les notions étaient claires, ce qui n'était pas le cas des élèves.

Finalement, le fait d'interroger des élèves de 3H et de 4H nous a permis d'obtenir une vision ciblée des apprentissages poursuivis par l'enseignante selon le degré des apprenants. En effet, nous avons tout de suite remarqué, lors de notre observation sur le terrain, que les attentes au niveau de la lecture et de l'écriture sont différentes. Les élèves de 4H, qui connaissent déjà bien l'outil Twitter, participent à des projets d'écriture et n'ont plus forcément besoin de l'aide de l'enseignante pour rédiger leurs tweets.

4.2.2. Limites de la recherche et propositions d'amélioration

Au terme de notre recherche, nous pouvons aussi exposer plusieurs limites.

Pour commencer, le calendrier des entretiens n'était pas optimal. Nous avons questionné les élèves à la suite des vacances d'automne. Les élèves avaient donc peu eu l'occasion de travailler avec l'outil Twitter depuis la rentrée scolaire. Les 3H étaient encore au stade de la découverte et de la familiarisation avec le réseau. Leurs réponses concernant la définition et l'utilité de Twitter étaient donc vagues et incertaines. Afin d'améliorer cet aspect et d'obtenir des informations plus précises, nous aurions pu nous entretenir avec les élèves lors du semestre de printemps. Nous avons préféré le faire le plus tôt par manque de temps et pour respecter le calendrier HEP.

Ensuite, avec la méthodologie de recherche choisie, nous n'avons pas réussi à vérifier ou infirmer toutes nos hypothèses. En effet, à ce stade du travail, nous ne savons pas si le fait d'utiliser Twitter en classe augmente les productions de texte et l'utilisation de la méthode de Dictée à l'adulte. Pour obtenir des résultats plus précis et répondre plus objectivement à notre question de recherche, nous aurions pu avoir une classe de référence, dans laquelle, le réseau Twitter n'est pas utilisé. Nous aurions, de ce fait, pu comparer les résultats obtenus dans les deux classes et cibler les apports concrets de Twitter dans l'apprentissage de la lecture/écriture.

L'échantillon choisi n'était peut-être pas idéal. Le fait d'interroger uniquement quatre enfants ne nous a pas donné un retour global sur les ressentis des élèves utilisant le réseau Twitter en classe. Nous aurions dû agrandir notre panel à une dizaine d'élèves. De plus, il aurait été préférable de poser des questions ouvertes dans le but de récolter davantage d'informations. Nous avons eu tendance à fermer nos questions et les réponses étaient souvent « oui » ou « non ».

Toujours en lien avec notre échantillon d'élèves, nous pensons que la représentation graphique de leurs réponses n'était pas propice à ce genre d'analyse. En effet, les graphiques sont généralement utilisés pour une palette plus large de personnes interviewées. Des tableaux auraient été plus appropriés.

Pour terminer, nous tenons à souligner que l'utilisation d'un réseau social à l'école, dans le but de soutenir les apprentissages des élèves, n'est pas courante. Il est vrai qu'il s'agit d'un terrain quasi vierge. Nous n'avons donc pas eu l'occasion de confronter nos données et nos résultats avec d'autres études. Nous espérons tout de même, à travers notre recherche, susciter la curiosité chez les enseignants et, pourquoi pas, leur faire adopter l'usage de Twitter avec leur classe.

4.3. PROLONGEMENTS ET PERSPECTIVES

Le but de notre recherche était de déterminer si Twitter est un partenaire ou un adversaire à l'apprentissage de l'écriture au cycle 1 (3-4H). Suite aux résultats positifs obtenus, nous pensons que cette étude pourrait être approfondie dans le but de garder des résultats en lien avec la réalité du terrain. En effet, le monde des nouvelles technologies évolue très rapidement. Les recherches à ce sujet doivent donc régulièrement être mises à jour. Le travail pourrait être élargi à l'utilisation d'autres réseaux sociaux comme Facebook, par exemple. Nous identifions donc, dans ce dernier point, les pistes de prolongements possibles à notre travail.

Selon nous, un aspect intéressant à traiter en parallèle à cette recherche serait la formation des parents face aux risques pouvant survenir avec l'usage de ces technologies en classe. Pour ce faire, une prévention peut être donnée par la police cantonale (bureau Information et Prévention), Pro Juventute, Action Innocence ou encore par le centre de compétences ICT Valais. Nous avons découvert ces différents organismes lors de la journée « Médias » suivie au cinquième semestre. Nous relevons donc que la formation

initiale (primaire) sensibilise les nouveaux enseignants à l'utilisation de ces nouvelles technologies au sein de la classe, mais qu'en est-il des parents d'élèves ?

