La correction par les pairs dans le développement de stratégies en Écriture Académique en classe de FLE en milieu universitaire : Perspective de l'étudiant face à une proposition didactique

Peer Correction in the Development of Academic Writing Strategies in the Academic EFL Classroom: A Student's Perspective on a Didactic Proposal

DOI: 10.46932/sfjdv2n5-076

Received in: Oct 1st, 2021

Accepted in: Dec 30th, 2021

Iván Vargas

Master en Communication Multilingue et de Gestion des Connaissances, Université de Pamplona, Colombie. Professeur universitaire de Français Langue Étrangère (FLE). Professeur à l' Université de Pamplona.

Courrier électronique: idvargas@unipamplona.edu.co

Favio Sarmiento

Master en Lettres Modernes, Arts et Langues. Spécialité: Littératures et Cultures Européennes de l'Université Lille 3- Charles de Gaulle. Enseignant dans la Licence en Langues Modernes. Anglais-français de l'Université San Buenaventura- Cartagena.

Courrier électronique : favio.sarmiento@usbctg.edu.co

RÉSUMÉ

Cet article décrit la correction par les pairs comme l'un des résultats d'une recherche ayant pour but le développement de compétences en Écriture Académique des étudiants d'un cours de FLE niveau C1.1, à travers la mise en œuvre d'une unité didactique axée sur l'essai, en tant que genre discursif. Cette recherche-action a utilisé l'enquête, le journal de bord et l'interview rétrospective avec un groupe focalisé, pour obtenir des données sur l'incidence de la correction par les pairs. Les résultats révèlent l'incidence de la correction par les pairs dans le développement de stratégies en Écriture Académique à travers les perceptions des étudiants en tant qu'auteurs et éditeurs des textes et leur rôle dans la correction par les pairs.

Mots Clés : La correction par les pairs, Écriture Académique – FLE – Unité Didactique, perspective des étudiants.

ABSTRACT

This article describes peer review as one of the results of research aimed at developing the Academic Writing skills of students in a FLE course at the C1.1 level, through the implementation of a trial-oriented teaching unit as a discursive genre. This action research used the survey, the logbook and the retrospective interview with a focused group to obtain data on the impact of the peer review. The results reveal the impact of peer-review in the development of strategies in Academic Writing through students' perceptions as authors and editors of texts and their role in peers.

Keywords: Peer Review, Academic Writing – FLE – Didactic Unit, Student Perspective.

1 INTRODUCTION

L'écriture est, sans aucun doute, l'une des caractéristiques inhérentes à l'être humain. Son développement et sa technique, répandus dans le monde entier, ont pour but la représentation symbolique de ses pensées (Barthes, 1953, 1973, 1974) (Calvet, 2001). Cependant, son développement dans le contexte académique et les représentations que les individus en ont ne sont pas toujours positives (Vargas, 2007). D'une part, cela est dû au manque d'appropriation des éléments inhérents au travail académique des sujets impliqués dans cette activité, ainsi qu'à leur hypothèse concevant l'écriture comme un processus difficile à aborder. Cependant, tous les êtres humains sont invités à utiliser l'écriture comme un mécanisme de communication de leurs expériences, que ce soit à partir des domaines personnels, professionnels ou académiques.

D'autre part, le développement de l'écriture dans l'apprentissage d'une langue étrangère passe par des niveaux qui partent de la reconnaissance de soi, de son environnement familial et de ses intérêts jusqu'à atteindre un niveau de complexité plus élevé (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, 2001). On remarque, donc, qu'à un niveau de référence plus élevé, il y a aussi un plus grand niveau de complexité et de nouvelles façons de communiquer: «L'apprentissage du français langue étrangère se caractérise par la confrontation de nouvelles façons de communiquer, selon un autre système que celui de la langue maternelle » (Weber, 1993).

Ce qui précède est clairement illustré dans la formation professionnelle et linguistique tout au long du curriculum du programme de La Licence en Langues Étrangères de l'Université de Pamplona Cette formation en licence est axée sur trois composantes : la *composante de langues et cultures étrangères*, la *composante d'approfondissement* et la *composante de recherche en langues étrangères*. De ce fait, la *composante de langues et cultures étrangères*, appartenant aux premiers sept semestres de formations, vise à développer chez les étudiants des compétences langagières et communicatives à travers l'enseignement formel des aspects de la langue dont il est nécessaire de mettre l'emphasis sur l'enseignement de l'écriture académique comme un élément de formation pour les futurs enseignants de FLE.

