



## Exemple de conception et d'investigation d'un corpus « apprenants » Example of conception and investigation of a “learners” corpus

Djamel KEDDOUCI<sup>1</sup>  
Université de la Formation Continue  
Ked\_djamel@yahoo.fr

**Résumé :** Parmi les grandes questions de la recherche en sciences du langage, la constitution et l'exploitation d'un corpus. Cette étude s'organise autour des difficultés de conception, de représentation et d'investigation de la notion du corpus. En effet, nous sommes parti d'une expérimentation à travers laquelle, nous avons essayé de répondre à un ensemble de questions qui concernent le corpus « apprenants », à savoir comment le constituer, le codifier et l'analyser ? Au terme de cette recherche, nous proposons un modèle pour travailler un corpus didactique.

**Mots-clés :** corpus, délimitation, codification, investigation, apprenants, production écrite.

**Abstract :** Among the major questions of research in language sciences, the formation and exploitation of a corpus. The essential of this study is formed around the difficulties of conception, representation and investigation of this notion. Indeed, we started from an experiment through which we tried to answer a set of questions concerning the “learners” corpus, namely how to constitute, codify and analyze a corpus? At the end of the research, we proposed an example to work on the corpus.

**Keywords :** corpus, delimitation, codification, investigation, learners, didactics of writing.



L'expansion des travaux sur le corpus en tant qu'objet ou matériau d'étude témoigne du potentiel de cet outil dans la validation ou non des possibles réponses aux différentes questions de recherches. Cependant, le champ définitoire de cette notion et ses frontières sont mal définis. Certains confondent toujours corpus et livre, questionnaire d'enquête et les particularités de ses réponses.

Ainsi, le corpus n'est pas un roman ou une pièce de théâtre, ni un film (séquences audiovisuelles), ni même un recueil de discours, ou encore des affiches... Mais plutôt un objet fabriqué sur la base de ce qui a été cité. Ce sont les traces trouvées dans ces discours en rapport avec l'objet de recherche qui forment le corpus.

Il n'est pas aussi des propos écrits ou oraux des acteurs pédagogiques (enseignants, apprenants, ...), des enquêtes d'une manière générale mais plutôt des particularités qui

---

<sup>1</sup> Auteur correspondant : DJAMEL KEDDOUCI | Ked\_djamel@yahoo.fr

se trouvent dans leurs productions langagières. Il s'agit d'un artefact, le produit d'un ensemble de données collectées du terrain de l'expérimentation.

Selon Franck Neveu,

Les corpus sont ainsi des artefacts, c'est-à-dire des objets construits. Leur construction répond à un programme de recherches déterminé par un certain type d'usages langagiers dont ils sont censés n'offrir qu'une représentation partielle. Aucun corpus ne saurait en effet refléter la langue dans son ensemble, et se poser en référence universelle. (Neveu, 2004).

Autrement dit, le corpus n'existe pas au préalable. C'est au chercheur de le construire. Il « dépend [...] du positionnement théorique à partir duquel on l'envisage ». (Charaudeau, 2009 : 38)

L'objectif de notre étude est de proposer un exemple de formation, de représentation et d'investigation d'un corpus dans un contexte didactique et plus précisément celui de l'écrit. Ce qui nous conduit à poser les questions suivantes : Comment à partir de données collectées nous délimitons un corpus ? Comment codifier ces données ? Et comment les analyser ?

## 1. Méthodologie

Nous avons choisi une méthode « imbriquée ». C'est-à-dire, partir d'une expérimentation à travers laquelle, nous expliquons les différentes étapes à effectuer sur un corpus (délimiter, représenter, analyser...) pour arriver à une généralisation, une extrapolation de la méthode.

L'expérimentation consiste à tester l'efficacité des feedback<sup>1</sup> entre pairs, sur une plateforme numérique, sur le développement de la compétence scripturale. En d'autres termes, nous sommes parti du constat de départ suivant :

Les productions écrites de nos étudiants sont dépourvues de toute cohérence et renferment des insuffisances d'ordre micro et macro-structurelles (erreurs d'ordre orthographique et grammatical, cohésion logique, progression et non contradiction des informations, ...). Par voie de conséquence, en quoi l'usage des feedbacks entre apprenants sur Facebook permet-il de pallier ces insuffisances et contribuer au développement de la compétence rédactionnelle ?

À partir de ce constat, nous formulons l'hypothèse suivante :

La publication des textes de nos étudiants sur Facebook, favorise leurs interactions à travers la pratique des commentaires et contribue à la construction de leurs compétences scripturales.