Nous pourrions également aborder le côté financier d'un tel projet avec l'acquisition du matériel permettant l'intégration des outils numériques dans les apprentissages des élèves. Pour ce faire, le budget des établissements scolaires, voire des communes, doit être anticipé et réfléchi.

Un dernier prolongement qui nous paraît envisageable sur la base de notre étude serait l'utilisation de Twitter en classe comme aide aux élèves « dys ». Il serait intéressant de tester et d'observer son impact sur l'apprentissage des élèves dyspraxiques (trouble spécifique du développement moteur et/ou des fonctions visuo-spatiales) ou encore dyslexiques et dysorthographiques (troubles spécifiques à l'acquisition du langage écrit).

Nous arrivons à présent au terme de notre recherche. Nous espérons que ce travail donnera les outils nécessaires aux enseignants qui auraient envie de se lancer dans l'utilisation de Twitter en classe.

5. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Auvergne, M., Jaquier M.-C., Lathion F., Richoz C., Rouèche A., Madelon S.-R. (2011). *Des albums pour dire, lire, écrire, séquences didactiques Cycle 1*. Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.
- Bellenge, M. (2012). *Entrer dans l'écrit par la dictée à l'adulte*. (Master 2 SMEEF, Université d'Artois). Repéré à <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00736362/document>
- Boéchat-Heer, S. (2009). *L'adaptation des enseignants aux usages des MITIC : Sentiment d'auto-efficacité, formation et pratiques en classe* (Thèse de doctorat, Université de Fribourg). Repéré à <https://doc.rero.ch/record/12728/files/Boechat-HeerS.pdf>
- Chartier, A-M., Clesse, C. & Hébrard, J. (2000). *Lire, écrire, produire des textes*. Paris : Hatier Pédagogie.
- Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse romande et du Tessin. (2010). *Plan d'étude romand*. Neuchâtel : CIIP. Repéré à <https://www.plandetudes.ch/>
- Desbois, C. (Octobre 2015). Créer un journal Twitter en classe. *E-media : le portail romand de l'éducation aux médias*. Repéré à <http://www.e-media.ch/documents/showFile.asp?ID=2570>
- Direction de l'instruction publique de la culture et du sport. Canton de Fribourg. (2008). *L'apprentissage du lire-écrire : un défi au quotidien*. Office cantonal du matériel scolaire : Fribourg. Repéré à https://content.friportail.ch/file.php/24/Brochure_lire_et_ecrire.pdf
- Eduscol. (2010). Utiliser le micro-blogging en classe, un exemple en lycée professionnel. Repéré à <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/travail-apprentissage-collaboratifs/outils-collaboratifs-enseignement/utiliser-twitter>
- Ehri, L. (1997). *Apprendre à lire et apprendre à orthographier, c'est la même chose, ou pratiquement la même chose*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Fanelli-Isla, M. (2010). *Guide pratique des réseaux sociaux*. Paris : Dunod.
- Formet, B. (2012). Des « Twittclasses » ?. Repéré à <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/base-initiatives/initiatives-pedagogiques/twitter-un-outil-au-service-de-la-pedagogie-comme-les-autres/des-twittclasses.html>
- Formet, B. (2012). Utiliser Twitter en classe. Repéré à <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/reflexion/twitter-un-outil-au-service-de-la-pedagogie-comme-les-autres/utiliser-twitter-en-classe.html>
- Frith, U. (1985). *Beneath the surface of developmental dyslexia*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Gogoux, R. & Cèbe, S. (2006). *Apprendre à lire à l'école*. Paris: Retz.
- Grobety, C. (1993). *Quelques aspects de la progression de l'enfant dans la situation d'apprentissage médiatisé de dictée à l'adulte* (Mémoire de licence en sciences de l'éducation inédit). Université de Genève.
- HabiloMédias. (2010). Les fondements de la littératie numérique. Repéré à <http://habilomedias.ca/principes-fondamentaux/quest-ce-que-leducation-aux-medias>

