

# **FEEDBACK ENTRE PAIRS LORS DE TÂCHES D'ÉCRITURE INFORMATISÉES**

**Montiya Phoungsub**

**Laboratoire Lidilem, université Stendhal - Grenoble 3**

**Résumé :** Nous nous intéressons dans cet article au phénomène de la socialisation de textes et à celui de la pratique du feedback entre pairs sur le forum, dans une perspective pédagogique de l'écrit en français langue étrangère. Nous cherchons à identifier les caractéristiques d'échanges et le type de messages produits par les étudiants thaïlandais sur le forum pédagogique, tout en essayant de répondre aux questions suivantes : La publication des productions écrites et la pratique du feedback entre pairs sur le forum permettent-elles de favoriser l'interaction entre l'étudiant et son texte, et de quelle manière ? Quelles sont les réactions des étudiants face à la socialisation de leurs textes et à la pratique du feedback entre pairs ?

**Mots clés :** aide logicielle à l'écriture, plateforme d'apprentissage en ligne, forum pédagogique, feedback entre pairs.

**Title :** Peer feedback in computer-based writing activities

**Abstract :** This article examines the phenomenon of text socialization and the peer feedback practice happening on a forum discussion, in the pedagogical perspective of French essay writing. We will seek to identify the exchanges characteristics and messages types produced by Thai students on the educational forum. Furthermore, we will try to answer the following questions : Could the text publication and the practice of peer feedback on the forum promote the interactions between the students and their texts and how? What are the students' reactions facing the socialization of their texts and the practice of peer feedback on the forum?

**Keywords :** support writing software, e-learning platform, educational forum, peer feedback.

## 1. Introduction

Notre recherche se situe dans la problématique des aides visant à faciliter l'activité scripturale des apprenants non-natifs au moyen des TICE. Il s'agit d'une proposition de scénario d'utilisation conjointe d'une plateforme d'apprentissage en ligne, d'un système d'aide à l'écriture et d'un système de type forum. Dans cet article, nous nous concentrons particulièrement sur le phénomène de la socialisation de l'écrit et du feedback entre pairs sur un forum dans un enseignement/apprentissage de l'écrit en français langue étrangère (FLE). Nous avons traité ce sujet dans Phoungsub (2009) et Mangenot & Phoungsub (2010) mais il s'agissait des résultats des analyses de la 1<sup>ère</sup> expérience. En revanche dans cet article nous traitons à la fois les résultats des analyses de la 1<sup>ère</sup> et de la 2<sup>ème</sup> expérience.

Nous commencerons par expliciter, dans le cadre théorique, l'intérêt en didactique de l'écriture de la socialisation des écrits, de la pratique des feedback entre pairs et du forum. Nous présenterons ensuite l'aide logicielle à la rédaction *ScribPlus* que nous avons adoptée dans notre étude, la méthodologie et les questions de recherche. Après avoir montré les résultats des analyses de nos expériences, ainsi que leurs apports et leurs limites, nous tenterons enfin de proposer un certain nombre d'améliorations de notre dispositif.

## 2. Rôle de la socialisation des écrits, de la pratique du feedback entre pairs et du forum dans la didactique de l'écrit

Dans le domaine de la didactique de l'écrit, Halté (1989 : 45) regrette que le texte scolaire n'ait pas d'autre destinataire que l'enseignant-évaluateur :

*Destinataire en tant que le message lui parvient, l'enseignant n'est pas pour autant celui à qui le texte est adressé. L'élève, en général, n'écrit pas à l'enseignant, il écrit pour lui, aux fins d'évaluations [...].*

D'où l'intérêt de la socialisation des textes qui permet de passer d'un texte individuel à un texte collectif. Ses avantages sont en général de trois ordres, comme l'affirme Mangenot (2002 : 175) :

- meilleure possibilité de se représenter le(s) destinataire(s) du texte que l'on rédige : on écrit pour les autres, on cherche donc à éveiller leur intérêt, à se faire comprendre ;
- valorisation des écrits grâce aux feed-back des pairs et de l'enseignant : tout texte acquiert un statut public ;
- prise de distance critique par rapport à son écrit à travers le regard porté sur lui par les autres.

Nous pouvons remarquer que la socialisation des textes est très liée à la pratique du feedback entre pairs. Plusieurs auteurs tentent de définir la notion de *feedback entre pairs* ou *peer feedback* en anglais.

Wikipédia décrit ainsi cette notion :

*Le feedback entre pairs est une pratique adoptée dans l'enseignement des langues pendant laquelle le feedback est produit par un apprenant à destination d'autrui. Le feedback entre pairs est utilisé à la fois dans un cours d'écriture, à la fois en langue première et en langue seconde dans le but de fournir aux apprenants plus de possibilités d'apprendre les uns des autres. Une fois que les apprenants ont fini leur texte, l'enseignant demande à deux apprenants ou plus de travailler ensemble<sup>1</sup> pour vérifier la production de leurs pairs et produire des commentaires destinés à ceux-ci. Les*

---

<sup>1</sup> Travailler ensemble ici ne signifie pas la proximité mais plutôt la collaboration entre les étudiants.

*commentaires réalisés par les pairs sont appelés feedback entre pairs. Le feedback entre pairs se retrouve sous la forme de corrections, d'opinions, de suggestions d'idées des uns envers les autres. Par conséquent le feedback entre pairs est un processus à double sens pendant lequel on coopère avec l'autre (notre traduction).*

Quant à Nicol et Macfarlane-Dick (2006 : 206), ils décrivent le *feedback* comme *tout ce qui pourrait renforcer la capacité des élèves à autoréguler leurs propres performances* (notre traduction).

Quelle que soit la définition donnée, nous pouvons noter que le terme de *peer feedback* ou de *feedback entre pairs* renvoie aux idées de coopération, de négociation entre les étudiants et d'autonomie dans l'apprentissage.

Dans une perspective pédagogique de l'écrit, plusieurs chercheurs confirment que la pratique du feedback entre pairs permet d'apporter :

- l'indépendance dans l'apprentissage chez les étudiants (Ertmer et al., 2007) ;
- l'augmentation de la motivation face aux activités de rédaction (Ertmer et al., 2007 ; Coit, 2004) ;
- l'amélioration de la qualité des productions écrites et du feedback (Ertmer et al., 2007 ; Richardson et al., 2007 ; Topping, 1998) ;
- le développement de stratégies de révision (Crinon, Marin & Cautela, 2008 ; Coit, 2004 ; Richard-Principali, Ferone & Crinon, 2010) ;
- le développement du sens de négociation et de diplomatie (Topping, 2000).

Les échanges étant écrits, asynchrones et publics (Mangenot, 2002 : 1), le forum<sup>2</sup> favorise la socialisation des textes et le feedback entre pairs. Mangenot (2002) a réalisé une étude portant sur l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE. Ainsi a-t-il montré que les forums permettaient l'émulation du groupe par la socialisation des corpus, et par conséquent une stimulation des recherches d'idées. Pour lui, c'est le caractère public du forum qui en fait un outil stimulant. L'analyse des échanges des apprenants et des entretiens nous permet de vérifier l'hypothèse de cet auteur et également de répondre à nos problématiques.

### 3. ScribPlus : de la création à la mise à disposition

*ScribPlus* consiste en un logiciel gratuit en ligne (<http://scribplus.ovh.org/>) développé en 2008 par Anukhada Khara et François Mangenot au sein du Laboratoire *Lidilem*. Ce logiciel est issu de l'approche textuelle qui considère le langage comme une activité discursive, ainsi que des travaux qui visent à faciliter les différents stades du processus rédactionnel (voir particulièrement Flower & Hayes, 1980 ; Daiute, 1985 ; Olivier & Piolat, 2003). *ScribPlus* est un logiciel ouvert qui permet à l'enseignant de concevoir ses propres *dialogues-trames*<sup>3</sup> répondant aux besoins et aux niveaux des apprenants. Le concept de *ScribPlus* repose sur une *interactivité*<sup>4</sup> entre l'élève et l'ordinateur. Pendant l'activité de rédaction, l'apprenant doit suivre des consignes ou répondre aux questions déjà préétablies par l'enseignant. Les réponses saisies par l'étudiant sont placées dans une variable. A la fin de la séance est généré

---

<sup>2</sup> Le terme *forum* est défini dans le *Vocabulaire de l'informatique et de l'Internet*, publié au *Journal Officiel du 16 mars 1999* comme *un service permettant un échange à propos d'un thème donné ou les intervenants apportent leurs contributions sous forme d'articles*.

<sup>3</sup> Ce terme proposé par Mangenot (1995 : 380) concerne particulièrement *la construction d'un texte utilisant les réactions de l'utilisateur à un certain nombre de questions ou d'incitations*. Ce terme est presque synonyme de *trame*, bien que le point de vue soit différent. Du point de vue de l'utilisateur, c'est un *dialogue* alors que du point de vue du concepteur, c'est une *trame*.

<sup>4</sup> Mangenot (2001) réserve le terme d'*interactivité* aux rapports homme/machine et celui d'*interaction* aux rapports humains.

un texte qui comprend les contenus saisis par l'apprenant à l'issu des sollicitations du logiciel ainsi que ce qu'avait préalablement écrit l'auteur du *dialogue*.

#### 4. Méthodologie et questions de recherche

Notre public cible est un groupe d'étudiants thaïlandais apprenant le français comme matière principale à l'université de Chiang Mai. Âgés de 19 à 21 ans, ils sont en 3<sup>ème</sup> année (B1) et 4<sup>ème</sup> année (B2) de licence. La recherche sur l'utilisation de *ScribPlus* intégré dans la plateforme d'apprentissage *Moodle* auprès de ce public s'est déroulée pendant 12 semaines, en deux périodes : de juin à juillet 2008 et d'octobre à décembre 2009. 25 apprenants ont participé à la 1<sup>ère</sup> expérience, mais nous n'avons retenu pour l'étude que les 19 étudiants qui n'avaient pas été absents plus de deux séances. Ce sont par ailleurs les limites des incitations informatiques de *ScribPlus* relevées par les apprenants de la 1<sup>ère</sup> expérience qui nous ont menée à faire la 2<sup>ème</sup> expérience auprès de 7 apprenants. Ceux-ci ont déjà participé à la 1<sup>ère</sup> expérience. Pendant les 2 expériences, les étudiants n'ont pas été notés ni évalués. Ils sont venus participer aux expériences pendant leurs congés scolaires.