Ainsi, c'est à la fin de la *composante de langues et cultures étrangères* que l'on retrouve le cours de *Production de Texte Académique en français* (PTA). Il est nécessaire de signaler que le cours de PTA en français vise, d'une part, à procurer aux étudiants des stratégies linguistiques, discursives et pragmatiques de l'Écriture Académique et d'autre part à franchir le niveau indépendant (B2) et atteindre un niveau autonome (C1) ou de compétence effective en tant qu'utilisateur de la langue. De cette sorte, il nous a paru pertinent de mener une recherche tendant à développer une stratégie pour améliorer les processus d'écriture chez les étudiants de français. Pour cette raison, nous nous sommes intéressés à mener une étude encadrée dans la didactique des langues à partir de la conception et la mise en œuvre d'une unité

didactique qui encourage le développement de l'écriture académique dans un cours de FLE de niveau C1.1 visant la maîtrise de l'argumentation.

Dans le but de participer dans la discussion autour de l'Écriture Académique, notre recherche découle de la nécessité d'établir une proposition didactique d'écriture académique en langue française qui rassemble les enseignants et les étudiants dans les processus d'enseignement et d'apprentissage de FLE dans un contexte universitaire, et de répondre aux questions suivantes: 1) *Quelles habiletés, inhérentes à l'écriture académique, sont reflétées dans les productions écrites des étudiants d'un cours FLE de niveau C1.1 avec la mise en place d'une unité didactique?* 2) *Quels défis, au niveau méthodologique, impliquent la construction et la mise en place d'une unité didactique pour le développement de l'écriture académique chez les étudiants d'un cours FLE de niveau C1.1?* 3) *Quelles considérations, au niveau didactique et méthodologique, découlent de la mise en place d'une unité didactique pour le développement de l'écriture académique dans un cours FLE au niveau C1.1?*

Cette recherche qualitative a été développée en trois étapes : la conception et l'implémentation d'une Unité Didactique pour le développement de stratégies scripturales en Écriture Académique et la correction par les pairs lors des activités de production écrite. D'ailleurs, elle est basée sur l'approche recherche-action. Pour la collecte des données, nous avons utilisé l'enquête, l'entretien rétrospectif et le journal de bord. De même, nous avons utilisé l'analyse typologique pour l'analyse de l'information recueillie. Cette communication est divisée en quatre sections. D'abord, nous présenterons les aspects théoriques et la révision de la littérature, ensuite, une description des aspects méthodologiques qui ont guidé cette étude. Après, nous présenterons les résultats par rapport à la correction par les pairs dans le développement de stratégies en Écriture Académique.

2 L'ÉCRITURE ACADÉMIQUE

Au cours des dernières décennies, le concept d'écriture académique a été associé à l'écriture d'étudiants et de professeurs universitaires. Pour notre travail, nous avons tenu compte du concept d'Écriture Académique d'après. Fernández et Bressia (2009) Les chercheuses définissent l'écriture académique comme :

"Celle qui se passe dans le domaine universitaire et scientifique. Elle comprend à la fois le travail produit par les étudiants universitaires : examens et textes de différents genres, qu'ils soient des travaux pratiques, des évaluations, entre autres, ainsi que les textes élaborés dans l'académie pour la diffusion des connaissances scientifiques ". (p.1)

Les auteures nous montrent, en premier lieu, l'endroit où cette pratique est insérée, à laquelle ils accordent non seulement quelques buts mais aussi, elles argumentent leur rapport à certains types de textes (genres discursifs) pensés dans un cercle intellectuel. Cependant, pour Fernandez et Bressia (2009),

l'écriture académique n'appartient pas à une élite intellectuelle mais elles la définissent comme la production textuelle conçue dans un contexte académique qui vise la vulgarisation des connaissances et s'adresse à toutes sortes de lecteurs non spécialisés, lui donnant ainsi un sens démocratique. Dans ce sens, nous considérons que l'Écriture Académique est un sujet qui est susceptible d'être appris et enseigné dans les universités. Surtout, dans le contexte de cette recherche dans la formation de formateurs car ce sont eux qui, par la suite, seront les responsables d'enseigner à écrire aux futures générations, que ce soit à travers l'enseignement des langues étrangères ou en langue maternelle.