- HabiloMédias. (2010). Les points de jonction entre littérature numérique et littérature médiatique. Repéré à <http://habilomedias.ca/principes-fondamentaux/points-jonction>
- Microsoft. (2017). Office pour l'éducation : Le numérique au service de la pédagogie. Repéré à <https://www.microsoft.com/fr-fr/education/products/office/default.aspx>
- Monziols, M. Raviart, O. & Lesueur, J-L. (2014). *Et si je me mettais aux réseaux sociaux!*. Paris : Eyrolles.
- O'Reilly, T. & Milstein, S. (2012). *Le Twitter Book*. Paris : First-Gründ.
- Piller, V. (2007). *La Dictée à l'adulte : Facilitateur de l'apprentissage lire/écrire ?*. (Mémoire de fin d'études inédit). Haute école pédagogique de St-Maurice.
- Pouts-Lajus, S. (2006). *Le numérique à l'école*. Cahiers pédagogiques : N°446.
- Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (2006). *Manuel de recherche en sciences sociales*. (3^e édition). Paris : Dunod.
- Ressources Numériques 91. (Février 2016). Utiliser twitter à l'école. Repéré à <http://www.ressources91.ac-versailles.fr/uploads/Twitter/Utiliser-Twitter-a-l-ecole.pdf>
- Rieben, L. & Saada-Robert, M. (1997). *Etude longitudinale des relations entre stratégies de recherche et stratégies de copie de mots chez des enfants de 5-6 ans*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Saada-Robert, M. (2007, janvier). *Produire des écrits pour apprendre à lire*. Communication présentée à la journée de l'ONL, Genève. Repéré à http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/saada_ONL07.pdf
- Saada-Robert, M., Auvergne, M., Balslev, K., Claret-Girard, V., Marzurczak, K. & Veuthey, C. (2005). *Ecrire pour lire dès 4 ans : didactique de l'entrée dans l'écrit* (Cahier N°100). Genève : Cahiers de la section des sciences de l'éducation.
- Saada-Robert, M. et Christodoulidis, C. (2012). Des situations d'écriture pour apprendre à lire au cycle 1 : de la Lecture/écriture émergente à la Production textuelle orthographique. Repéré à <http://forumlecture.ch>
- Santhune, E. (2012). *Utiliser les TICE avec des non lecteurs : primaire*. Paris : Delagrave.
- Seymour, P. H. K. (1997). *Les fondations du développement orthographique et morphographique*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Thévenaz-Christen, T. (2004). *La dictée à l'adulte ou un médiateur « expert » : une puissante machine pour entrer dans l'écrit et produire un genre de texte*. Université de Genève : Groupe de recherche pour l'analyse du français enseigné (GRAFE).
- Thévenaz-Christen, T. (2012). *La dictée à l'adulte : Une puissante machine pour entrer dans l'écrit et produire un genre textuel*. Repéré à <http://forumlecture.ch>
- Twittclasses. Francophones. (2015). 603 Twittclasses. Repéré à <http://www.twittclasses.fr>
- Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, Don D. (1972). *Une logique de la communication*. Paris : Seuil (pour la traduction française) (HEP).

6. ATTESTATION D'AUTHENTICITE

Je certifie que ce mémoire constitue un travail original et j'affirme en être l'auteur.
Je certifie avoir respecté le code d'éthique et la déontologie de la recherche en le réalisant.

Lieu et date : Saint-Maurice, le 15 février 2017

Signature :

7. LISTE DES ANNEXES

Annexe I : Charte d'utilisation internet de la Twittclasse

Annexe II : Canevas d'entretien vierge (enseignante)

Annexe III : Canevas d'entretien vierge (élèves)

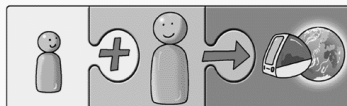
Annexe IV : Tableaux synoptiques des données d'entretiens

7.1. ANNEXE I : CHARTE D'UTILISATION INTERNET DE LA TWITTCLASSE

Ch@rte Internet



J'utilise Internet pour rechercher des informations en lien avec l'école.



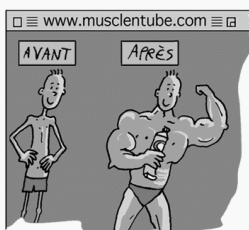
Je ne vais sur Internet qu'en présence d'un enseignant.



J'utilise Internet pour envoyer et recevoir des courriels avec des correspondants dans le cadre de l'école.



Je me rappelle que tout ce que je vois ou que je lis sur Internet n'est pas forcément vrai.



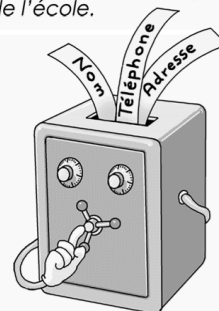
J'utilise Internet pour produire et diffuser des documents dans le cadre de l'école.