Pendant chaque séance de 2 heures en présentiel dans une salle informatique, les étudiants ont d'abord travaillé par groupes de 2 ou 3 devant l'ordinateur, pour s'approprier les caractéristiques du genre textuel<sup>5</sup> à rédiger, sur la plateforme d'apprentissage *Moodle*. À l'aide du système d'aide à l'écriture *ScribPlus*, ils ont ensuite composé individuellement leur production écrite pendant 30 minutes, pour la publier enfin sur le forum de la plateforme, qui est accessible à tous les camarades ayant participé aux expériences. Une fois publiées sur le forum, toutes les productions écrites font ensuite l'objet de commentaires des camarades. Les échanges sur le forum sont liés à un thème de rédaction particulier ou plus précisément à un genre textuel. Autrement dit, chaque thème de rédaction fait l'objet d'un forum et chaque texte rédigé fait l'objet de discussions. Il y a donc deux dimensions communicatives par rapport à l'outil forum : la publication et l'échange. Le temps de discussion sur le forum a duré entre 10 et 15 minutes. Quant à la participation au forum, elle n'était pas obligatoire mais recommandée par l'enseignant.

La démarche d'apprentissage est initiée et pilotée par les étudiants eux-mêmes (apprentissage par l'action). En tant que personne-ressource, nous étions là pour expliquer les consignes et ne sommes intervenue que quand les étudiants nous ont sollicitée.

Nous avons décidé de ne pas préciser le type de messages que les étudiants devaient produire sur le forum. Et voici la consigne que nous avons donnée aux étudiants sur le forum :

Copie ton texte final depuis le logiciel *ScribPlus* et dépose-le ensuite sur ce forum en cliquant sur *Ajouter un nouveau sujet de discussion*. Pour lire et critiquer le texte de tes camarades, clique sur le titre de chaque sujet de discussion et *Répondre*.

Nous souhaitions en effet savoir quel genre de message les étudiants ont tendance à produire, et s'ils étaient capables de produire des messages constructifs sans consigne précise. Notre objectif n'est pas de comparer les effets du feedback de l'enseignant et celui des pairs sur les productions écrites. Nous cherchons en effet à analyser les échanges entre les apprenants sans intervention de l'enseignant. Par conséquent, nous ne sommes jamais

---

<sup>5</sup> Le concept de genre est pris tel qu'il a été étudié par Bakhtine (1984). Pendant la 1<sup>ère</sup> expérience, nous avons fait travailler les apprenants sur 6 genres textuels : *auto-présentation*, *carte postale*, *débat : pour/contre la peine de mort*, *lettre de motivation 1*, *présentation d'un site touristique* et *recette* (rédigée avec l'ordinateur mais sans l'aide de *ScribPlus*). Quant à la 2<sup>ème</sup> expérience, nous avons également fait travailler les apprenants sur 6 genres textuels : *lettre de motivation 2*, *lettre de réclamation*, *lettre pour le travail*, *débat : pour/contre l'euthanasie*, *programme touristique* et *conte*.

intervenue sur le forum, sauf pour y poster les textes corrigés. Nous ne cherchons pas non plus à comparer la socialisation des textes via le forum à d'autres moyens de communication électronique, ni à prouver l'efficacité de la pratique de *peer feedback* sur le forum par rapport à une classe traditionnelle. Au contraire, cette analyse, de nature essentiellement qualitative, consiste à observer et décrire l'ensemble des facteurs dans leur contexte. Nous avons en effet observé tout ce qui s'est réellement passé pendant les deux expériences. Nous cherchons à analyser le taux de participation et de production des étudiants thaïlandais sur le forum. Nous tentons également d'identifier, d'une part, les caractéristiques des échanges entre les étudiants sur le forum, et d'autre part, les types de messages produits par ceux-ci. Nous essayons par ailleurs de relever les apports pédagogiques du forum et de la pratique du feedback entre pairs en termes de pratique de la langue écrite et les limites du dispositif, tout en essayant de répondre aux questions suivantes :

- La publication des productions écrites et la pratique du feedback entre pairs sur le forum permettent-elles de favoriser l'interaction entre l'étudiant et son texte, et de quelle manière ?
- Quelles sont les réactions des apprenants face à la socialisation de leurs textes et à la pratique du feedback entre pairs ?

Notre méthodologie consiste à croiser deux données recueillies parmi d'autres :

- les échanges entre les étudiants au sein du forum et
- les entretiens semi-directifs de 15 à 20mn, dans la langue maternelle des étudiants que nous avons ensuite traduits en français.

La question concernant l'usage du forum posée aux étudiants au cours de ces entretiens est :

- Que penses-tu du forum dans lequel tu peux publier ton texte final et du fait que tes camarades peuvent le lire et laisser des commentaires ?

Notre étude se situe dans une démarche relevant de la recherche-développement. Elle a pour but de relever les limites de l'expérience et de livrer des propositions pédagogiques face aux limites.

## 5. Résultats des analyses

### 5.1. Taux de participation et taux de production sur le forum

Nous examinons ici la fréquence d'interventions de chaque étudiant, et le nombre de mots produits par ceux-ci. Le nombre d'interventions est relié, d'après nous, à la fréquence de lecture des étudiants du texte produit par leurs camarades. Quant au nombre de mots, il montre les capacités de production de commentaires vis-à-vis d'autrui ou du texte d'autrui.

Bien que la participation sur le forum ne soit pas obligatoire, nous constatons un taux de participation assez intéressant de la part des étudiants thaïlandais. Pendant chaque séance d'écriture de la 1<sup>ère</sup> expérience, la fréquence d'intervention des étudiants en 4<sup>ème</sup> année varie entre 0,6 et 2,6 fois (1,24 fois en moyenne par personne). Ils produisent entre 2,6 et 23,4 mots (11,68 mots en moyenne par personne) (cf. Tableau 1). Quant aux étudiants en 3<sup>ème</sup> année ayant participé à la 1<sup>ère</sup> expérience, leur fréquence d'intervention varie entre 0,6 et 3,6 fois par activité d'écriture (1,49 fois en moyenne par personne). Pendant chaque intervention sur le forum, ces étudiants produisent entre 4,8 et 47,2 mots (16,12 mots en moyenne par personne) (cf. Tableau 2). En ce qui concerne les étudiants ayant participé à la 2<sup>ème</sup> expérience, leur fréquence d'intervention varie entre 0,25 et 4,5 fois par activité d'écriture (2,88 fois en moyenne par personne). Pendant chaque intervention sur le forum, ces étudiants produisent entre 3,75 et 75,83 mots (31,34 mots en moyenne par personne) (cf. Tableau 3).

| Etudiants           | Auto-présentation |                | Carte postale |       | Débat : pour/contre la peine de mort |      | Lettre de motivation1 : demande d'emploi/de stage |      | Présentation d'un site touristique |    | Recette |   | Moyen <sup>6</sup> |       |
|---------------------|-------------------|----------------|---------------|-------|--------------------------------------|------|---|------|------------------------------------|----|---------|---|--------------------|-------|
|                     | I <sup>7</sup>    | M <sup>8</sup> | I             | M     | I                                    | M    | I   | M    | I                                  | M  | I       | M | I                  | M     |
| bua4-1 <sup>9</sup> | 1                 | 4              | 2             | 9     | A                                    | A    | 0   | 0    | 2                                  | 5  | 0       | 0 | 1                  | 3,6   |
| bow4-1              | 1                 | 18             | 3             | 45    | 1                                    | 4    | 0   | 0    | 3                                  | 29 | 0       | 0 | 1,33               | 16    |
| jub4-1              | 1                 | 2              | 1             | 5     | 0                                    | 0    | 0   | 0    | 1                                  | 6  | A       | A | 0,6                | 2,6   |
| kwa4-1              | 2                 | 31             | 5             | 32    | A <sup>10</sup>                      | A    | 4   | 24   | 2                                  | 30 | 0       | 0 | 2,6                | 23,4  |
| noo4-1              | 1                 | 17             | 1             | 7     | A                                    | A    | 2   | 10   | 3                                  | 29 | 0       | 0 | 1,4                | 12,6  |
| ply4-1              | 3                 | 25             | 1             | 9     | 1                                    | 30   | 2   | 17   | 1                                  | 20 | 0       | 0 | 1,33               | 16,83 |
| pon4-1              | 1                 | 13             | 2             | 23    | 1                                    | 8    | 0   | 0    | 2                                  | 7  | 0       | 0 | 1                  | 8,5   |
| Moyen <sup>11</sup> | 1,43              | 15,71          | 2,14          | 18,57 | 0,75                                 | 10,5 | 1,14  | 7,29 | 2                                  | 18 | 0       | 0 | 1,24               | 11,68 |