## 2. Expérimentation

Les étudiants sont sollicités à produire des dissertations lors des examens ou durant les préparations des travaux de classe. Ils sont souvent dans une posture de la défense ou la réfutation d'une thèse, convaincre à travers des arguments, étayer par des exemples.

L'expérimentation s'inscrit dans la didactique des langues exploitant le web social, elle consiste à demander à nos apprenants de produire des textes argumentatifs qui nécessitent une présence et une classification d'arguments, une cohérence logique, la liaison et la

---

<sup>1</sup> - On entend par feedback les rétroactions (retours de correction) faites par les apprenants sur les productions écrites de leurs camarades.

progression dans la production écrite. À ce propos, Adam montre qu'« un discours argumentatif vise d'intervenir sur les opinions, attitudes ou comportements d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible ou acceptable un énoncé (conclusion) appuyé, selon des modalités diverses, sur un autre (argument./donnée,/raisons). » (Adam, 1992 : 104).

En outre, l'argumentation comporte une vision sociale de l'écriture : « les étudiants sont aussi des citoyens qu'on prépare à donner et défendre leur point de vue dans la vie quotidienne. » (Keddouci, 2019 : 57)

Donc, suite à des négociations du thème de rédaction (le clonage, le rapport entre enseignants et étudiants, l'influence des technologies nouvelles sur les habitudes des jeunes d'aujourd'hui), nous nous sommes mis d'accord (enseignant et apprenants) sur le choix du sujet « rapport enseignant / étudiant (e) ».

La consigne du texte est la suivante :

« Comment imaginez-vous le rapport entre l'enseignant et l'étudiant ?

Peut-il devenir un rapport amical ou plus ?

Écrivez un texte structuré en donnant votre opinion étayée par des exemples (140 à 160 mots) ».

Quand ils terminent la rédaction, ils publient le travail sur un groupe fermé de Facebook nommé « TICE et compétence scripturale » (dédié aux travaux de la classe). Le texte va être lu et commenté par leurs camarades. Chaque étudiant va prendre en considération les remarques de ses camarades produits sous forme de commentaires pour réécrire son texte. S'il y a un désaccord entre apprenants, l'intervention de l'enseignant est nécessaire.

À la fin de l'expérimentation et pour mesurer la progression de la compétence scripturale, ils rédigent un deuxième texte dont la consigne est la suivante :

« Certaines personnes sont pour la peine de mort, d'autres sont contre, les avis sont partagés. Êtes-vous pour ou contre la peine de mort ?

Écrivez un texte structuré et cohérent en donnant votre opinion étayée par des exemples (140 à 160 mots) ».

### **3. Conception et délimitation d'un corpus**

#### **3.1. Terrain de la recherche**

Définir le terrain de recherche constitue le premier pas de conception et de délimitation du corpus. En effet, le terrain est un espace délimité qui se transforme, en l'associant à l'objet d'étude, en données de recherche : premier élément de formation d'un corpus.

Nous œuvrons pour aider nos apprenants à développer leur compétence rédactionnelle. Donc, nous nous intéressons de prime abord à leurs productions écrites. D'où le choix du corpus « apprenants » (« learner corpus »), d'après la classification de Bowker et Pearson (2002 : 11-13).

Notre échantillon est formé d'un groupe de 1<sup>ère</sup> année licence français de la Faculté des Lettres, Langues et Arts à l'Université de Djillali Liabes. Sidi Bel Abbès. Les sujets ont été choisis aléatoirement, constitués de 24 étudiants identiques aux nombres de PC disponibles dans la salle informatique de la faculté.

### 3.2. Données collectées

La collecte, le tri et le filtrage des informations en provenance des enquêtés contribuent à la constitution du corpus. Leurs textes sont la matière première à explorer dans la formation du corpus-apprenants. Ajoutons à cela, leurs commentaires en rapport avec le contenu des productions écrites de leurs camarades car ils sont aussi un moyen utilisé pour améliorer la compétence scripturale de nos sujets. Ainsi, dans notre exemple, il s'agit de réunir :

- Les textes écrits par nos apprenants sur Facebook au début de l'expérimentation ;
- Les feedbacks générés par les apprenants et l'enseignant sur Facebook ;
- Les textes produits à la fin de l'expérimentation.