3 L'UNITÉ DIDACTIQUE

Le concept d'Unité Didactique (désormais UD) a été largement abordé par l'enseignement de FLE. Cuq (2003) définit l'UD comme un ensemble d'activités soumises à un principe de cohérence et de séquentialité :

Ce terme [unité didactique] se répand dans la littérature didactique avec la diffusion des méthodes SGAV dans un sens sensiblement équivalent à celui de parcours. [Elle] se définit alors comme un ensemble d'activités pédagogiques articulées de façon cohérente en une succession de phases. (p.242)

Plus récemment Lemeunier (2005) propose que conformément à la tâche proposée dans l'UD, les besoins et les réalisations des étudiants, ainsi que les objectifs de celle-ci. L'enseignant doit donc adopter un cadre méthodologique cohérent lui permettant de sélectionner les documents déclencheurs qui permettent le développement de l'Unité Didactique, en ayant comme point de départ l'exposition et comme point d'arrivée la production.

4 PRÉSENTATION DE L'UNITÉ DIDACTIQUE

Le tableau suivant résume les étapes proposées dans l'UD mise en place :

Étapes	Description des étapes
1. Exposition	<i>Composée de quatre sous-étapes : la sensibilisation, l'anticipation, la compréhension globale et la compréhension détaillée.</i>
	La sensibilisation : Étape d'éveil permettant de sensibiliser les apprenants à l'objectif global de l'unité didactique.
	L'anticipation : Les étudiants ont l'occasion de faire des hypothèses sur le document déclencheur avant de l'avoir entendu ou lu. L'enseignant encourage les étudiants à donner leur opinion sur le document. L'idée n'est pas d'exiger des réponses correctes de la part des étudiants, mais de leur permettre de se rendre compte qu'ils peuvent avoir une idée de la nature du document en fonction du paratexte s'il s'agit d'un document écrit.
	La compréhension globale : À ce stade, les étudiants vérifient les hypothèses faites au cours de l'étape d'anticipation. C'est une première écoute ou une lecture rapide du document déclencheur.
	La compréhension détaillée : Durant cette étape, les étudiants feront une seconde audition ou lecture, puis ils rempliront un formulaire ou un tableau, un questionnaire leur permettant de comprendre complètement le document. Partager les réponses qui