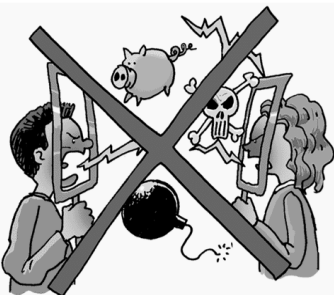
Si je vois des images ou des sites qui me dérangent, j'avertis immédiatement l'enseignant.



Je correspond avec des personnes que l'enseignant reconnaît.



Je ne donne ni mon nom, ni mon adresse ni mon numéro de téléphone à des inconnus.



Même derrière l'écran, je reste poli et courtois.



Je n'imprime pas sans autorisation.



Pour surfer, je suis les consignes de l'enseignant.

7.2. ANNEXE II : CANEVAS D'ENTRETIEN VIERGE (ENSEIGNANTE)

*L'apprentissage de la lecture/écriture en 3-4H est-il favorisé
par l'usage de l'outil Twitter ?*

	Concept(s) abordé(s)	Question	Apports de la question	Notes personnelles
1	(Introduction)	<i>Avant d'aborder la thématique de la Twittclasse, pouvez- vous vous présenter en quelques phrases ?</i>	Expérience de l'enseignante Relation avec son enseignement	
2	Twitter / Twittclasse	<i>Pourquoi une Twittclasse ? Qu'est-ce qui vous a inspirée ?</i>	Intérêt de l'enseignante pour Twitter	
3	Twitter / Twittclasse	<i>Quelle a été votre démarche pour créer votre Twittclasse ? (autorisation, matériel, sécurité)</i>	Démarche de création d'une Twittclasse (idée, projet, autorisations)	
4	Réseau social	<i>Quelles ont été les réactions, scolaires et extra-scolaires, concernant l'utilisation d'un réseau social en classe ?</i>	Acceptation du projet	
5	Peur des enseignants	<i>Comment vos collègues, votre direction ont-ils accueilli votre démarche de création d'une Twittclasse ?</i>	Réaction suscitée par l'introduction de Twitter en classe	

6	Communication	<i>Que cherchez vous à développer chez les élèves ?</i>	But de la littératie Pourquoi écrivons-nous ? Pourquoi lisons-nous ? Littératie numérique	
7	Etapes d'apprentissage de la littératie	<i>Qu'avez-vous constaté concernant l'apprentissage de la lecture/écriture chez vos élèves depuis l'intégration de votre projet « Twittclasse » en 2012 ?</i> <i>Avez-vous des exemples de progression ?</i>	Evolution Motivation pour la littératie Envie de lire/d'écrire	
8	Méthodes d'apprentissage de la littératie	<i>Avez-vous une méthode particulière d'enseignement de la lecture/écriture ?</i> <i>Si oui, pouvez-vous la décrire ?</i>		
9	Dictée à l'adulte	<i>Que mettez-vous en place pour gérer les écrits (de tous les élèves) ?</i>	Méthodologie Gestion du groupe-classe Aides ?	
10	Ecrits des élèves	<i>Qu'est-ce que les élèves écrivent sur Twitter ?</i> <i>(#MaClasse2016 / #objetsamoureux)</i> <i>Suivez-vous des projets d'écriture ?</i>	Intention d'écriture Projets communs	

11	L'apprentissage de la littérature en 3-4H est-il favorisé par l'usage de l'outil Twitter ?	Avez-vous l'expérience d'autres degrés d'enseignement ?	Réponse répondant à une question de recherche	
		Voyez-vous un changement, en terme de production écrite, entre les élèves utilisant Twitter et ceux ne l'utilisant pas ? Si oui, pouvez-vous l'expliquer ? (Quoi ? Pourquoi ?		
		Qu'est-ce que Twitter apporte dans l'apprentissage de l'écriture ? Et dans celui de la lecture ?		
12	Est-ce que les élèves qui ne connaissent pas Twitter ont autant envie de se lancer dans la littérature que ceux utilisant déjà cet outil ?	Constatez-vous une différence entre l'utilisation de Twitter par les 3H ou par les 4H ? ...	Question répondant à une hypothèse (Comparaison entre les élèves de 3H et 4H)	