Les éléments importants à tirer des productions écrites dépendent d'un matériel d'exploitation et de dépouillement. Nous avons choisi la grille d'évaluation d'EVA (Gadeau, J., et Finet, C., 1991). C'est un outil qui nous aide « à retenir que des variables globales caractérisant les documents, sans tenir compte de leur caractère textuel, ni de leur structure. » (Rastier, 2005 : 33). En effet, il ne s'agit pas de s'intéresser à l'ensemble des constituants des textes qui serait une tâche très embrouillée, mais à des particularités textuelles mesurables.

Tableau 1 : Grille d'analyse du groupe EVA (simplifiée)

Unité Points de vue	Texte dans son ensemble	Relations entre phrases	Phrase
Pragmatique	Qui parle ? à qui ? pour quoi faire ? - Type d'écrit adapté ? (lettre, ...) - l'effet recherché ? (informer, faire rire, convaincre...)	La fonction de guidage (organiseurs textuels : d'une part... d'autre part...) - La cohérence thématique (progression et non ambiguïté...)	- La construction des phrases (diversité dans le choix des informations) - Les marques de l'énonciation
Sémantique	- Cohérence de l'information - Type de texte (descriptif,...) - Le vocabulaire, le registre de langue	- La cohérence sémantique (pas de contradiction, substituts nominaux appropriés, ...) - L'articulation entre les phrases (mais, or...)	- Le lexique adéquat - Les phrases sémantiquement acceptables ? (absence d'incohérence)
Morpho-syntaxique	- Le mode d'organisation - Le système des temps (imparfait ... pour un récit...) - Les valeurs des temps verbaux	- La cohérence syntaxique (articles définis, pronoms de reprise) - La cohérence temporelle - La concordance des temps et des modes	- La syntaxe de la phrase - La morphologie verbale - L'orthographe
Aspects Matériels	- Le support - La typographie (style et taille) - L'organisation	- La segmentation (organisation en paragraphes, - La ponctuation	- La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgules...)

	de la page		- Les majuscules
--	------------	--	------------------

#### 4. Codification d'un corpus

Les considérations scientifiques qui relèvent de l'éthique professionnelles imposent la protection des identités des enquêtés. Le Facebook et les plateformes numériques d'une manière générale offrent l'option de dissimuler les vraies identités des utilisateurs à travers l'usage des pseudonymes. Nous pouvons aussi flouter les références (images et noms, etc.) des enquêtés ou obtenir leur consentement.

##### 4.1. Illustration d'un texte d'une étudiante sur le groupe Facebook

L'étudiante publie son texte sur Facebook qui va être lu et commenté par ses camarades et même l'enseignant. Puis, elle corrige son produit sur la base des remarques à travers des commentaires et elle republie la production finale.

Le texte a été vu par 39 personnes, aimé par 18 personnes et a généré 14 commentaires de différentes natures. Nous avons observé que nos étudiants ont aimé et produit des commentaires sur le texte à des moments différents du jour, à savoir à 13h, à 22h, etc. Cette observation signifie qu'ils ont consacré aux études plus de temps en dehors de la classe. Ainsi, ils ont exploité le réseau social pour des activités d'apprentissage au lieu de l'utiliser uniquement comme moyen de divertissement.

Figure 1 : Illustration de texte publié sur Facebook



## 4.2. Transcription des données des textes du début de l'expérimentation

Pour le codage des noms des enquêtés, nous avons choisi une codification simple des noms par leurs initiales et un numéro séquentiel en gardant dans un tableau privé les correspondances exactes entre les noms réels et les codes. Par exemple :

Étud1 correspond au nom d'un étudiant ...

Étud2 correspond à une étudiante ...

La représentation des données repose sur les résultats obtenus à travers l'application de la grille EVA sur les textes de nos apprenants. Nous avons procédé, au début, par une analyse quantitative qui consiste à recenser le nombre d'erreurs par rapport au nombre de mots, le nombre de connecteurs argumentatifs, le nombre de procédés de reprise, ...

Généralement, ce traitement se traduit par une mise en tableau car il permet de « transposer » quelque chose de la réalité. Ainsi, après avoir effectué sur les productions des apprenants les différentes opérations de tri, de filtrage, de remodelage (Dalbera, 2002), nous avons produit le tableau suivant qui ne rapporte que les éléments textuels de 10 étudiants en raison de la répétition des mêmes remarques sur l'ensemble des textes des apprenants. Cependant, notre analyse a concerné la totalité des rédactions.