	suivent ces activités de compréhension est essentiel car cela permet aux étudiants de travailler en groupe, de s'entraider et de se corriger les uns les autres. Une troisième ou quatrième audition ou lecture y est nécessaire pour faciliter la pleine compréhension du document déclencheur.
2. Traitement	<p><i>La deuxième phase est le traitement, composé de deux étapes : l'identification et la conceptualisation.</i></p> <p>L'identification : Cette étape permet à l'étudiant de sélectionner les indices nécessaires qui l'aideront à comprendre les règles qui régissent le fonctionnement de la langue.</p> <p>La conceptualisation : Cette étape permet à l'étudiant de découvrir et de formuler la règle d'usage en analysant le corpus identifié à l'étape précédente. L'enseignant joue le rôle de confirmer ou d'invalidier la règle formulée par l'étudiant.</p>
3. Fixation et appropriation	La fixation et l'appropriation permettent à l'étudiant de postuler et d'acquiescer les règles conceptualisées dans la phase précédente pour enfin lui permettre de réaliser la production dans l'étape suivante. Elle permet à l'apprenant de fixer les structures conceptualisées indépendamment de pouvoir le réemployer spontanément dans le cadre d'une communication authentique
4. Production	La dernière et quatrième étape est la phase de production où les étudiants doivent effectuer des tâches orales ou écrites. Il est nécessaire que les étudiants appliquent les compétences en fonction du but communicatif de l'unité didactique qu'ils ont acquis à travers toutes les phases précédentes, cette dernière phase doit démontrer que l'objectif communicatif a été atteint.
	Étape 4 : Rédaction préliminaire, correction, édition de la version finale
Temps	10 heures 5 heures de contact direct et 5 heures de de travail autonome.
Lecture	« Fin 2017, le monde comptera 3,4 millions de chômeurs en plus » « 3 idées pour lutter contre le chômage » « Le chômage des jeunes » Texte modèle : « Impasse du chômage »
Matériel complémentaire	Modèle de texte : exemple d'essai argumentatif : « Impasse du chômage » Guide conceptuel : la citation Exemplaire pour la version préliminaire. Grille d'auto-évaluation de la version préliminaire. Exemplaire pour la version finale Grille d'évaluation de l'essai argumentatif.
Objectifs	Écrire un essai argumentatif (version préliminaire) sur le sujet proposé dans l'unité didactique : le chômage. Faire une correction collaborative avec un partenaire à l'aide de la grille d'auto-évaluation de l'écriture précédente. Corriger et éditer la version préliminaire. Rédiger son texte pour l'accomplissement de la tâche de production écrite proposée par l'unité didactique.
Fonction	Cette étape a pour but d'écrire la version préliminaire d'un essai argumentatif sur le chômage. À cette fin, l'étudiant sera familiarisé avec un texte modèle écrit en relation avec la tâche proposée dans l'unité didactique. La révision collaborative, ainsi que la correction et l'édition du texte préliminaire sont très importants. Enfin, l'étudiant fera une version finale ou définitive de son essai argumentatif.
Dossier documentaire	Un dossier de rédaction préliminaire, correction et édition de la version finale composé par : Modèle de texte : exemple d'essai argumentatif : « Impasse du chômage » Guide conceptuel : la citation Exemplaire pour la version préliminaire. Grille d'auto-évaluation de l'écriture précédente. Exemplaire pour la version finale Grille d'évaluation de la production écrite.

La conception de cette unité didactique a eu une durée d'un semestre académique (16 semaines) et elle a été révisée par deux professeurs de FLE. Quant à l'administration de celle-ci, elle a été

implémentée avec les étudiants du cours Production de Texte Académique (26 étudiants au total). Pour la collecte de données, seulement 12 participants ont répondu à l'enquête ainsi qu'à l'entretien rétrospectif.

4.1 LA CORRECTION PAR LES PAIRS

La correction par les pairs est définie par Vargas Franco (2014) comme « une pratique, un dispositif ou une activité didactique consistant à planifier la production écrite dans une séquence d'apprentissage nécessitant l'écriture de brouillons qui seront partagés, lus et commentés par un camarade de classe avant la révision finale (l'évaluation) du professeur » (p. 15). De ce fait, elle s'instaure comme une pratique sociale à être apprise et enseignée, par conséquent, elle doit être l'objet de la didactique de langues car elle s'avère importante dans la construction d'une relation dialogique entre scripteur et lecteur, ainsi qu'elle s'appuie sur une perspective collaborative intéressante pour l'enseignant et ses étudiants. Dans cet article, l'on abordera seulement l'importance de la correction par les pairs sans décrire ou mettre l'emphase sur l'évaluation du professeur.

Ainsi, l'étape dédiée à la correction par les pairs dans l'unité didactique proposée, suit le modèle suivant :

1. Une étape consacrée à l'écriture du texte au brouillon.
2. Organisation des étudiants scripteurs et lecteurs (les étudiants sont jumelés).
3. Lecture et jugement du texte.
4. Correction des aspects formels de la langue
5. Remplissage des barèmes accompagnant l'unité didactique dans l'étape de production, ainsi que l'inclusion des commentaires et des recommandations.
6. Édition et réécriture du texte.

Toutes ces étapes constituent le travail d'une semaine de cours : 5 heures au total.

D'abord, dans les deux premières heures, les étudiants écrivent leurs productions au brouillon, puis, on les jumelle et ils font une lecture attentive du texte de leur collègue. Ensuite, dans une journée différente du cours précédent, dans leur rôle de lecteurs-correcteurs, ils jugent le texte et corrigent les aspects formels de la langue, ainsi qu'ils remplissent le barème de correction.