7.3. ANNEXE III : CANEVAS D'ENTRETIEN VIERGE (ELEVES)

	Concept(s) abordé(s)	Question	Apports de la question	Notes personnelles
1	Communication	1. <i>Qu'est-ce que la lecture ? Qu'est-ce que l'écriture ?</i> 2. <i>Selon toi, à quoi sert la lecture ? Et l'écriture ?</i> 3. <i>Qu'est-ce que tu aimes dans le fait d'écrire sur Twitter, de poster un tweet ?</i>	But de la communication	
2	Réseau social	1. <i>Sais-tu à quoi sert Twitter ?</i> 2. <i>Pourquoi des classes utilisent-elles Twitter ?</i>	Connaissance de l'outil Twitter	
3	Twitter	1. <i>Pour toi, c'est quoi Twitter quand tu dois lire ou écrire ?</i> 2. <i>Préfères-tu écrire sur une feuille ou sur Twitter ? Pourquoi ?</i> 3. <i>Pourquoi écris-tu sur Twitter ? Dans quel but ?</i>	But et avantages de Twitter	
4	Twittclasse	1. <i>Que partages-tu avec les autres Twittclasses ?</i> 2. <i>As-tu plusieurs exemples ?</i>	Lien entre Twittclasses Correspondance scolaire	
5	Peur des enseignants	1. <i>Connais-tu les règles d'utilisation de Twitter ?</i> – <i>Si oui : Lesquelles ? As-tu des exemples ?</i> – <i>Si non : Penses-tu qu'il en faut ? Lesquelles ?</i>	Règles d'utilisation de Twitter Connaissance de la charte	
6	Etapes d'apprentissage de la littératie	1. <i>Est-ce que tu sais mieux écrire et lire depuis que tu utilises Twitter ?</i> 2. <i>Pourquoi oui ? Pourquoi non ?</i>	Apport de Twitter dans l'écriture et la lecture	
7	Dictée à l'adulte	1. <i>Comment fais-tu pour rédiger un tweet ?</i> 2. <i>As-tu besoin d'aide ?</i> – <i>Si oui : De qui vient cette aide ?</i> – <i>Si non : Pourquoi ?</i>	Aide nécessaire (enseignante/ élève) Méthode utilisée (DA)	

7.4. ANNEXE IV : TABLEAUX SYNOPTIQUES DES DONNEES D'ENTRETIENS

Qu'est-ce que la lecture ? A quoi sert la lecture ?	
Elève 3H1	<ul style="list-style-type: none"> - Il faut travailler, en silence et il faut pas recopier les autres. - Ça sert à apprendre. Je pourrai lire des livres par exemple. Aussi des images.
Elève 3H2	<ul style="list-style-type: none"> - La lecture c'est lire. - Ça sert à savoir des choses. On peut lire des histoires avec la lecture.
Elève 4H1	<ul style="list-style-type: none"> - C'est quand on doit lire des mots et ça fait une phrase. Ça fait une histoire. - A apprendre à lire. On peut lire des panneaux dans la rue pour aller chez nous si on a oublié où on devait aller.
Elève 4H2	<ul style="list-style-type: none"> - C'est des phrases qu'on doit lire pour des fois quand on doit répondre. Et puis, comment expliquer ça ? - Ça sert à communiquer entre nous.
Elève 4H3	<ul style="list-style-type: none"> - C'est quand on lit quelque chose. - Ça sert à apprendre à lire pour raconter des histoires par exemple.

Sert à apprendre (2) – sert à savoir (1) – sert à communiquer (1)

Qu'est-ce que l'écriture? A quoi sert l'écriture ?	
Elève 3H1	<ul style="list-style-type: none"> - C'est quand il faut écrire. - Ça sert pour pouvoir après lire.
Elève 3H2	<ul style="list-style-type: none"> - L'écriture, c'est écrire. - Ça peut servir à écrire des histoires. On peut écrire des messages pour d'autres personnes.
Elève 4H1	<ul style="list-style-type: none"> - C'est quelque chose qu'on écrit pour apprendre à faire des mots. Comme ça on peut lire les mots et puis ça peut faire une histoire. - Quand on est au travail peut être on devra écrire des mots. Ça sert à travailler.
Elève 4H2	<ul style="list-style-type: none"> - L'écriture c'est des lettres. - Ça sert à faire des phrases, à parler. C'est utile les deux (écriture et lecture) si on veut bien communiquer. Ecrire c'est plus important. Les autres ils peuvent lire ce qu'on écrit.
Elève 4H3	<ul style="list-style-type: none"> - C'est quand on écrit des choses. Ça sert aussi à écrire des histoires et à apprendre à écrire. Aussi à inventer des histoires, plein de choses quoi. - Ça sert surtout pour les histoires. Par exemple, s'il y a un spectacle que j'adore et qu'il y a une affiche, faut que je lise quand c'est et tout.