Tableau 1 : Taux de participation et de production des étudiants en 4<sup>ème</sup> année de la 1<sup>ère</sup> expérience sur le forum

| Etudiants | Auto-présentation |    | Carte postale |       | Débat : pour/contre la peine de mort |     | Lettre de motivation1 : demande d'emploi/de stage |      | Présentation d'un site touristique |       | Recette |       | Moyen |       |
|-----------|-------------------|----|---------------|-------|--------------------------------------|-----|---|------|------------------------------------|-------|---------|-------|-------|-------|
|           | I                 | M  | I             | M     | I                                    | M   | I   | M    | I                                  | M     | I       | M     | I     | M     |
| amm3-1    | 2                 | 32 | 4             | 68    | 1                                    | 5   | 5   | 58   | 6                                  | 73    | A       | A     | 3,6   | 47,2  |
| ams3-1    | 2                 | 19 | 0             | 0     | 1                                    | 6   | 3   | 14   | 1                                  | 8     | 3       | 9     | 1,67  | 9,33  |
| aoi3-1    | A                 | A  | 1             | 6     | 1                                    | 6   | 2   | 13   | 1                                  | 8     | 1       | 40    | 1,2   | 14,6  |
| aor3-1    | 1                 | 11 | 0             | 0     | 1                                    | 14  | 1   | 11   | 0                                  | 0     | 2       | 56    | 0,83  | 15,33 |
| aum3-1    | 2                 | 39 | 1             | 8     | 1                                    | 9   | 1   | 13   | 0                                  | 0     | 1       | 17    | 1     | 14,33 |
| boo3-1    | 3                 | 17 | 3             | 23    | 1                                    | 5   | A   | A    | 1                                  | 6     | 2       | 4     | 2     | 11    |
| emy3-1    | 1                 | 9  | 2             | 21    | 1                                    | 9   | 2   | 18   | 1                                  | 12    | 1       | 20    | 1,33  | 14,83 |
| eve3-1    | 0                 | 0  | 1             | 6     | 1                                    | 12  | 1   | 6    | 0                                  | 0     | A       | A     | 0,6   | 4,8   |
| kik3-1    | 1                 | 19 | 3             | 39    | 1                                    | 2   | 2   | 13   | 1                                  | 10    | A       | A     | 1,6   | 16,6  |
| oil3-1    | 1                 | 4  | 1             | 6     | 2                                    | 17  | 1   | 5    | 1                                  | 8     | 2       | 20    | 1,33  | 10    |
| qua3-1    | 2                 | 32 | 1             | 11    | 1                                    | 13  | 1   | 11   | 1                                  | 10    | 4       | 49    | 1,67  | 21    |
| sop3-1    | 2                 | 38 | 0             | 0     | 1                                    | 4   | A   | A    | 0                                  | 0     | 2       | 30    | 1     | 14,4  |
| Moyen     | 1,55              | 20 | 1,42          | 15,67 | 1,08                                 | 8,5 | 1,9   | 16,2 | 1,08                               | 11,25 | 2       | 27,22 | 1,49  | 16,12 |

Tableau 2 : Taux de participation et de production des étudiants en 3<sup>ème</sup> année de la 1<sup>ère</sup> expérience

<sup>6</sup> Nombre moyen d'interventions ou de mots par personne pour tous les thèmes de rédaction.

<sup>7</sup> Nombre d'interventions.

<sup>8</sup> Nombre de mots.

<sup>9</sup> Le chiffre 4-1 indique les étudiants en 4<sup>ème</sup> année de licence, le chiffre 3-1, les étudiants en 3<sup>ème</sup> année qui ont participé à la 1<sup>ère</sup> expérience. Quant au chiffre 3-2, il indique les étudiants qui ont participé à la 1<sup>ère</sup> et à la 2<sup>ème</sup> expérience. Pendant la 2<sup>ème</sup> expérience, ces étudiants étaient en 4<sup>ème</sup> année de licence. Toutefois nous gardons le chiffre 3 pour ne pas les confondre avec les étudiants en 4<sup>ème</sup> année de la 1<sup>ère</sup> expérience. Les lettres sont les initiales du surnom des étudiants (en Thaïlande, on a l'habitude d'appeler les gens par leur surnom).

<sup>10</sup> Absent.

<sup>11</sup> Nombre moyen d'interventions ou de mots par personne par thème d'écriture.

| Étudiants    | Lettre de motivation 2 : demande d'emploi/ de stage |       | Lettre de réclamation |    | Lettre pour le travail |    | Débat 2 : pour/contre l'euthanasie |     | Programme touristique |       | Conte |       | Moyen |       |
|--------------|---|-------|-----------------------|----|------------------------|----|------------------------------------|-----|-----------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
|              | I   | M     | I                     | M  | I                      | M  | I                                  | M   | I                     | M     | I     | M     | I     | M     |
| amm3-2       | 6   | 82    | 5                     | 50 | 3                      | 30 | 5                                  | 46  | 4                     | 17    | 4     | 58    | 4,5   | 47,17 |
| ams3-2       | 2   | 33    | 5                     | 71 | 5                      | 64 | 6                                  | 109 | 4                     | 61    | 4     | 117   | 4,33  | 75,83 |
| boo3-2       | 7   | 43    | 5                     | 36 | 2                      | 14 | 0                                  | 0   | 2                     | 17    | 4     | 17    | 3,33  | 21,17 |
| emy3-2       | 2   | 40    | 3                     | 39 | 1                      | 7  | 2                                  | 13  | 1                     | 9     | 1     | 10    | 1,66  | 19,67 |
| kik3-2       | 6   | 44    | 5                     | 22 | A                      | A  | 0                                  | 0   | 0                     | 0     | 3     | 24    | 2,8   | 18    |
| qua3-2       | 5   | 55    | 5                     | 34 | 2                      | 3  | 0                                  | 0   | 2                     | 29    | 0     | 0     | 2,33  | 23,5  |
| sop3-2       | 1   | 15    | A                     | A  | 0                      | 0  | 0                                  | 0   | A                     | A     | 0     | 0     | 0,25  | 3,75  |
| <b>Moyen</b> | 4,14  | 44,57 | 4,67                  | 42 | 2,17                   | 23 | 1,86                               | 24  | 2,17                  | 22,17 | 2,29  | 32,29 | 2,88  | 31,34 |

Tableau 3 : Taux de participation des étudiants de la 2<sup>ème</sup> expérience sur le forum

## 5.2. Type d'échanges entre les étudiants thaïlandais sur le forum

Nous avons relevé deux types d'échanges produits par les étudiants thaïlandais sur le forum : unidirectionnel et bidirectionnel. Nous parlons d'échanges unidirectionnels quand les étudiants jouant le rôle de lecteur s'adressent directement à la personne qui a posté son texte sur le forum, sans retour de la part de l'auteur du texte. Quant aux échanges bidirectionnels, ils indiquent des interactions entre l'auteur du texte et son lecteur.

Notre corpus est en grande partie constitué d'échanges unidirectionnels (cf. Figure 1). Ce type d'intervention représente 96,89% (140 occurrences) des interventions de la 1<sup>ère</sup> expérience contre 4,11% (6 occurrences) pour les échanges bidirectionnels. Les échanges de la 2<sup>ème</sup> expérience sont uniquement constitués de messages unidirectionnels (112 occurrences).

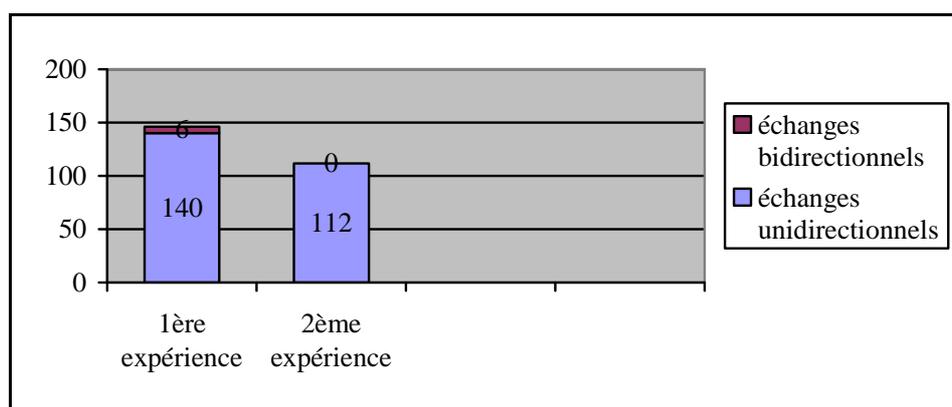


Figure 1 : Type d'échanges des étudiants sur le forum

## 5.3. Types de messages produits par les étudiants thaïlandais sur le forum

Nous avons regroupé les messages produits par les étudiants thaïlandais sur le forum en 3 grandes catégories (cf. Figure 2) :

- Les messages relevant de la dimension socio-affective. Ce type de messages représente 83,06% des messages de la 1<sup>ère</sup> expérience (1255 mots) et 65,99% de ceux de la 2<sup>ème</sup> expérience (811 mots).
- Les messages type *remarques sur le texte*. Ce type de messages représente 9,20% des messages de la 1<sup>ère</sup> expérience (139 mots) et 31,41% de ceux de la 2<sup>ème</sup> expérience (386 mots).
- Les messages argumentatifs type *discussion* consistant à soutenir ou à contredire une thèse des camarades. Ce type de messages représente 7,74% des messages de la 1<sup>ère</sup> expérience (117 mots) et 2,60% de ceux de la 2<sup>ème</sup> expérience (32 mots).

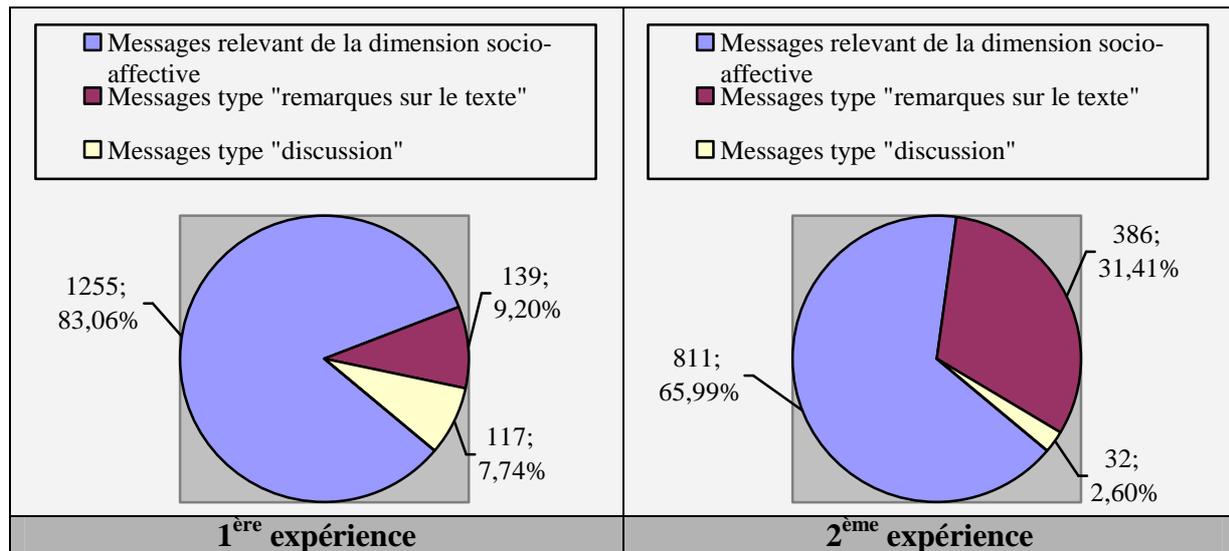


Figure 2 : Types de messages produits par les étudiants thaïlandais sur le forum

Parmi les trois types de messages, ceux qui relèvent de la dimension socio-affective occupent une place importante dans les 2 expériences. Pour la 1<sup>ère</sup> expérience, nous avons relevé 7 sous-catégories de messages relevant de la dimension socio-affective (cf. Figure 3) :