Tableau 2 : Exemple de représentation des données de la pré-expérimentation

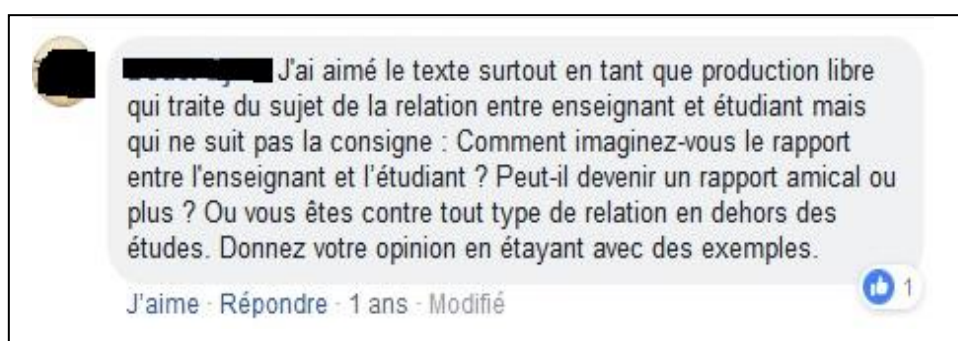
	Respect de la consigne	Marqueur de l'énonciation	Nombre et type de connecteurs	Nombre et type de procédés de reprise	Nombre d'erreurs / nombre de mots	Ponctuation	Segmentation
Étud1	Oui	Non	06 dont 03 mal employés : temporel « d'abord ». la première... la deuxième illustration (par exemple) argumentatif : Donc... En effet - enfin (écrit: en fin)	04 fois : cette dernière ce dernier la première la deuxième. pas de substitut nominal	15/190 Orthographe d'usage et grammaticale Article défini Confusion entre auxiliaire et préposition ...	7 erreurs d'usage de la virgule « , » et les deux points « : ».	Pas de respect d'écriture en paragraphes.
Étud2	Oui	Oui Adjectif possessif (mon), ...	03 connecteurs : Pas d'organisateur textuel. 02 d'opposition « mais, cependant » Marqueur de point de vue « à mon point de vue »	06 fois : Le pronom de reprise « il ». Pas d'anaphore nominale.	6/179 Confusion entre ces et ses Article défini, Usage du participe passé...	Confusion entre « , » et « . ». Usage de la minuscule au début de la phrase	Ecriture en un seul bloc.
Étud3	Oui	Oui (répétition du « Je, moi, mon »).	04 connecteurs : Exemplification (par exemple) Justification (parce que) Marqueur de prise de position (à mon avis)...	04 fois : anaphores nominales (lien-relation, ce dernier-respect) ...	10/138 Confusion entre usage du passé composé et du présent Accord du participe Omission de l'auxiliaire avoir. Confusion entre peu et peut / cause -cause ...	6 erreurs : Pas de point à la fin de la phrase. Présence de la virgule avant la conjonction « et »...	Texte divisé en 4 paragraphes dont deux contiennent seulement une phrase.
Étud4	Consigne à moitié respectée	Non	01 connecteur : de conséquence (donc)	02 fois : Anaphore: pronominale (eux-noyaux) Nominale (éléments - enseignants)	06/76 Confusion (son et sont) Article (le -la) Auxiliaires (a- est), ...	Aucun signe de ponctuation.	Un seul paragraphe.
Étud5	Oui	Oui (répétition de mon, ma, je)	02 Connecteur : de conséquence (donc) marqueur de point de vue : personnellement, je,	02 fois : Pronominale (il)	19/195 Confusion et / est. en /on Cg(relation)/cette. a/à. Accoté / à côté. Sa /ça. Avenue/ est venu ...	7 erreurs : Confusion entre la virgule et le point. Majuscule au milieu de la phrase	Pas de respect d'écriture en paragraphe
Étud6	Non	Non	Pas de connecteur	01 fois : Pronominale (elle)	08/60 Conjugaison (il ai), confusion : ces et ses ...	Confusion entre virgule et point final. Pas de majuscule au début de la phrase...	Absence de paragraphes
Étud7	Oui	Oui (présence du je, mon, vous, ce...)	4 fois : Temporel (durant 3 semestres) Conclusion (donc (2fois)) Marqueur de point de vue (je)	4 fois : Il (2fois), elle (1fois), Anaphore nominale (professeur- homme)	10/196 Confusion entre ses et ces Leur-son Le présent de l'indicatif au lieu de l'imparfait Confusion entre conseil et le verbe conseille (1 <sup>ère</sup> personne singulier)...	10 erreurs : Usage du point et du point virgule à la place de la virgule. Omission de la virgule, Majuscule au milieu de la phrase, ...	Texte bien structuré en 3 paragraphes.
					8/46 Enseignement- enseignant	Non respect de	

### 4.3. L'encodage des feedback (commentaires)

Chaque étudiant est invité à intervenir lors de la publication des textes de ses camarades sur le groupe Facebook. Nous avons compté les commentaires produits pour chaque texte et leur nature dans le but d'étudier leur contenu et leur rapport au développement de la compétence rédactionnelle de nos étudiants. La moyenne des feedbacks est autour de 22 pour chaque texte publié.