Sert à pouvoir lire (1) – écrire des histoires, des messages (2) – à faire des phrases et à parler (1)

Qu'est-ce que tu aimes dans le fait d'écrire sur Twitter, de poster un tweet ?	
Elève 3H1	- J'aime faire des photos.
Elève 3H2	- Sur Twitter qu'est-ce que j'aime? J'aime bien quand les autres me répondent. - C'est que moi je vais pas souvent sur Twitter mais j'aime bien quand la maîtresse m'appelle pour montrer aux autres comment utiliser Twitter. Comme par exemple, une fois, elle m'a appelée et j'ai du cliquer sur la flèche au tableau pour écrire le message à quelqu'un d'autre. Mais c'est la maîtresse qui a écrit, pas moi.
Elève 4H1	- J'aime bien lire les choses qui sont nouvelles, qui sont spéciales. Et j'aime écrire des choses pour les autres classes.
Elève 4H2	- Recevoir des notifications et aussi regarder ce qu'il y a. J'aime bien parler avec les autres.
Elève 4H3	- Je cherche des gens, que je connais bien sûr. Par exemple j'ai cherché ma maman une fois. Par exemple je cherche des gens que je connais par Internet et je leur parle.

Poster des photographies (1) – Interagir avec d'autres classes (2) – Lire et poster des tweets (2) – Recevoir des notifications (1)

Sais-tu à quoi sert Twitter ?	
Elève 3H1	- Oui, c'est pour regarder les gens qui font des photos et qui envoient des tweets.
Elève 3H2	- A répondre aux autres classes par exemple.
Elève 4H1	- Non pas trop. Quand je suis sur Twitter je regarde les messages. Je vois si les autres nous ont parlé.
Elève 4H2	- Parler avec des autres, à communiquer. C'est comme un truc de lecture ou on peut apprendre des choses.
Elève 4H3	- Ça sert à discuter avec des gens et à partager des choses.

Regarder les tweets, les messages (2) – répondre aux autres classes (1) – communiquer (1) – apprendre des choses (1)

Pourquoi des classes, comme la tienne, utilisent Twitter?	
Elève 3H1	- Elles doivent faire des photos et aussi lire pour s'entraîner.
Elève 3H2	- Soit pour répondre, pour demander quelque chose. On peut parler à des gens très très loin. On peut leur rappeler ou leur dire quelque chose avec Twitter.
Elève 4H1	- Je pense qu'elles regardent s'il y a des nouveaux messages des autres classes.
Elève 4H2	- Parce qu'elles ont envie de parler avec d'autres classes.
Elève 4H3	-

S'entraîner à lire (1) - Parler avec d'autres classes (éloignées ou non) (2) – Regarder les messages des autres classes (1)

Préfères-tu écrire sur une feuille ou écrire sur Twitter ? Pourquoi ?	
Elève 3H1	<ul style="list-style-type: none"> - Sur Twitter. - Parce que j'aime bien Twitter et je peux lire des messages et je peux faire des photos aussi.
Elève 3H2	<ul style="list-style-type: none"> - Moi je préfère écrire sur Twitter. Mais j'aurais bien aimé les deux. Sur la feuille et sur Twitter.
Elève 4H1	<ul style="list-style-type: none"> - Sur une feuille. - Je sais pas. Peut-être parce que sur Twitter il faut taper les lettres sur l'ordinateur ou sur l'écran interactif et des fois, si on touche par exemple le coude sur l'écran ça bouge tout et il faut recommencer. C'est plus difficile.
Elève 4H2	<ul style="list-style-type: none"> - Ecrire sur Twitter. - Parce que c'est mieux. On n'a pas besoin de faire avec un crayon. Quand j'écris sur Twitter des fois il y a des gens qui me répondent.
Elève 4H3	<ul style="list-style-type: none"> - Sur Twitter, mais j'aime bien écrire sur une feuille pour inventer des histoires. - Sur Twitter, on peut partager ça avec plusieurs gens. Parce que moi je suis petit, je peux pas vendre quelque chose que je viens d'inventer comme par exemple un livre. Je peux pas le vendre. Sur Twitter c'est plus facile parce que dès qu'on poste quelque chose, il y a tout le monde qui peut le voir.