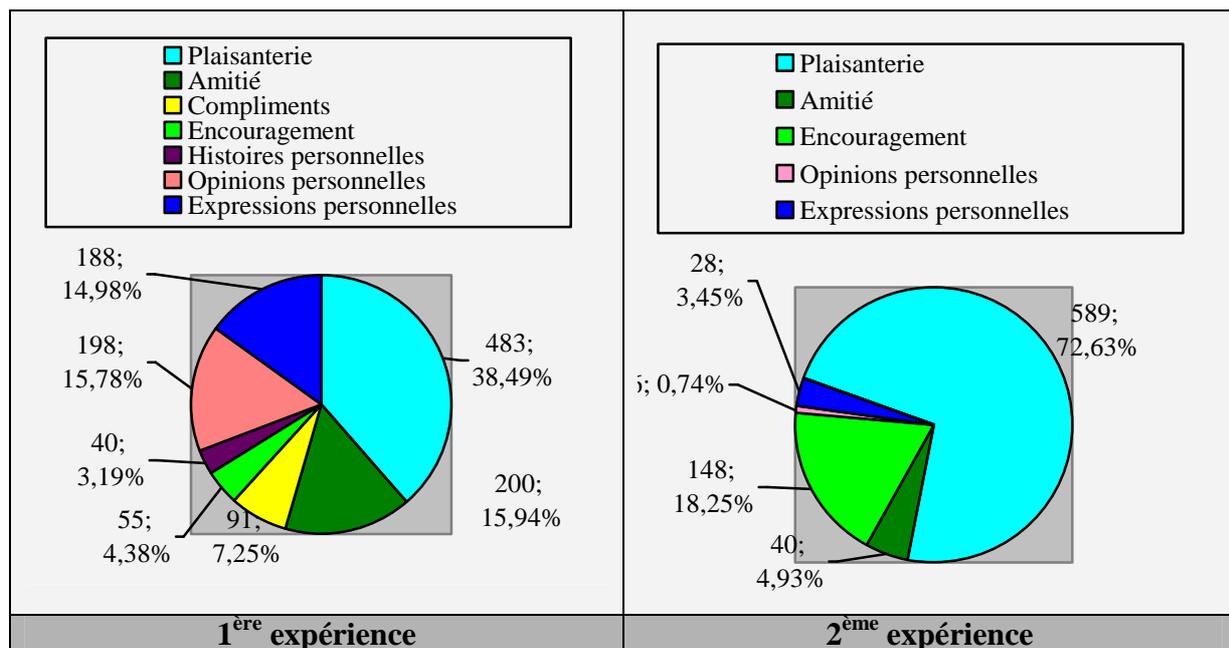


Figure 3 : Sous-catégorie des messages relevant de la dimension socio-affective

- Les messages type *plaisanterie*, qui représentent de la 38,49% de la catégorie (483 mots).
- Les messages type *amitié*, qui représentent 15,94 % de la catégorie (200 mots).
- Les messages type *opinions personnelles*, qui représentent de 15,78% de la catégorie (198 mots).
- Les messages type *expressions personnelles*, qui représentent 14,98% de la catégorie (188 mots).
- Les messages type *compliments*, *encouragement* et *histoires personnelles*, qui représentent respectivement 7,25% (91 mots), 4,38% (55 mots) et 3,19% (40 mots) de la catégorie.

En ce qui concerne la 2<sup>ème</sup> expérience, nous avons noté 5 sous-catégories de messages relevant de la dimension socio-affective :

- Les messages type *plaisanterie*, qui représentent 72,63% de la catégorie (589 mots).
- Les messages type *encouragement*, qui représentent 18,25% de la catégorie (148 mots).
- Les messages type *amitié*, *expressions personnelles* et *opinions personnelles*, qui représentent respectivement 4,93% (40 mots), 3,45% (28 mots) et 0,74% (6 mots) de la catégorie.

En ce qui concerne les messages de type *remarques sur le texte*, nous avons analysé, d'une part, les remarques sur la forme (la mise en page, la longueur du texte), et d'autre part, les remarques sur le fond (la qualité du texte, la compréhension du texte et la correction grammaticale) :

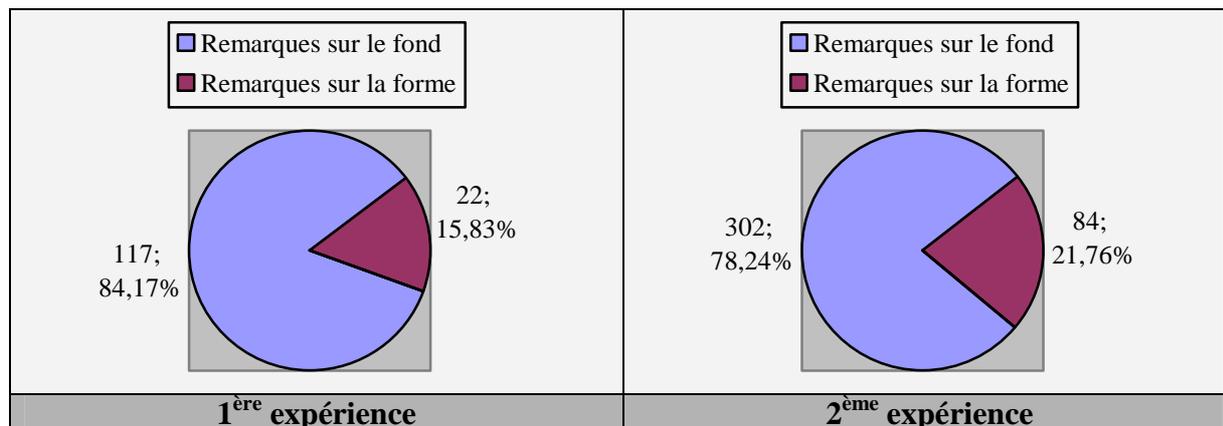


Figure 4 : Sous catégories des messages type *remarques sur le texte*

Dans les 2 expériences, les remarques sur le fond sont plus nombreuses que celles sur la forme : 84,17% (117 mots) contre 15,83% (22 mots) pour la 1<sup>ère</sup> expérience, 78,24% (302 mots) contre 21,76% (84 mots) pour la 2<sup>ème</sup> expérience.

#### 5.4. Apports du forum dans une perspective pédagogique de l'écrit selon les étudiants thaïlandais

##### 5.4.1. Socialisation des écrits

Nous n'analysons dans cette partie que les entretiens, puisque pour ce est qui du forum, le simple fait de l'utiliser constitue une socialisation. Dans notre étude, le forum est essentiellement conçu comme un endroit de socialisation des textes. Au moment où les étudiants doivent poster leur texte sur le forum de la plateforme *Moodle*, ils doivent cliquer sur *Ajouter un nouveau sujet de discussion*. Chaque étudiant a donc un espace consacré

entièrement à son texte. Le but est de mettre en valeur chaque texte. Pour lire le texte de leurs camarades, les étudiants doivent cliquer sur le titre de chaque sujet de discussion. D'ailleurs, les forums de la plateforme *Moodle* permettent de distinguer les messages initiatifs (textes rédigés à l'aide de *ScribPlus* et postés sur le forum) et les messages réactifs (feedback des étudiants sur les textes postés sur les forums).

Selon trois apprenants de la 1<sup>ère</sup> expérience, le forum contribue à la socialisation des écrits. Quant aux apprenants de la 2<sup>ème</sup> expérience, ils semblaient ne pas se rendre compte de l'aspect public du forum. Aucun des étudiants de la 2<sup>ème</sup> expérience n'a en effet parlé de cet apport du forum pendant l'entretien.

Les étudiants de la 1<sup>ère</sup> expérience considèrent en effet le forum comme un lieu idéal pour partager leurs avis. D'une part, l'aspect public et asynchrone du forum permet à l'ensemble des étudiants de consulter quand ils le souhaitent n'importe quelle production de leurs camarades. D'autre part, le format informatique, par l'intermédiaire de la connexion Internet, engendre une grande facilité d'utilisation que le papier ne permet pas. Une étudiante confirme cet aspect :

- [qua3-1] : [...] Une fois que mon texte est publié sur le forum, tout le monde peut le lire et je peux aussi lire le texte de mes amis. On n'a plus besoin de fouiller des papiers pour lire des textes.

D'après les étudiants, la publication du texte sur le forum apporte un certain nombre d'avantages spécifiques, par rapport aux activités d'écriture avec papier-crayon. Contrairement à ces dernières, la publication des textes sur un espace accessible à tous les camarades de classe incite non seulement ceux-ci à lire les textes des autres, mais aussi à les critiquer. 2 étudiants sur 19 confirment cet aspect :

- [kwa4-1] : [...] Si j'écris sur papier et le montre à mes amis, ça ne fait pas le même effet. Il se peut que mes amis ne veuillent pas lire mon texte et qu'ils ne me laissent pas de commentaires sur le texte.

- [jub4-1] : [...] ces commentaires me permettent de savoir [...] ce que mes camarades pensent de mon texte. Si c'est un texte à rendre à mon professeur, je ne saurai jamais ce que pensent mes camarades de mon texte.

D'après [jub4-1], le fait de publier un texte sur un espace fréquenté par des camarades de classe est plus motivant que d'envoyer ce même texte au seul professeur. Le taux intéressant de participation et de production sur le forum (cf. partie 5.1), alors que la participation au forum n'était pas obligatoire, confirme la motivation de ces étudiants.