Notre rôle est de superviser l'échange et de n'intervenir qu'en cas de nécessité. Par exemple, si nos enquêtés n'arrivent pas à se départager ou en cas d'oubli d'un point important dans la rédaction. Nous avons donc limité notre intervention afin de donner aux échanges une dimension moins formelle qui constitue l'un des intérêts de la formation à distance comme le souligne (Bourdet, 2006). La figure 2 montre un exemple de notre intervention pour réorienter un apprenant.

Figure 2 : Exemple de commentaire produit par l'enseignant



Quant aux commentaires de nos enquêtés, nous les avons répartis en trois classes : feedback de nature socio-affective, feedback de type remarque sur les idées du texte et feedback sur la langue du texte.

#### a) Feedback de nature socio-affective

Le contenu de cette classe de feedback traduit des idées d'encouragement, des félicitations, de compliment et d'expression personnelle accompagnés parfois par des émoticônes (souvent des émoticônes). C'est le type de feedback le plus dominant.

Figure 2 : Quelques commentaires de nature socio-affective



## b) Feedback de type remarque sur les idées du texte

Dans cette catégorie de feedback, nous classons les avis des enquêtés sur les idées véhiculées par les textes de leurs camarades. Les avis peuvent être positifs ou négatifs. Ainsi, ils peuvent servir à indiquer des insuffisances dans un texte ou critiquer le point de vue défendu par l'étudiant propriétaire du texte. Dans la figure 4, l'étudiant « Étud1 » échange une discussion avec l'étudiant « Étud13 » à propos de l'existence et de la forme de la relation entre enseignant et étudiants.

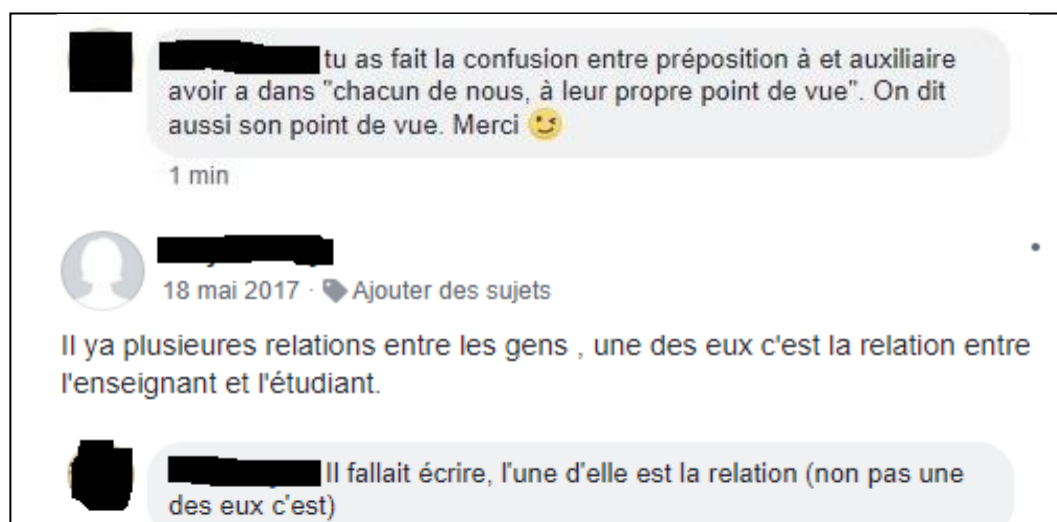
Figure 4 : Exemple d'échange sur la nature de la relation entre enseignant et apprenant



## c) Feedback sur la langue du texte

La dernière classe est réservée aux commentaires relatifs aux erreurs de langue, à savoir l'orthographe, la conjugaison, la grammaire, la morphosyntaxe, etc.

Figure 5 : Quelques feedback des apprenants sur les rédactions de leurs camarades





Certaines rétroactions des étudiants peuvent appartenir à deux ou trois classes de feedback. Ainsi, l'étudiante «Étud8» a écrit en réponse au texte de l'étudiante «Étud14», un commentaire d'encouragement traduit par la phrase « bravo » et une remarque sur le texte de sa camarade.