Ce barème suit les critères d'évaluation de la compétence de production écrite de l'examen DALF C1 et elle a été conçue parallèlement à l'Unité Didactique. Cette grille de correction par les pairs, tout comme de l'instrument d'évaluation pour la compétence de production écrite du DALF, avait une note de vingt-cinq (25) points. Cependant, nous avons inclus certains éléments de nature pragmatique tels que le choix d'un plan de texte, la capacité d'effectuer l'introduction et la conclusion, ainsi que la capacité

d'exemplifier, de présenter des faits, de choisir une stratégie argumentative. C'est pourquoi, nous avons modifié les valeurs en fonction de ces nouveaux critères. (Voir annexe 1)

Afin de mieux organiser la correction par les pairs et dans le but de donner des critères très précis et objectifs aux étudiants, l'utilisation de ce barème était impérative dans chaque activité de correction. De même, l'enseignant avait le rôle de médiateur pour mieux expliquer le propos des critères ou d'éclaircir les doutes des étudiants. Cet instrument comptait avec un espace pour noter les commentaires et les recommandations faites par les lecteurs-correcteurs (autrement dit : par les pairs).

Finalement, on redistribue les productions écrites de chaque étudiant et ils font une activité d'édition et réécriture de leurs productions, pendant la cinquième heure présentielle du cours.

5 LES RÉSULTATS

Les résultats de cette étude ont révélé que la correction par les pairs, la correction individuelle, l'édition des productions et l'utilisation d'outils technologiques sont des caractéristiques inhérentes au processus de développement de compétences en écriture académique.

5.1 LA CORRECTION PAR LES PAIRS

Les participants font référence à l'importance de la correction par les pairs comme stratégie pour faire lire et corriger leurs productions écrites. De même, ils remarquent que cette activité est très importante car ils reconnaissent que les apports de leurs collègues sont indispensables dans le résultat final de leur tâche d'écriture. À ce propos, l'un des participants affirme :

"Pour la correction entre pairs, nous devons prendre en compte les types d'arguments qui ont été pris par mon camarade. Dans ce cas, un argument d'autorité a été pris, pour pouvoir argumenter la thèse de l'essai que j'ai révisé. Ensuite, j'évalue son argument, je m'appuie sur la théorie, les sources utilisées, de la pertinence de cet argument et je fais un commentaire pour essayer de l'aider à mieux construire son argumentation" *Participant 2, Entretien de groupe focalisé.*

On peut donc affirmer qu'il y a une implication significative des étudiants à travers la correction conjointe, autour de la construction du sens, de l'organisation des idées et de l'adéquation et de l'utilisation des arguments du texte de leurs pairs dans leurs productions écrites. Ainsi, le processus de correction par les pairs eut pour but de donner à l'étudiant la possibilité d'être lu et d'assumer sa responsabilité de lire les productions écrites de leurs pairs afin d'encourager l'utilisation de stratégies de coopération et de promouvoir l'évaluation de la production écrite en tant que processus formatif.

Selon Beacco (2010) la correction par les pairs doit être enseignée aux étudiants pour le développement de la production écrite. Ainsi, la correction entre étudiants vise à contrôler les résultats

grâce à la lecture conjointe des productions et à la lisibilité en termes de compréhension et d'adéquation discursive grâce à un examen par un collègue.

5.2 LA CORRECTION INDIVIDUELLE

Selon Hidden (2014) (cité par Hamez, 2014), la correction fait partie de l'une des stratégies fondamentales d'évaluation qui devrait être enseignée aux étudiants, autour de l'écriture en langue étrangère. L'auteur souligne qu'enseigner à l'étudiant à évaluer ses productions lui permet d'être un agent actif dans sa formation.