La dimension publique et sociale de la communication, rendue possible par le forum, permet de changer la destination de l'écrit. Les destinataires potentiels ne sont plus les enseignants-évaluateurs mais désormais les pairs, qui forment, selon Halté (1989), des destinataires réels fort acceptables.

#### 5.4.2. Valorisation des écrits

Une étudiante a déclaré que la dimension publique du forum augmente son sentiment de valorisation par rapport à la qualité de sa production écrite :

- [boo3-1] : Je suis contente et fière que mes amis puissent lire mon texte publié sur le forum. Je me sens forte de pouvoir écrire un bon texte. [...]

## 5.5. Apports de la pratique du feedback entre pairs dans une perspective pédagogique de l'écrit selon les étudiants thaïlandais

Dans cette partie, nous nous efforçons de relever les apports pédagogiques de la pratique du feedback entre pairs, en termes de pratique de la langue écrite en FLE, en nous appuyant sur l'analyse des entretiens menés auprès d'étudiants ayant participé à l'expérience, ainsi que sur leurs échanges sur le forum.

Selon les apprenants de la 1<sup>ère</sup> expérience, le feedback entre pairs favorise la réécriture (65%), la recherche d'idées (25%) et la dimension socio-affective (10%). Les apprenants de la 2<sup>ème</sup> expérience relèvent, quant à eux, l'intérêt du feedback entre pairs concernant la réécriture (35%) et la dimension socio-affective (35%). Quant à l'intérêt concernant la recherche d'idées, il représente 30% de la catégorie des apports pédagogiques de la pratique du feedback (cf. figure ci-dessous) :

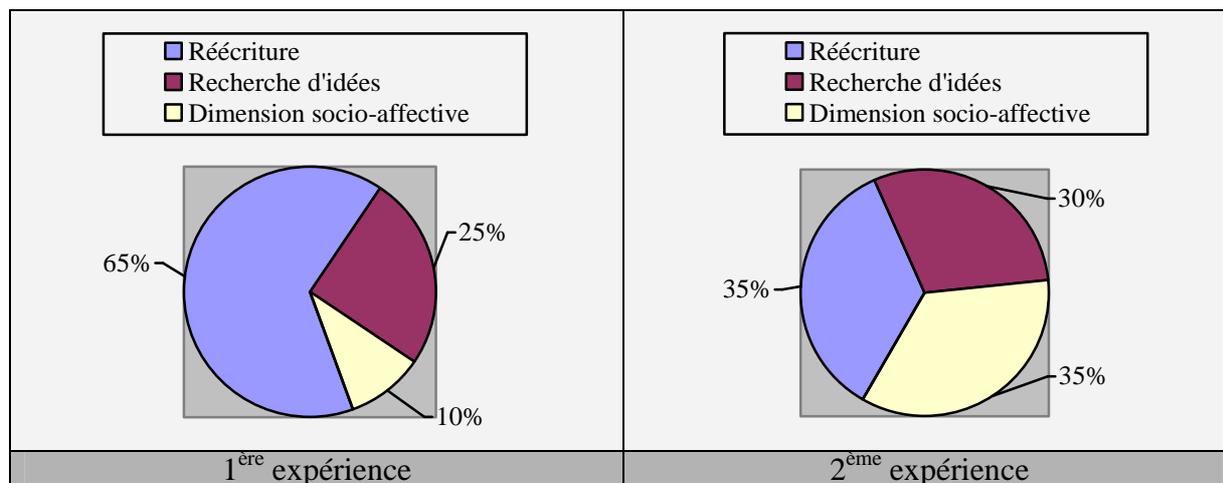


Figure 5 : Apports de la pratique du feedback entre pairs dans une perspective pédagogique de l'écrit selon les étudiants thaïlandais

### 5.5.1. Réécriture

13 apprenants sur les 19 ayant participé à la 1<sup>ère</sup> expérience et 7 apprenants sur les 7 ayant participé à la 2<sup>ème</sup> expérience ont déclaré pendant les entretiens que l'intérêt le plus probant du forum concerne la réécriture. Selon eux, le forum permet en effet de prendre du recul par rapport à sa production écrite grâce à la lecture des textes d'autrui. Les apprenants ont souligné le fait que la lecture des textes d'autrui leur permet d'observer les textes et les stratégies d'écriture d'autrui, de comparer leurs textes avec ceux d'autrui, voire d'améliorer leurs propres productions, avec ce genre de commentaires :

- [qua3-2] : Le forum me permet d'observer le texte de mes amis et de comparer avec le mien. Je voulais connaître [...] leur style d'écriture. Je pourrai adopter [...] les jolies phrases dans mes prochains textes. Je pourrai aussi éviter de faire les mêmes fautes que mes amis.
- [bua4-1] : Parfois je crois que mon texte est impeccable mais en lisant le texte de mes amis, je peux comparer mon texte avec le leur, observer leur technique d'écriture et améliorer mon texte.
- [sop3-2] : [...] Je pourrai d'ailleurs adopter certaines idées de mes amis dans mes textes. La lecture des textes de mes amis m'aide à améliorer les miens.
- [emy3-2] : [...] Le fait que mes amis écrivent bien m'incite à faire plus d'effort dans l'écriture.

9 étudiants sur les 19 ayant participé à la 1<sup>ère</sup> expérience et 3 apprenants sur les 7 ayant participé à la 2<sup>ème</sup> expérience ont dit que l'atout du forum résidait dans la possibilité d'un retour sur le texte final : les commentaires des camarades leur permettent de localiser des erreurs au sein de leur texte, voire de les corriger et d'enrichir leur texte :

- [kik3-1] : [...] Les commentaires me permettent d'avoir le recul par rapport à mon texte. Quand j'écris un texte, je ne me rends jamais compte s'il y a des défauts ou pas. Je le trouve la plupart du temps parfait, ce qui n'est pas vrai. [...] Mes amis peuvent me dire par ailleurs s'ils sont d'accord ou non avec ce que j'ai écrit.
- [emy3-2] : [...] Quand je révise mon texte, je ne vois pas mes fautes. Par contre, quand mes amis lisent mon texte sur le forum, ils peuvent me laisser des commentaires sur mon texte, me dire où se trouvent mes fautes. [...]
- [aor3-1] : [...] Les commentaires permettent de savoir ce que les autres pensent de ma production écrite, s'il y a des défauts. En plus, je peux savoir si les opinions de mes camarades sont différentes des miennes ou pas. Au cas où elles sont différentes, je peux modifier, améliorer mon texte avant de le présenter à d'autres gens en dehors de la classe.

D'après les entretiens, les étudiants ont envie d'être lus, critiqués et/ou jugés par autrui. Ceci élargit aux jeunes adultes ce que Daiute (1985 : p.190) écrit à propos des enfants : *Les enfants aiment recevoir des messages et des réactions sur ce qu'ils écrivent*. (traduction par Mangenot, 1995 : p.6).

Nous supposons, par ailleurs, que la dimension publique du forum peut inciter les étudiants à prendre conscience du point de vue de véritables lecteurs qui ne sont pas ses camarades ni son professeur. Ceci rejoint l'analyse de Ware et Warschauer (2006 : 110) selon lesquels la publication des textes en ligne *fournit un public de pairs au-delà de l'enseignant, ce qui contribue à faire prendre conscience du lectorat visé et de l'intention communicative* (traduction par Mangenot & Phoungsub, 2010 : 103).

D'après les entretiens, la plupart des étudiants pensent que l'observation des textes d'autrui et les commentaires d'autrui entraînent une amélioration de leurs productions. Mais cela nous paraît discutable, car les messages des étudiants sur le forum comportent peu de remarques sur le texte-même. Pour la 1<sup>ère</sup> expérience, ce type de messages ne représente en effet que 9,2% de tous les messages (cf. Figure 2). Quant à la 2<sup>ème</sup> expérience, certes le nombre de remarques sur le texte y est supérieur mais ce type de message ne domine pas par rapport aux messages relevant de la dimension socio-affective (31,41% vs 65,99%).

Le phénomène frappant dans les 87 remarques sur les textes produits par les étudiants est le nombre significatif de remarques positives par rapport aux remarques négatives. En effet, nous avons relevé 15 remarques positives sur la forme contre 4 remarques négatives. Quant aux remarques sur le fond, nous avons relevé 48 remarques positives contre 10 remarques négatives. Les étudiants ont produits des remarques positives pour souligner des points forts des productions écrites de leurs camarades. Voici des exemples des remarques positives sur le fond :

- [aum3-1] : [...] bon tu ecrits bien que je m'interessant de ton histoire. (présentation d'un site touristique).<sup>12</sup>
- [emy3-2] : [...] Boom, tu as bien écrit. Moi j'ai écrit n'importe quoi. [...] (feedback rédigé en thaï

<sup>12</sup> L'orthographe des messages rédigés par les étudiants thaïlandais sur le forum n'a pas été modifiée.

- lettre de réclamation).
- [ams3-2] : Tu as bien écrit. Ta lettre est bien argumentée. Tu as bien reformulé ton texte. Tu n'as pas repris les exemples donnés par ScribPlus. (feedback écrit en thaï - lettre de motivation2).

et sur la forme :

- [aoi3-1] : [...] L'écriture et lexicale très simple à lire La photo du plat me donne l'eau à la bouche [...] (recette).
- [ams3-2] : Ton texte est bien organisé et simple à lire. En plus ta manière d'organiser ton texte n'est pas comme les autres. (feedback écrit en thaï - programme touristique)

Quant aux remarques négatives, elles indiquent des défauts sur la forme :

- [ams3-2] : [...] ton texte est très difficile à lire car il n'y a aucun espace entre les paragraphes. (feedback écrit en thaï - conte).

et sur le fond :

- [aor3-1] : Mais, je ne comprends pas que tu veux dire. 😊 (débat : pour/contre la peine de mort).
- [kik3-1] : Tu as fait une faute. Je suis en train de grandir. être en train de + infinitif [...] (auto-présentation).
- [amm3-2] : « parce que on » : tu as oublié de faire l'élision de la voyelle « e ». [...] (feedback écrit en thaï - débat : pour/contre l'euthanasie).