Figure 6 : Exemple de rétroactions appartenant à deux classes



Il est à signaler que les rétroactions des enquêtés n'ont pas concerné toutes les erreurs pour les raisons suivantes :

Certains étudiants pensent qu'ils n'ont pas les aptitudes nécessaires pour évaluer les travaux de leurs camarades, d'autres ne s'intéressent pas à l'expérimentation. Donc, par démotivation et paresse, ils s'abstiennent à donner leur avis. Sinon, ils évitent de produire des commentaires de nature négative pour ne pas subir des contre-attaques.

#### 4.4. Transcription des données des textes de la post-expérimentation

Dans cette partie, nous reprenons le tableau de la pré-expérimentation en le remplissant par les données collectées de la production écrite finale afin d'évaluer notre dispositif. Les résultats de la codification sont rangés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3 : Exemple de représentation des données de la post-expérimentation

	Respect de la consigne	Marqueur de l'énonciation	Nombre et type de connecteurs	Nombre et type de procédés de reprise	Nombre d'erreurs / nombre de mots	Ponctuation	Segmentation
Étud1	Oui	Oui (notre, ceux-ci, nous, ...)	08 connecteurs : 01 Énumératif : d'une part, d'autre part. 07 argumentatifs : Même, mais, pour cela, par conséquent, car, donc, pour conclure.	04 fois : Il, ceux-ci, elle, leur	6/199 Orthographe grammaticale Leur- leurs / sage-sages / tel-telle / tel-telles Confusion : prépositions entre -de Possessif sa et article la	2 erreurs d'usage de la virgule « , » et du point « . ».	Texte bien structuré divisé en 4 paragraphes
Étud2	Oui	Oui pronom (je) Adj. pos. (mon, ma), ...	06 connecteurs : 03 énumératif (tout d'abord, puis, de plus). 02 Connecteurs d'opposition « mais, or ». Marqueur de point de vue « à travers ma logique »	04 fois : Il (assassin) Les (raisons) anaphore nominale (assassin – tueur, peine de mort – loi).	2/195 Confusion entre où et ou Accord du participe passé (je les ai compris) au lieu de : comprises	Ajout de « : » avant ... ma logique, et l'absence de la virgule dans 2 endroits	Écriture en 5 paragraphes. Le dernier contient une seule phrase.
Étud3	Oui	Oui (je), prenons (nous)	07 connecteurs : temporel (depuis toujours, énumératif (d'abord, ensuite, puis) Justification (c'est donc) Marqueur de point de vue (personnellement, je,) Conclusion (en conclusion)	06 fois : la priver (persome). l'utilise (peine) 3 elle (peine) elle (société)	3 /160 Liaison (certains raisons-certaines) Personne condamné- (e) Confusion entre (art. le et pré. pour : ... a pour but)	Pas d'erreurs.	Texte divisé en 4 paragraphes
Étud4	Oui	Oui (mon)	05 connecteurs : Énumératif (d'abord, ensuite, Complémentation (en plus) Marqueur de point de vue (à mon avis) Justification (parce que)	03 anaphores pronominales (02 elle - peine de mort, la - loi)	04/105 Omission (une - ... pratique) Confusion (contradiction et contraire) Termes impropres (être prétention n.é.) Relève (relever) 2 <sup>ème</sup> verbe	Omission de la virgule (3 fois) et l'apostrophe (parce que il) Point à la fin de la phrase	Deux paragraphes.
Étud5	Oui	Oui (personnellement, je, notre)	5 Connecteurs : temporel (depuis l'antiquité) marqueur de conséquence (alors que) opposition (par contre) illustration (prenant l'exemple) marqueur de point de vue (personnellement)	0/ fois : Anaphore pronominale (autre – personne, eux- personnes, la- vie, elle- peine, l'-peine, eux-pays) Anaphore nominale (châtiment – peine).	4/194 Faute qualifié- (e) Concordance de temps (était inventé – a été inventé ; je suivais - ai suivi) Eux (personnes)-elles	Aucune erreur	Texte divisé en 4 paragraphes.
Étud6	Oui	Oui (je, mon)	3 Connecteurs : Temporel (au début.) Opposition (or) marqueur de point de vue (mon avis.)	02 fois : Pronominale (elle- peine)	4/90 Omission : À moi – quant à moi La peine existé – existait de faire dommé - dominer	Confusion entre virgule et point final.	Texte mal structuré en deux paragraphes
Étud7	Oui	Oui (selon moi.)	06 connecteurs : Temporel (depuis, puis, enfin) Opposition (or) Point de vue (selon moi) Conclusion (donc)	3 fois : Il, elle (2fois),	3/180 Concordance de temps (futur + conditionnel) (autant – en tant) Une victime voie (voit)	2 erreurs : Omission de la virgule.	Texte mal structuré en deux paragraphes
Étud8	Non	Oui (ma)	02 connecteurs : Explication (par ce que) Point de vue (pour ma part)	04 fois : Nominale (victime- enfant), Pronominale (enfant - celui-ci, criminels – eux) Il – peine (mal employé)	3/102 Peine capital (capitale) (il) pour remplacer (peine) Négation (omission de ne)	2 erreurs : Omission de la virgule (au moins deux fois)	Texte divisé en 3 paragraphes
Étud9	Oui	Oui (présence du pronom « je »)	3 connecteurs : Prise de position (je suis pour ...) Explication (parce que) Conclusion (c'est pourquoi)	2 anaphores : pronominale mal employée : (crime – elle). (peine – elle)	2/110 Une crime – un crime Quel sont les arguments- quels ...	4 erreurs : Majuscule au début de la phrase. Virgule à la place du point. ...	Deux paragraphes. Nécessité d'un troisième paragraphe.
Étud10	Non	Non	2 connecteurs : de conclusion (par conséquent) justification (par ce que)	Une fois. Anaphore pronominale (peine - elle).	4/100 Confusion entre auxiliaire être et avoir (a exercé sur les criminels - est exercé sur ...) Autant – en tant Par ce que – parce que Expression impropre Sévir la loi – servir la loi	4 erreurs : Absence de la virgule, du point final.	Écriture sous forme d'un bloc.