À cet égard, les participants suggèrent l'importance de la correction individuelle basée sur des critères et des significations linguistiques identifiées par leurs lecteurs-correcteurs. Les participants nous permettent d'entrevoir leur travail autour des formes linguistiques de la langue étrangère. Plus spécifiquement, ils suggèrent l'importance de faire une révision et une correction du vocabulaire, des formes verbales, de l'orthographe et de la grammaire. En outre, un examen consacré à la bonne utilisation de la ponctuation, la structure des phrases et son adaptation aux formes de composition du français sont les corrections auxquelles les participants concentrent leur intérêt après avoir reçu les commentaires et les recommandations de leurs pairs :

"Je pense que l'orthographe, la grammaire, la ponctuation et tous ces aspects doivent être très importantes, toutes ces questions faisant référence aux structures de phrase pour donner un sens à notre texte." *Participant 4, Entretien de groupe focalisé.*

De même, les participants révèlent qu'un autre type de correction qu'ils font individuellement est lié à la construction de sens. Dans la formulation de leurs phrases et leur révision, les étudiants mettent l'accent sur la nécessité de vérifier qu'elles communiquent ce qu'elles ont voulu dire dans leurs productions écrites.

"Qu'est-ce que je vérifie ? Je vérifie beaucoup les expressions, si ce que je veux dire est dit comme ça ou pas en français, car il arrive généralement qu'en espagnol, il est dit d'une manière et dans une autre langue, il est d'une autre manière et j'entre en conflit et c'est ce que j'examine souvent". *Participant 9, Entretien de groupe focalisé.*

De même, les participants privilégient la lecture de leur texte à voix haute pour vérifier si leur composition est adaptée aux formes d'énonciation de la langue française ou bien, ils demandent à l'enseignant, par le biais de formulation de phrases si ce qu'il vient de dire est correcte ou si cette construction est grammaticalement correcte en français.

Pour Cuq (2003) la correction, en tant qu'élément d'évaluation formative, a comme objectif une évaluation continue afin d'être un guide pour l'étudiant dans la réalisation de son travail, et dans laquelle

il prend en compte ses difficultés et utilise des mécanismes qui lui permettent d'améliorer son apprentissage.

Ainsi, dans la mise en œuvre de l'UD, il a été donné une grande importance à la correction par les pairs, puis à la correction individuelle des productions écrites des étudiants en tant que mécanismes pour les amener vers un processus d'édition de leurs textes mis en évidence dans le résultat suivant.

5.3 L'ÉDITION DES PRODUCTIONS ÉCRITES

Quant à l'édition des productions écrites, les étudiants considèrent qu'il est très important de tenir en compte cette étape, car pour eux, elle permet non seulement de réussir à la tâche proposée dans l'Unité Didactique mais elle donne du sens à l'exercice de correction par les pairs et leur correction individuelle. En outre, l'édition de leurs productions écrites leur permet d'évaluer la richesse de leurs arguments, l'adéquation de leur discours et l'inclusion d'éléments qu'ils avaient négligés pendant l'écriture du texte au brouillon.

Les participants expliquent que, la plupart du temps, ils utilisent la transcription de leurs brouillons sur une nouvelle page après avoir effectué une lecture des commentaires reçus par leurs pairs ainsi qu'après avoir fait les corrections individuelles quant à la forme et au contenu. Selon Beacco (2007), l'édition du texte est utile, car elle permet de mettre l'accent sur la correction et l'évaluation de la production écrite des étudiants. Sa caractéristique de contrôle sur les formes linguistiques, d'adaptation discursive et pragmatique, donne à l'étudiant un esprit de réflexion sur son travail d'écriture. De même, la correction, dans un souci d'édition, suggère, dans cette recherche, la révision en tant qu'outil de dialogue pour la construction du sens chez les étudiants. De cette manière, la correction par les pairs joue un rôle très important lors de la construction du dialogue entre celui qui lit et celui qui écrit. Relation basée sur l'estime de l'autre, sur l'humilité et la tolérance, comme l'a noté Vargas (2007) en ce qui concerne la relation qui est imbriquée entre l'élève écrivain et l'élève examinateur. En résumé, la correction entre pairs et l'édition ultérieure des productions écrites permettent une co-construction des connaissances et des relations dialogiques entre étudiants.

5.4 L'UTILISATION D'OUTILS TECHNOLOGIQUES

Dérivée de l'édition des productions écrites, l'utilisation d'outils technologiques fait son apparition comme l'un des résultats de recherche. En effet, les participants soulignent qu'ils font des corrections de leurs phrases à l'aide d'un moteur de recherche. Avec cet outil, les étudiants visent à confirmer l'existence sur Internet des phrases qu'ils utilisent dans leurs productions par le nombre d'entrées des mots ou des phrases qui apparaissent sur le web ou dans des documents en ligne.