D'après nous, les feedbacks positifs encouragent les étudiants :

- [ams3-2] : [...] Les commentaires positifs du genre « tu as bien écrit » me font plaisir (sourire).

mais ont bien peu de chances de les aider à améliorer leurs textes par rapport aux remarques négatives.

### 5.5.2. Recherche d'idées

Bien que le forum ait été au départ conçu dans une logique de présentation de la production finale des étudiants, ceux-ci s'en servent aussi dans une logique d'échange, malgré la faiblesse des interactions (cf. la partie 5.2). D'après les entretiens, 5 des 19 apprenants de la 1<sup>ère</sup> expérience et 6 des 7 apprenants de la 2<sup>ème</sup> expérience pensent que la discussion sur le thème contribue à la recherche d'idées, avec ce genre de commentaires :

- [aoi3-1] : Grâce au forum, on peut échanger les opinions entre amis. [...] En plus, je peux savoir [...] quelles sont leurs opinions sur notre sujet d'écriture. Le forum contribue à l'échange d'opinions.
- [boo3-2] : [...] De plus il y a une sorte de collaboration. On peut en effet échanger nos avis sur le forum.
- [amm3-1] : C'est bien parce que sur le forum je peux échanger les idées avec mes amis. Je peux savoir ce qu'ils pensent de mon travail d'écriture et vice versa. [...]

Ainsi nous rapprochons-nous des principes socio-constructivistes, qui préconisent la mutualisation des travaux réalisés. Il est cependant à noter que pour la 1<sup>ère</sup> expérience, les messages sur le forum de type *discussion* ne représentent que 7,74% de tous les messages. Quant à la 2<sup>ème</sup> expérience, presque tous les apprenants pensent que le forum contribue à la recherche d'idées. Cependant, les messages argumentatifs sur le forum ne représentent que 2,60% de tous les messages (cf. Figure 2).

Le fait remarquable est que seulement 5 des 15 messages argumentatifs prennent le contre-pied de l'auteur du texte. Voici quelques exemples :

- [ply4-1] : Oui , je crois que parfois c'est cruel mais s'il n'y a pas la peine de mort beaucoup de gens n'ont pas peur de faire mal . Donc cela augment des problemes. (débat : pour/contre la peine de mort).
- [emy3-1] : Non...Non Si l'on doit vivre dans la souffrance et la tourmente, je pense qu'il vaut mieux choisir la mort. (débat : pour/contre l'euthanasie).
- [amm3-2] : Je suis d'accord, je suis d'accord. Je pense qu'il faut laisser toute la liberté aux patients de décider leur vie. (feedback rédigé en thaï - débat : pour/contre l'euthanasie).

Quant aux autres 10 messages argumentatifs, il ne s'agit tout simplement d'opinions pour ou contre sans explication ni justificatif comme :

- [oil3-1] : Pour moi, je suis d'accord sur la peine de mort. (débat : pour/contre l'euthanasie).
- [sop3-1] : Je suis contre aussi. (débat : pour/contre l'euthanasie).
- [amm3-2] : Je suis pour (débat : pour/contre l'euthanasie).

Il nous paraît peu probable que ce genre de feedback puisse faire avancer la discussion. De plus, les interactions entre les étudiants sur leurs productions écrites sont très faibles et leurs échanges ne sont pas constructifs. Il n'y a pas de vraie discussion suivie entre les étudiants qui participent au forum. Les échanges sont presque tout le temps unidirectionnels. Nous n'avons trouvé que 6 messages indiquant des interactions entre l'auteur du texte et son lecteur (cf. Figure 1). Voici les 6 occurrences de ces échanges bidirectionnels :

- [boo3-1] : J'irai à Similan avec Farbregas<sup>13</sup>....  
555++ ↔ [amm3-1] : Mais Fabregas veut aller à Merandaman avec son petite amie qui s'appelle Aime.
- [amm3-1] [...] Je veux dire que Fabregas est à moi , ne rêves pas de lui ↔ [emy3-1] Il est à moi. Tu es rêveuse!!!
- [aum3-1] : coucou Ammp, Je suis à Khao-Yai, je suis arrivée il y a 72 heures [...] » ← [emy3-1] : « pourquoi 72 heures!!!! combien de jour..... » ↔ [aum3-1] : « Parce que je te veux etre en confution.

Nous pouvons, par ailleurs, remarquer que ces 6 échanges bidirectionnels relèvent tous de la dimension socio-affective. Dippold (2009), une enseignante universitaire d'allemand au Royaume-Uni, a également noté ce manque d'interactions entre les étudiants pendant son expérience portant sur la pratique du feedback entre pairs sur des blogs.

Par ailleurs, nous supposons que certains genres textuels pourraient inciter l'étudiant à exprimer ses idées sur les productions de ses camarades. Si l'on compare la répartition des différents types de messages pour les différents genres textuels, on remarque que les échanges des étudiants restent presque totalement dans la dimension socio-affective pour les genres (cf. les 2 figures ci-dessous) :

- à dominante narrative : *carte postale, conte* ;
- à dominante injonctive : *recette* ;
- et à dominante descriptive : *auto-présentation, présentation d'un site touristique*.

---

<sup>13</sup> C'est un footballeur espagnol.

Contrairement au forum des autres activités, où la plupart des commentaires sont de nature amicale, celui de l'activité de débat *pour/contre la peine de mort* et *pour/contre l'euthanasie* entraîne exclusivement la production de messages argumentatifs sur le forum. Autrement dit, il n'y a aucun message argumentatif dans d'autres activités de rédaction, sauf dans l'activité de débat.

Toutefois, certains genres textuels à dominante argumentative, comme *lettre de motivation 1*, *lettre de motivation 2*, *lettre de réclamation*, *lettre pour le travail*, entraînent un grand nombre de messages relevant de la dimension socio-affective. Nous avançons l'hypothèse qu'étant donné que les étudiants n'ont jamais travaillé dans leur vie, ils ont eu recours à des éléments imaginaires lors de la rédaction de leur lettre de motivation, de leur lettre de réclamation et de leur lettre pour le travail. C'est probablement une des raisons pour lesquelles les étudiants jouant le rôle du lecteur du texte n'ont pas pris les contenus du texte au sérieux et ont produit presque exclusivement des feedback de nature amicale.

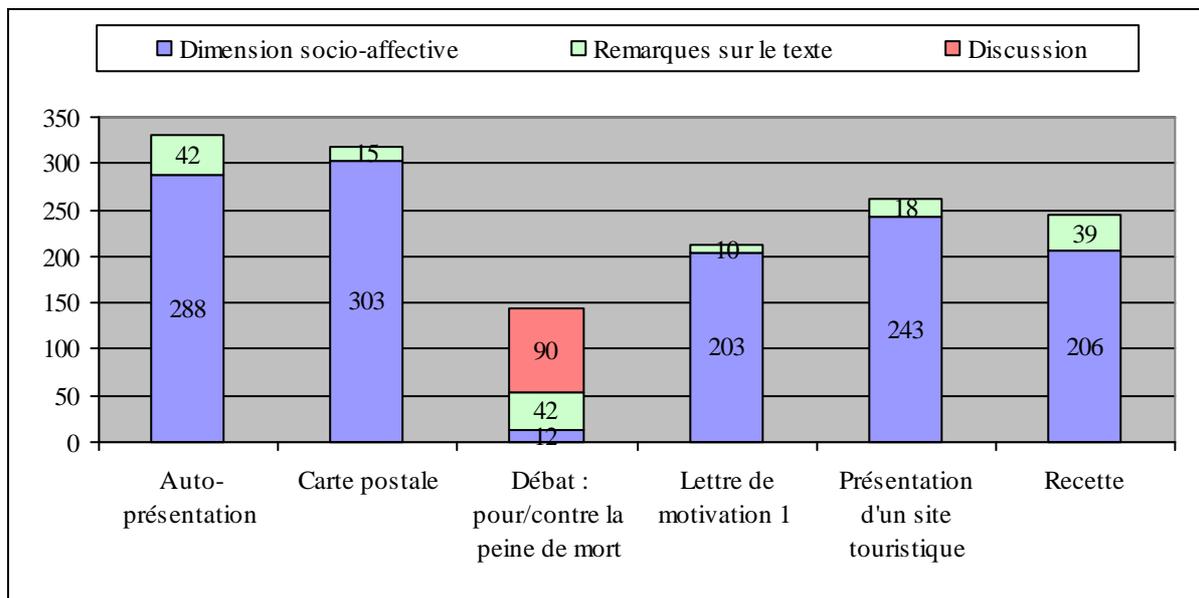
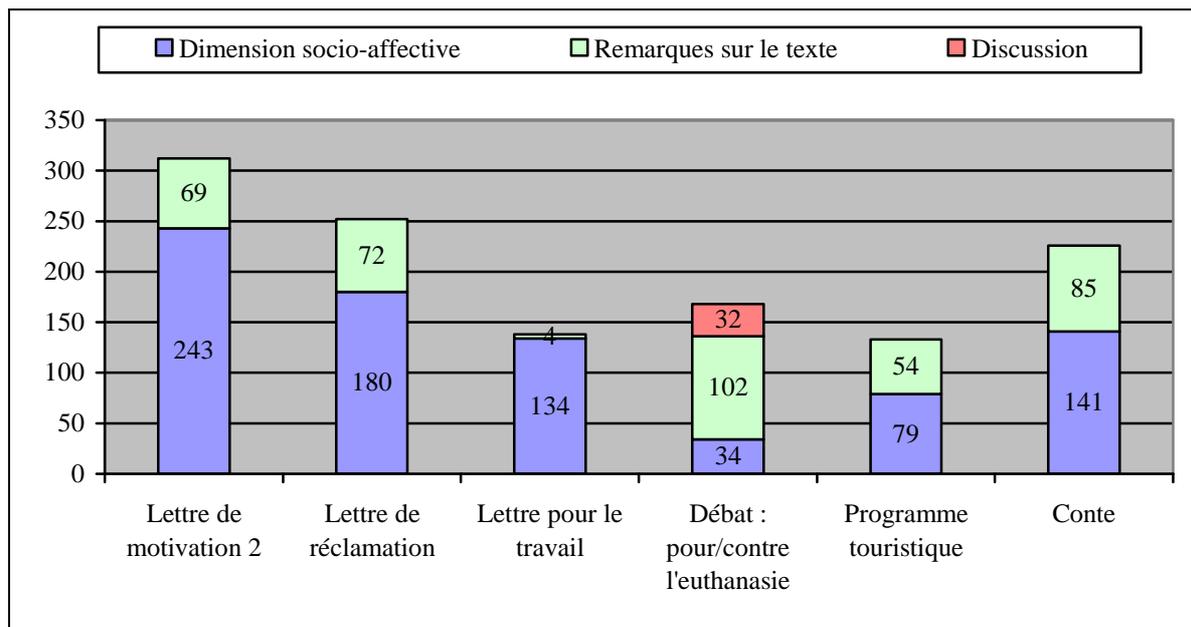


Figure 6 : Impact du genre textuel sur le type des messages produits au total sur le forum par les étudiants thaïlandais de la 1<sup>ère</sup> expérience<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Le chiffre indiqué dans la figure 6 et 7 signifie le nombre de mots produits par les étudiants thaïlandais sur le forum.