## 5. Comment faire l'investigation d'un corpus ?

Nous cherchons des informations homogènes, stables et exploitables à travers lesquelles, nous pouvons mesurer nos hypothèses. Il s'agit d'une condition nécessaire dans

la constitution et l'exploitation des corpus qui doivent assurer les conditions de signifiante, d'acceptabilité et d'exploitabilité (Bommier Pincemin, 1999).

De ce fait, nous allons examiner et classer les éléments langagiers repérables et mesurables dans les textes de nos apprenants. Nous procédons par une comparaison entre les textes de la pré-expérimentation et ceux de la post-expérimentation. En effet, la contrastivité (Prost, 1996) est un facteur majeur dans la construction d'un corpus. Ainsi, notre analyse englobe les quatre points apportés dans la grille d'évaluation EVA, à savoir le point de vue pragmatique, sémantique, morphosyntaxique et l'aspect matériel.

### **5.1. Point de vue pragmatique**

Après avoir terminé l'expérimentation, nous avons constaté chez nos enquêtés une progression au niveau du respect de la consigne. Puisque seulement 4 étudiants n'ont pas répondu convenablement à la consigne de rédaction par rapport à 9 lors de la pré-expérimentation (Voir tableaux 2 et 3). En outre, le volume de textes produits par nos apprenants a augmenté, toutefois quelques étudiants notamment l'"Étud8" et l'"Étud9" ont écrit des textes relativement courts.

Dans la pré-expérimentation nous avons observé une insuffisance des organisateurs textuels qui assurent l'orientation du lecteur. Ce point s'est relativement amélioré par l'augmentation des connecteurs énumératifs (d'une part, d'autre part, ...) dans le dernier texte.

Nos apprenants se sont manifestés par le recours répétitif aux pronoms personnels « je, moi, notre » et de l'adjectif possessif « mon, ma », étayant par des exemples parfois même anecdotiques. Néanmoins, 3 enquêtés ont pris distance avec le sujet de rédaction en ne défendant aucune des deux thèses (pour ou contre la peine de mort).

### **5.2. Le point de vue sémantique**

L'ensemble des phrases des textes de nos apprenants sont sémantiquement acceptables et reliées convenablement par des substituts grammaticaux, telles que les anaphores pronominales qui dominent les reprises présentes dans les textes. Nous constatons également que nos apprenants font recours davantage aux anaphores à l'exemple des étudiants (Étud8, Étud11, Étud12).

En ce qui concerne les connecteurs, leur nombre a augmenté considérablement dans les textes de la post-expérimentation chez la majorité des apprenants. Nous citons à titre d'exemple, l'étudiant « Étud4 » qui a utilisé 01 connecteur de conséquence (donc) au début de l'expérimentation, alors que son deuxième texte contient 05 connecteurs correctement employés. Quant à l'étudiant « Étud2 », il a utilisé 06 connecteurs dont 03 énumératifs (tout d'abord, puis, de plus), 02 d'opposition (mais, or) et un marqueur de point de vue (à travers ma logique), par rapport à 03 connecteurs employés au 1<sup>er</sup> texte.