Sur une feuille (1) – Sur Twitter (3)

Que partages-tu avec les autres Twittclasses? As-tu des exemples ?	
Elève 3H1	<ul style="list-style-type: none"> - Des messages, pour les gens qui nous ont écrit. - On a mis qu'on fête Halloween et on a mis qu'on avait une nouvelle élève dans la classe.
Elève 3H2	<ul style="list-style-type: none"> - Moi j'écris pas c'est la maîtresse. Mais on écrit des informations. Par exemple, aujourd'hui, elle a écrit à la maman de Dario pour répondre à sa photo. Elle a écrit qu'on avait une nouvelle élève dans la classe. C'est pour donner des petites informations.
Elève 4H1	<ul style="list-style-type: none"> - Des fois on donne des choses nouvelles qu'il y a pas dans les autres classes. Par exemple aujourd'hui on a une nouvelle élève dans la classe et puis dans toutes les classes il n'y a pas une nouvelle le même jour. - Oui des fois il y a des concours et puis il y a plusieurs classes qui font le concours. Par exemple, il y a TagueSon. Il y a un son et on devait trouver des mots avec le son. Et on était des équipes de nuages pour trouver des mots. Il y a eu trois parties et nous on a fait les trois. On devait prendre les mots et les rassembler en nuage de mots. Le truc TagueSon devait tirer au sort une classe pour faire le nuage de mots avec le son.
Elève 4H2	<ul style="list-style-type: none"> - On peut communiquer. Par exemple on a fait un nuage de mots avec les mots qu'on écrivait. C'était pour TagueSon.
Elève 4H3	<ul style="list-style-type: none"> - Alors on partage des choses sympas par exemple qu'il y a une nouvelle élève, que l'école a été refaite. - Ah oui TagueSon mais ça c'était il y a longtemps. C'était l'année passée.

Des messages (1) – Des informations (nouvelles ou non) (2) – Des projets (concours) (2)

Connais-tu les règles d'utilisation de Twitter? Lesquelles ?	
Elève 3H1	<ul style="list-style-type: none"> - Non. - On peut mettre des photos de derrière où on nous voit pas. Comme ça on ne peut pas nous reconnaître.
Elève 3H2	<ul style="list-style-type: none"> - On doit pas faire n'importe quoi dessus. Par exemple, on peut pas appuyer trop fort le doigt sur l'écran parce que sinon ça va faire autre chose que ce que la maîtresse a envie. - Ne pas mettre nos visages. Oui parce qu'il y a des gens méchants, par exemple, sur toute la terre qui pourraient voir nos visages et puis qui pourraient avoir des intentions pas très gentilles comme voler. En plus si je dis où ma maison elle est, ils vont aller me voler quand ma maman amène mon papa à la gare. - Il faut faire attention.
Elève 4H1	<ul style="list-style-type: none"> - Si on fait une photo, la maîtresse elle est obligée de demander aux parents si on peut mettre notre visage ou pas.
Elève 4H2	<ul style="list-style-type: none"> - Déjà il y a un code et puis je sais pas trop quoi dire d'autre.
Elève 4H3	<ul style="list-style-type: none"> - Alors faut faire attention à la photo de profil car si c'est un œuf, c'est soit un robot soit quelqu'un qui n'ose pas mettre son visage ou quelque chose d'autre. Par exemple, moi j'ai mis une photo de coucher de soleil c'est plus facile. Mais faut faire attention parce que s'il a zéro abonné c'est que c'est forcément un robot. Alors quand on détecte un robot sur Twitter c'est qu'il a zéro abonné ou zéro abonnement. Mais s'il a des tweets c'est que c'est forcément un robot, parce que un robot sur Twitter ça fait que de tweeter. Il faut regarder aussi les tweets qu'il fait. Si c'est pour des pubs ou comme ça. Et puis encore plein de choses. - On ne doit pas mettre des informations privées. Par exemple, quand on est sur Youtube, on ne peut pas envoyer n'importe quoi. Par exemple, on est dans la voiture voilà mais on peut faire quelque chose par exemple des jeux tout ça mais pas des trucs privés. Moi je fais forcément des trucs pas privés puisque c'est des montages. Par exemple si je fais une vidéo sur Youtube avec mon chien qui court et tout, ça c'est bon. Mais si, par exemple, je suis devant chez moi et puis qu'on peut voir le panneau du quartier où je suis et ben ça va pas. On pourrait me retrouver.