**Figure 7 : Impact du genre textuel sur le type des messages produits au total sur le forum par les étudiants thaïlandais de la 2<sup>ème</sup> expérience**

### 5.5.3. Dimension socio-affective

D'après les entretiens, 4 des 19 apprenants de la 1<sup>ère</sup> expérience et 7 des 7 apprenants de la 2<sup>ème</sup> expérience trouvent que la dimension ludique de la pratique du feedback entre pairs favorise la dimension socio-affective en classe.

Pour certains, le feedback entre pairs peut favoriser les interactions entre les apprenants :

- [boo3-1] : [...] Et je trouve amusant que mes amis puissent me laisser des commentaires.
- [amm3-1] : [...] On peut aussi se taquiner en laissant des messages amusants. C'est amusant.
- [eve3-1] : [...] C'est comme si on se connectait sur le site Hi5<sup>15</sup>. Cela crée les interactions entre les étudiants. [...]

Ceci rejoint l'analyse de Daiute (1985 : 190), qui s'intéresse avant tout aux scripteurs novices (enfant, adolescents et étudiants) : *Les caractéristiques interactives qui rendent l'ordinateur utile pour partager l'écriture rendent également plus amusantes les tâches réalisées.* (traduction par Mangenot, 1995 : 6). D'ailleurs, ce que [eve3-1] a dit confirme l'hypothèse de Thorne (2003). Cet auteur souligne le rôle de la culture d'usage (*culture-of-use*) influençant les étudiants qui transposent alors leurs pratiques des outils de communication dans leurs cours de langue en ligne. Pour d'autres, ils se servent du feedback pour se témoigner de l'attention les uns aux autres :

- [ams3-2] : Je voulais qu'ils sachent que je m'intéresse à leur production écrite, que je m'intéresse à eux.
- [sop3-2] : J'aime bien qu'on s'intéresse à ma rédaction. Si personne ne lit mon texte, j'ai l'impression comme si j'étais toute seule dans mon monde, dans mon imagination.

Les messages relevant de la dimension socio-affective produits par les étudiants thaïlandais sur le forum ne concernent jamais les textes eux-mêmes. En revanche, ils parlent de tout ce

<sup>15</sup> Hi5 est un réseau social comme Facebook. Ce site avait du succès dans le milieu des jeunes thaïlandais pendant nos expériences.

qui est suggéré par les textes, ou de la vie de son auteur. Sur le forum, les étudiants ont produit beaucoup de messages type *plaisanterie* :

- [amm3-1] : L'hôtesse de l'air , quelle entreprise? Attention l'avion tombée.5555+<sup>16</sup> (lettre de motivation1).

Certains étudiants profitent du caractère public du forum pour faire des compliments à leurs amis :

- [noo4-1] : Je pense que ce site est belle comme toi. (présentation d'un site touristique).

D'autres se servent du forum pour laisser des messages encourageants. Dans son texte *auto-présentation*, [eve3-1] s'est décrite comme une personne timide n'aimant pas prendre la parole devant les gens. Pour l'encourager, [aor3-1] a laissé le message suivant sur le forum en s'adressant à [eve3-1] :

- [aor3-1] : [...] Sois courageuse pour donner la parole devant la classe... (auto-présentation).

Certains étudiants ont même raconté leurs histoires personnelles sur le forum :

- [amm3-1] : A Hua Hin, il y a beaucoup de méduses. Je suis furieuse. Ces méduses ont laissé des cicatrices sur mes jambes. (carte postale).

Nous avons également relevé plusieurs messages de type *amitié* :

- [qua3-1] : Oh je sais . Malgré ton un peu mal maquillage, je t'aime bien parce que tu es mon ami intime (auto-présentation).

Certains étudiants ont produit des messages de type *expressions personnelles* :

- [bow4-1] : [...] Je veux nager et prendre le bain de soleil. [...] (carte postale)

D'autres ont produit les messages de type *opinions personnelles* à propos de ce qui est suggéré par la production écrite de leurs camarades sur le forum :

- [kwa4-1] : États- Unis, c'est très ennuyeux! (carte postale)

Les étudiants ayant participé aux expériences ont un contact présentiel. Ils se connaissent depuis au moins trois ans. Il existe dès le départ un lien socio-affectif entre les étudiants. Ceci entraîne, supposons-nous, un grand nombre de commentaires de nature amicale. Les messages relevant de la dimension affective sur le forum représentent en effet la plus grande partie de tous les messages : 83,06% de l'ensemble des messages pour la 1<sup>ère</sup> expérience et 65,99% pour la 2<sup>ème</sup> expérience. Cependant, il nous semble que les étudiants de la 1<sup>ère</sup> expérience ne se rendent pas compte qu'ils profitent vraiment de cet apport, car il n'y a que 4 apprenants qui trouvent que la dimension socio-affective constitue un des apports du forum.

## 5.6. Réactions des étudiants thaïlandais vis-à-vis de la socialisation des écrits et de la pratique du feedback entre pairs sur le forum

La question *Que penses-tu du forum dans lequel tu peux publier ton texte final et du fait que tes camarades peuvent le lire et laisser des commentaires ?* recueille 100% de réponses positives, avec de très nombreux commentaires soulignant les avantages du système du forum, comme nous l'avons déjà évoqué dans les paragraphes précédents. Nous avons également recueilli plusieurs occurrences de mots appréciatifs montrant la satisfaction de l'intégration du forum dans la didactique de l'écrit chez les étudiants :

- [aum3-1]: C'est très bien. [...]
- [amm3-1]: [...] C'est amusant.
- [emy3-2] : J'aime bien le forum. [...]

Une étudiante souligne l'importance de cette approche dans une classe de langue :

- [aor3-1] : C'est indispensable que cette pratique

---

<sup>16</sup> Le chiffre 5 en thaï se prononce *ha* qui signifie le rire.

existe dans la classe.

## 6. Apports et limites du dispositif : tentatives d'interprétation et propositions pédagogiques

L'aspect *socialisation* des forums et la pratique du feedback entre pairs se révèlent intéressants en vue de la didactique de l'écriture. Les résultats de cette recherche semblent en effet suggérer que les interactions lecture-écriture sont favorisées par l'aspect dit *socialisation* du forum et que la pratique du feedback entre pairs permet aux étudiants de prendre du recul par rapport à leur texte et de prendre en compte la situation de communication.

### 6.1. Pourquoi ces résultats contradictoires ?

Cependant notre analyse montre que ce que les étudiants ont dit pendant les entretiens entre en contradiction avec ce qui s'est réellement passé sur le forum. Pendant les entretiens, les apprenants, notamment ceux de la 1<sup>ère</sup> expérience, soulignent que l'intérêt du feedback entre pairs réside dans la réécriture et la recherche d'idées. En revanche, la plupart des messages sur le forum relèvent de la dimension socio-affective, notamment ceux du type *plaisanteries*.

Nous avons en effet l'impression que les étudiants sont conscients de l'apport que pourrait théoriquement dispenser le feedback entre pairs, mais qu'ils n'en profitent pas vraiment. Toutefois, à cause des contraintes temporelles de nos deux expériences menées en Thaïlande, nous n'avons malheureusement pas pu vérifier si ce que les apprenants ont dit est sincère ou non. Ainsi avançons-nous l'hypothèse que les étudiants veulent se montrer sous leur meilleur jour. Ils souhaitent peut-être faire plaisir à l'enseignant en montrant les profits qu'ils ont tirés de l'expérience. Il se peut également qu'il existe un lien entre les efforts que les étudiants ont fait pour produire des feedback constructifs et le sentiment de valorisation de la qualité du travail. Contrairement aux commentaires de nature amicale, les messages type *remarques sur le texte* et *discussion* demandent beaucoup d'efforts de la part des étudiants. Par conséquent, les étudiants ont probablement l'impression qu'ils font des progrès en français et qu'il s'agit de l'apport le plus intéressant de la pratique du feedback entre pairs.

### 6.2. Comment expliquer les fréquentes absences de remarques sur le texte ?

Il est intéressant de constater qu'il existe une absence assez importante de remarques sur le texte, notamment les remarques constructives. Les apprenants de la 2<sup>ème</sup> expérience se sont exprimés à ce propos ainsi :

Certains apprenants pensent que c'est le travail du prof de corriger leurs textes :

- [emy3-2] : [...] Je pense que c'est le travail des professeurs de corriger nos textes.

Pour d'autres, le manque de connaissances grammaticales en français les empêche de corriger les textes de leurs camarades :

- [emy3-2] : Je ne corrige jamais leur texte car j'ai peur que plus je corrige plus de fautes il y aura. Il arrive que je ne comprenne pas certaines phrases dans le texte de mes amis mais je n'ai pas voulu les corriger. [...] Je n'en suis pas capable. J'ai peur d'empêcher le texte de mes amis si je le corrige.