De même, les participants affirment qu'ils utilisent des plateformes de correction (Reverso, Wordreference, Le Bon Patron) et les dictionnaires en ligne (Lexilogos, Larousse, Le Robert et le dictionnaire de synonymes du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales - CNRTL). Selon Hidden (2014) (cité par Hamez, 2014), les technologies de l'information et de la communication peuvent être un outil important dans l'enseignement et le développement des compétences scripturales.

Nous constatons que l'utilisation d'outils technologiques joue un rôle important dans les processus de correction, de révision et d'édition dans l'écriture académique. Cependant, bien que leur utilisation soit répandue chez les étudiants, ces outils ne permettent pas toujours à l'apprenant de se sentir en sécurité de les utiliser. À ce propos, l'un des participants affirme :

"Souvent, Reverso dit une chose et Bon Patron en dit une autre, donc on dirait laquelle je vais prendre ?" *Participant 7, Entretien de groupe focalisé.*

Cela nous permet d'inférer que l'utilisation d'outils technologiques n'est pas seulement une solution pour la correction de difficultés grammaticales et lexicales. L'étudiant doit posséder un degré d'expertise et une intuition linguistique lui permettant de discerner si la correction proposée par certaines plateformes est adéquate ou si elle est en accord avec son intérêt et son besoin de communication.

6 CONCLUSIONS

Nous pouvons constater comment le processus de correction dans l'écriture académique est une compétence stratégique qui doit être enseignée, mais qui a aussi une caractéristique d'évaluation formative permettant à l'étudiant de développer une stratégie autorégulatrice et métacognitive visant le développement de compétences scripturales en Français Langue Étrangère.

D'ailleurs, cette recherche propose, sans être exhaustive, un guide aux enseignants soucieux de leur rôle face à l'enseignement de la compétence de production écrite en langue étrangère dont la correction par les pairs peut servir comme moyen d'encourager les étudiants à écrire et à lire en langue étrangère sans avoir peur des mauvaises notes et des milliers de corrections faites par les enseignants sur les copies des apprenants.

Finalement, la révision par les pairs suppose un engagement personnel et professionnel de la part de celui qui lit, évalue et essaye d'établir un dialogue académique respectueux, fondé sur l'humanisme et sur la construction d'une relation dialogique entre lui-même et l'Autre. Ce dialogisme aide non seulement à la correction de leurs productions écrites mais à la construction de leurs opinions et arguments, comme partie fondamentale de l'écriture académique, scientifique et universitaire.

RÉFÉRENCES

- ADAM, J. M. 1990, *Eléments de linguistique textuelle : théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Editions Mardaga.
- AGUILERA, N. 2013, *L'écriture en FLE dans la formation universitaire : Réflexion sur les apports de l'analyse humaniste-dialogique*.
- BAJTIN, M. 1979, *Estética de la creación verbal*, siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- BARTHES, R. 1954, *Le degré zéro de l'écriture*.
- BARTHES, R. 1974, *Théorie du texte*.
- BEACCO, J. C. 2007, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues-Ebook* :
- BOUCHARD, R., & Kadi, L. 2012, *Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture*.
- CALVET, L. J., & Tauste, J. P. 2001, *Historia de la escritura: de Mesopotamia hasta nuestros días*. Paidós
- CAMPS, A., et CASTELLÓ, M. 2013, *La escritura académica en la universidad*.
- COURTILLON, J. 1995, L'unité didactique. *Méthodes et méthodologies, Le Français dans le Monde*, 109-120.
- CUQ, J. P. et al 2008, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de l'Europe*, C. 2003, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner*, Enseigner à partir du Cadre commun de référence pour les langues.
- HAMEZ, M. P. 2014, *Pratiques d'écriture-Apprendre à rédiger en langue étrangère* de Marie-Odile Hidden. *Langues modernes*, (2), 80-83.
- LEMEUNIER, V. (2005). *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique*. En ligne. *Recherches et applications : Le français dans le monde*, 51, 9-14.
- VARGAS, A. (2014). *Escribir en la universidad*. Colombia Programa Editorial Universidad del Valle.