On ne peut pas mettre une photo sur laquelle on voit notre visage (3) – On utilise un code pour entrer sur Twitter (1)

Est-ce que tu sais mieux écrire et lire depuis que tu utilises Twitter ? Pourquoi ?	
Elève 3H1	<ul style="list-style-type: none"> - Oui. J'arrive bien à écrire sur Twitter et c'est grâce à Twitter.
Elève 3H2	<ul style="list-style-type: none"> - Si je sais mieux écrire et lire. Non pas forcément surtout que je commence petit à petit à lire et à écrire.
Elève 4H1	<ul style="list-style-type: none"> - Non. Parce que l'année passée on savait pas trop écrire alors la maîtresse elle nous donnait un stylo. Sinon, si on faisait avec le doigt, on tremblait. C'est plus facile avec un stylo et une feuille. - J'écris pas plus souvent parce que c'est la maîtresse qui tweete et puis nous on dit le texte.
Elève 4H2	<ul style="list-style-type: none"> - Je sais mieux lire parce que je lis tous les tweets des autres et aussi ceux de la classe.

Elève 4H3	<ul style="list-style-type: none"> - Je sais mieux écrire grâce à quand on écrit l'agenda, surtout en attaché parce que un jour je voulais faire un L et j'ai fait une espèce de rectangle. Du coup ça veut dire que je ne savais pas encore faire juste. Et plus au fil des années, c'est à dire quand on est passé en 2016 j'ai commencé à écrire super bien avec les lettres attachées. - J'arrive mieux à lire grâce à la lecture qu'on fait à l'école et tout mais c'est pas forcément grâce à Twitter. - Je pense que j'écris plus quand même et ça me motive parce que je peux lire ce qu'on reçoit des autres.
-----------	---

Oui (2) – Non (2)

Comment fais-tu pour rédiger un tweet?	
Elève 3H1	<ul style="list-style-type: none"> - J'ai pas encore fait de tweet toute seule. Je dis mon texte à la maîtresse. A la maison, je demande à mon papa ou à ma maman pour écrire.
Elève 3H2	<ul style="list-style-type: none"> - D'abord pour répondre, on peut pas répondre tout de suite. On doit appuyer sur une flèche pour que ça mette l'endroit où on peut écrire. Il y a un petit rectangle qui nous permet d'écrire. Sinon on ne peut pas écrire si on a pas appuyé sur la flèche. - Il faut que je réfléchisse ce que je veux écrire et après on écrit soit pour se rappeler sur une petite feuille soit on retient dans la tête pour écrire sur l'ordinateur. - Je dois dire mon texte à la maîtresse mais j'ai pas encore fait ça mais c'est comme ça qu'il faut faire. - J'ai encore besoin d'aide mais sinon après ça va venir petit à petit quand je saurai mieux écrire.
Elève 4H1	<ul style="list-style-type: none"> - Il y a toute la classe qui doit trouver un truc à dire, par exemple ce qu'on a fait pendant les vacances et après on met sur l'ordinateur et après la maîtresse elle met sur Twitter. - On n'est pas obligé d'écrire la même chose. On peut dire quelque chose qu'on a fait pendant les vacances, que nous. On écrit sur une feuille et on fait corriger à la maîtresse. Après on met la feuille devant nous et on écrit ce qu'il y a sur la feuille sur l'ordinateur et après c'est la maîtresse qui met sur Twitter. - On doit écrire comme on pense et après on fait corriger par la maîtresse. Des fois on doit aller voir des mots dans le dictionnaire.
Elève 4H2	<ul style="list-style-type: none"> - Je dois écrire avec un camarade et puis après je dois aller l'écrire à l'ordinateur. Si j'arrive pas je prends mon dictionnaire.
Elève 4H3	<ul style="list-style-type: none"> - On n'écrit pas souvent. En fait on prend une feuille et on écrit ce qu'on veut écrire. On n'écrit pas souvent non plus. Par exemple c'est un projet ou une histoire, un truc comme ça. On écrit ce que l'on veut sur un brouillon ou sur un cahier. Après on allume l'ordinateur et on copie ce qu'on a écrit sur l'ordinateur. Après la maîtresse va s'en charger de tweeter. - D'abord on doit écrire et après on doit montrer à la maîtresse. - Non je dicte pas. J'écris, je montre, elle corrige. Si c'est juste, je peux aller à l'ordi et puis c'est tout.

Dire son texte à la maîtresse (2) – Ecrire son texte sur une feuille et le faire corriger par la maîtresse avant de le publier (2)