Le manque de confiance constitue également un des problèmes principaux. Un apprenant a dit :

- [ams3-2] : [...] je n'ai corrigé que les petites

fautes d'orthographe par exemple les majuscules, le point final. Pour le reste, je n'ose pas car je n'ai pas assez d'expérience.

L'observation de Ware et O'Dowd (2008) et de Dippold (2009) rejoint la nôtre. D'après ces chercheurs, les étudiants fournissent très peu de feedback correctifs. De plus, quand ils les produisent, leurs commentaires sont souvent de portée limitée ou imprécis (cf. Mangenot & Phoungsub, 2010).

Il nous paraît donc judicieux que l'enseignant s'efforce de consacrer plus de temps aux activités de révision. Il pourrait demander aux étudiants de réviser leur texte par 2 ou 3 personnes, ce qui pourrait les aider à mieux localiser les fautes, les problèmes de cohésion et de cohérence. Quant à Ware et O'Dowd (2008) et à Dippold (2009), ils proposent de fournir aux étudiants des outils de révision (grille, critères, aides en ligne, etc.) et de les former au rôle d'évaluateurs (cf. Mangenot & Phoungsub, 2010).

Le problème des *faces*<sup>17</sup> pourrait-il jouer un rôle inhibiteur empêchant les étudiants de produire des remarques négatives dans notre étude ? Nous ne le pensons pas, car les étudiants osent critiquer le texte des autres étudiants ou même le caractère de ces derniers (cf. partie 5.5.1).

### **6.3. Comment inciter les étudiants à produire des messages argumentatifs sur le forum ?**

Nous supposons que le genre textuel joue un rôle important sur le type des messages des apprenants sur le forum (cf. partie 5.5.2). Pour inciter les apprenants à réaliser des commentaires constructifs, il serait intéressant de faire travailler les apprenants sur des textes argumentatifs. Quant à Mangenot et Phoungsub (2010), ils proposent un travail de discussion sur le forum en amont des activités de rédaction. Les échanges sur forum contribueraient ainsi à la recherche d'idées tandis que le logiciel *ScribPlus* aiderait les étudiants au niveau de la structure textuelle.

Il est également intéressant de constater que malgré une consigne imprécise, les étudiants thaïlandais sont capables de produire des remarques sur le texte et des messages argumentatifs sur le forum, même si leur taux n'est pas élevé par rapport aux messages relevant de la dimension socio-affective. Nous supposons qu'avec une consigne explicite précisant le type de message à produire, les étudiants pourront produire plus de message de ce type.

## **7. Bibliographie**

Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*, Paris : Gallimard.

Coit, C. (2004). Peer review in an online college writing course, In *Proceedings of the fourth IEEE international conference on advanced learning technologies (ICALT'04)*, Joensuu, Finland, 30 août – 1 septembre 2004 (pp.902-903). Disponible en ligne : <http://www.computer.org/portal/web/csdl/proceedings/i#4> (consulté le 3 juillet 2011).

Crinon, J., Marin, B. & Cautela, A. (2008). Comprendre la révision collaborative : élaborer ou

---

<sup>17</sup> Dans son article intitulé *La normalisation des comportements communicatifs sur Internet : études sociopragmatique de la netiquette*, Marcoccia (1998) traite la question des *faces* dans les forums, influencée par la publicité totale des échanges. Quant à Pleskacheuskaya (sd.), elle explique que [*l*]e concept de *face* en est un qui est associé à la réputation et au prestige, en résumé, avec l'image publique positive et que [*d*]ans un effort de sauver leur propre *face* et celle de leur interlocuteur, les gens de l'Asie de l'Est et de l'Asie du Sud-Est évitent d'interrompre quelqu'un pendant qu'il parle, de critiquer ouvertement et de dire "non" de manière non équivoque.

- utiliser des critiques. *Communication au Congrès mondial de linguistique française (CMLF 08)*, Paris, 9-12 juillet 2008. Disponible en ligne : <http://www.linguistiquefrancaise.org/index.php?option=toc&url=/> (consulté le 3 juillet 2011).
- Daiute, C. (1985). *Writing and Computer*. USA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Dippold, D. (2009). Peer Feedback Through Blogs: Student and teacher perceptions in an advanced German class. *ReCALL*, vol.21, n°1, pp.18-36.
- Ertmer, P.A., Richardson, J.C., Belland, B., Camin, D., Connolly, P., Coulthard, G., Lei, K., Mong, C. (2007). Using peer feedback to enhance the quality of student online postings: An exploratory study. *The Journal of Computer-Mediated Communication*, vol.12, n°2, pp.412-433.
- Flower, L.S., & Hayes, J.R. (1980). The dynamics of composing : making plans and juggling constraints. In Gregg, L.W. & Steinberg, E.R. (éds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale : Erlbaum.
- Halté, J.F. (1989). Analyse de l'exercice de la rédaction et propositions pour une autre pédagogie de l'écriture. In Charolles, M., Halté, J.-F., Masseron, C. & Petitjean, A. (éds.), *Pour une didactique de l'écriture* (pp. 9-47). Metz: Centre d'Analyse Syntaxique de l'Université de Metz.
- Khara, A., & Mangenot, F. (2008). *ScribPlus*. Logiciel accessible en ligne via Mozilla Firefox : <http://scribplus.ovh.org/>.
- Mangenot, F. (1995). *Aides logicielles pour apprentis scripteurs en langue maternelle et en langues étrangères* (Thèse de Doctorat en Sciences du Langage). Université Paris X – Nanterre, Paris.
- Mangenot, F. (2001). Interactivité, interaction et multimédia : présentation. In Bouchard, R. & Mangenot, F. (éds.), *Interactivité, interactions et multimédia, notions en questions en didactique des langues* (pp. 11-18). Lyon: ENS éditions.
- Mangenot, F. (2002). Communication écrite entre étudiants par forum Internet : un nouveau genre d'écrit universitaire ? *Enjeux*, n°54, p.166-182.
- Mangenot, F. & Phoungsub, M. (2010). Un dispositif d'aide à la rédaction par incitations et socialisation. *Revue française de linguistique appliquée*, vol.15, n°2, p. 101-119.
- Marcoccia, M. (1998). La normalisation des comportements communicatifs sur Internet : étude sociopragmatique de la netiquette. In Guéguen, N. & Toblin, L. (éds.), *Communication, société et Internet* (pp.15-22). Paris: L'Harmattan.
- Nicol, D.J. & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, vol. 31, n°2, pp. 199-218.
- Olivier, T., & Piolat, A. (2003). Activation des processus rédactionnels et qualité des textes. *Le Langage et l'Homme*, vol.38, n°2, p. 191-206. Disponible en ligne <http://cogprints.org/3605/1/OlivePiolatLH2003.pdf> (consulté le 3 janvier 2011).
- Phoungsub, M. (2009). «Aide logicielle à l'écriture intégrée dans une plateforme en ligne : quelle socialisation des écrits ? *ISDM*, n°37. Actes du VIe colloque Jeunes Chercheurs Praxiling NEDEP 2009 (Numérique (s) : Enjeux, Défis et Perspectives), 25-26 juin 2009, Université Paul-Valéry - Montpellier III. Disponible en ligne [http://isdm.univ-tln.fr/PDF/isdm37/ISDM\\_NEDEP\\_phoungsub.pdf](http://isdm.univ-tln.fr/PDF/isdm37/ISDM_NEDEP_phoungsub.pdf) (Consulté le 11 mai 2011).
- Pleskacheuskaya, I. (sd.) Sauver la face, un concept très asiatique. *Chine Informations*. Disponible en ligne <http://www.chine-informations.com/guide/sauver-la-face-1717.html> (consulté le 10 décembre 2010).
- Richard-Principali, P., Ferone, G., Crinon, J. (2010). Acquisition de compétences rédactionnelles et de connaissances sur les genres dans un dispositif d'interactions écrites à distance. *Communication au colloque Interactions didactiques*, Université

- Lumière, ENS et INRP, Lyon, France, 24-26 juin 2010.
- Richardson, J. C., Ertmer, P. A., Lehman, J. D., & Newby, T. J. (2007). Using peer feedback in online discussions to improve critical thinking. Proceedings of the Annual Meeting of the Association for Educational Communications and Technology: Anaheim, CA, 25 octobre 2007. Disponible en ligne [http://www.edci.purdue.edu/fipse/DOCS/AECT07\\_proc.pdf](http://www.edci.purdue.edu/fipse/DOCS/AECT07_proc.pdf) (consulté le 19 mai 2011).
- Thorne, S.L. (2003). Artifacts and Cultures-of-use in intercultural communication. *Language Learning & Technology*, vol. 7, n°2, p.38-67. Disponible en ligne <http://llt.msu.edu/vol7num2/pdf/thorne.pdf> (consulté le 5 juillet 2011).
- Topping, K. J. (2000). *Peer assisted learning: A practical guide for teachers*. Cambridge, MA: Bookline Books.
- Vocabulaire de l'informatique et de l'internet du Journal officiel du 16 mars 1999. (sd.). *Rencontre avec la langue française*. Disponible en ligne [http://ensmp.net/cstic/020112fascicule\\_inter\\_net.pdf](http://ensmp.net/cstic/020112fascicule_inter_net.pdf) (consulté le 4 juillet 2011).
- Ware, P., Warschauer, M. (2006). Electronic feedback and second language writing. In Hyland, K. & Hyland, F. (éds.) *Feedback in second language writing: Contexts and issues* (p. 105-122). New York: Cambridge University Press.
- Wikipédia The free Encyclopedia (s.d.). *Peer feedback*. [http://en.wikipedia.org/wiki/Peer\\_feedback](http://en.wikipedia.org/wiki/Peer_feedback) (consulté le 4 juillet 2011).

### **Notice biographique**

Montiya Phoungsub est étudiante en thèse de Français Langue Etrangère à l'université Stendhal-Grenoble 3. Ses recherches se situent dans la problématique des aides visant à faciliter l'activité scripturale des apprenants non-natifs au moyen des TICE (plateforme d'apprentissage, forum, système d'aide à la rédaction).  
Courriel : [montiya.phoungsub@yahoo.fr](mailto:montiya.phoungsub@yahoo.fr)