De plus, les connecteurs les plus dominants dans les productions écrites de nos apprenants sont de type argumentatif, à savoir les connecteurs de justification (parce que, c'est donc, puisque, car), d'opposition (mais, or, par contre).

### **5.3. Le point de vue morphosyntaxique**

Dans cette partie d'analyse, la première remarque que nous avons faite a trait à la diminution des taux d'erreurs chez la majorité des apprenants contrairement à leur volume de texte. Pour ce qui est des erreurs redondantes, nous considérons que certains

apprenants font toujours la confusion entre l'usage de : l'auxiliaire « être » et « avoir », « ces » et « ses », « son » et « sont », préposition « à », « de », « pour », etc. Les erreurs concernent aussi l'absence du « ne » de négation dans les phrases négatives, confusion entre prépositions, la concordance des temps de la proposition principale et de la subordonnée.

#### 5.4. Le point de vue matériel

Par rapport à leur profil au début de l'expérimentation, nos apprenants se sont améliorés dans la répartition de leurs textes en paragraphe. Ils ont produit des textes de trois ou quatre paragraphes bien structurés. En outre, ils font moins d'erreurs de ponctuation dans les textes de la post-expérimentation. En effet, l'étudiant « Étud7 » est passé de 10 à 2 erreurs lors du dernier texte. Cette remarque est valable pour les tous autres enquêtés.

#### Conclusion

Nous sommes parti d'une expérimentation à travers laquelle nous avons répondu aux questions de départ tout au long du travail. Ceci a provoqué par ricochet la description des différentes étapes par lesquelles passent la construction, la délimitation, la codification et l'analyse d'un corpus.

En effet, il s'agit d'une proposition d'un modèle parmi d'autres pour travailler le corpus. La méthode peut être appliquée sur l'ensemble des recherches en didactique en modifiant certains paramètres. Par exemple, si nous voulons étudier la progression de la compétence orale à travers l'application d'un procédé, le modèle restera identique, cependant quelques remaniements sont nécessaires : l'outil utilisé pour répondre à la problématique, la grille d'évaluation de l'oral.

Quant à la codification du corpus, nous pouvons nous servir d'une représentation graphique à la place du tableau ou bien les utiliser conjointement. De plus, la nature de l'analyse peut aussi prendre une forme différente de la contrastivité.

#### Références bibliographiques

- ADAM J.-M. 1992. *Les textes : types et prototypes*. Nathan. Paris.
- BOMMIER-PINCEMIN B. 1999. Diffusion ciblée automatique d'informations : conception et mise en œuvre d'une linguistique textuelle par la caractérisation des destinataires des documents. Thèse de doctorat de l'Université Paris IV-Sorbonne.
- BOURDET J.-Fr. 2006. Construction d'un espace virtuel et rôle du tuteur. *Le Français dans le Monde, Recherches et applications*, p.32-43.
- BOWKER L. ET PEARSON J. 2002. Working with Specialized Language : A Practical Guide to Using Corpora. London/New York, Routledge.
- CHARAUDEAU P. 2009. « Dis-moi quel est ton corpus, je te dirai quelle est ta problématique ». *Corpus*. N° 8. p. 37-66.
- DALBERA J.-P. 2003. « Le corpus entre données, analyse et théorie », *Corpus* [En ligne], 1 | 2002, mis en ligne le 15 décembre 2003, consulté le 10 décembre 2022. En ligne. Url : <http://journals.openedition.org/corpus/10> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/corpus.10>
- GADEAU J. et FINET C. 1991. *Évaluer les écrits à l'école primaire (Groupe EVA)*. Hachette. Paris.
- KEDDOUCI D. 2019. Usage d'un dispositif TICE en compétence scripturale ; apports et limites. Exemple : étudiants de 1<sup>ère</sup> année FLE. Thèse de doctorat de l'Université Djillali Liabès de Sidi Bel Abbes.
- NEVEU Fr. 2004. *Dictionnaire des sciences du langage*. Armand Colin. Paris.
- PROST A. 1996. « Les mots » dans René Rémond. *Pour une histoire politique*. Seuil. Paris. p. 255-285.
- RASTIER Fr. 2005. « Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus » dans WILLIAMS (éd.). *La linguistique de corpus*. PUR. Rennes. p. 31-46.