



HAL
open science

Presentation. - Second Language (L2) Writing in University Settings: Insights from Learner Corpus Research

Tatiana Aleksandrova, Sülün Aykurt-Buchwalter, Katia Bernardon de Oliveira, Catherine Felce, Lucía Gómez, Abeer Naser Eddine

► To cite this version:

Tatiana Aleksandrova, Sülün Aykurt-Buchwalter, Katia Bernardon de Oliveira, Catherine Felce, Lucía Gómez, et al.. Presentation. - Second Language (L2) Writing in University Settings: Insights from Learner Corpus Research. LIDIL - Revue de linguistique et de didactique des langues, 2024, 70, 10.4000/12lm7 . hal-04764854

HAL Id: hal-04764854

<https://hal.science/hal-04764854v1>

Submitted on 4 Nov 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - ShareAlike 4.0 International License



Lidil

Revue de linguistique et de didactique des langues

70 | 2024

**L'écrit en langue seconde en contexte universitaire :
l'apport des recherches basées sur les corpus
d'apprenants**

Présentation. — L'écrit en langue seconde en contexte universitaire : l'apport des recherches basées sur les corpus d'apprenants

*Presentation. — Second Language (L2) Writing in University Settings: Insights
from Learner Corpus Research*

**Tatiana Aleksandrova, Sülün Aykurt-Buchwalter, Katia
Bernardon de Oliveira, Catherine Felce, Lucía Gómez et Abeer
Naser Eddine**



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/lidil/12952>

DOI : 10.4000/12lm7

ISSN : 1960-6052

Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

Édition imprimée

ISBN : 978-2-37747-509-4

ISSN : 1146-6480

Référence électronique

Tatiana Aleksandrova, Sülün Aykurt-Buchwalter, Katia Bernardon de Oliveira, Catherine Felce, Lucía Gómez et Abeer Naser Eddine, « Présentation. — L'écrit en langue seconde en contexte universitaire : l'apport des recherches basées sur les corpus d'apprenants », *Lidil* [En ligne], 70 | 2024, mis en ligne le 31 octobre 2024, consulté le 31 octobre 2024. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/12952> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/12lm7>

Ce document a été généré automatiquement le 31 octobre 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-SA 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Présentation. — L'écrit en langue seconde en contexte universitaire : l'apport des recherches basées sur les corpus d'apprenants

Presentation. — Second Language (L2) Writing in University Settings: Insights from Learner Corpus Research

Tatiana Aleksandrova, Sülün Aykurt-Buchwalter, Katia Bernardon de Oliveira, Catherine Felce, Lucía Gómez et Abeer Naser Eddine

1. Le contexte universitaire comme lieu de production d'écrits en L2

- 1 Ce numéro est consacré à la place de l'écrit en langue seconde (dorénavant L2) dans des contextes universitaires. Il répond à la volonté de valoriser des recherches actuelles portant sur des corpus d'apprenants de L2¹, dans une diversité d'approches et de méthodologies.
- 2 L'attention portée aux contextes universitaires se justifie par les spécificités et les défis qu'ils représentent s'agissant de l'écrit en L2. L'intégration à l'université implique en effet non seulement une acculturation à un nouvel environnement institutionnel, mais impose également un nouveau positionnement vis-à-vis de l'écrit, qui constitue aussi bien un objet d'apprentissage qu'un outil incontournable dans le développement des nouvelles connaissances et compétences (Scheepers, 2021). Pour des étudiants dont la langue première (L1) n'est pas celle majoritairement utilisée dans ce nouveau contexte, le défi est de taille. En effet, bien que les niveaux de compétence langagière exigés à l'université — allant du niveau B2 au niveau C1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) — garantissent une maîtrise linguistique solide, les

obstacles liés à un déficit de compétences dans certains domaines de la langue sont susceptibles d'entraver le parcours des étudiants allophones (Reynolds et coll., 2023). En tant que genre complexe ou « hypergenre » répondant à des exigences spécifiques, le discours académique fait appel à une compétence discursive approfondie ainsi qu'à une maîtrise des structures phrastiques garantant d'une communication efficace (Cros & Kübler, 2019). Dans les activités de production écrite, il s'avère essentiel pour les apprenants d'avoir acquis les compétences pragmatiques et discursives permettant de respecter les attentes liées au genre discursif, le registre de langue approprié et les normes de communication académique en vigueur dans la culture cible (Hidden, 2013). Au-delà, il apparaît que la réussite universitaire est tributaire de compétences scripturales avancées, nécessaires pour s'approprier ou transmettre des contenus disciplinaires et participer à des discours pouvant traiter de sujets abstraits et nécessitant une vaste culture générale, voire la connaissance de références spécifiques à la nouvelle langue, son histoire et son contexte.

2. L'écrit en L2 : des caractéristiques et des enjeux spécifiques

- 3 Le contexte universitaire englobe une diversité de publics. Dans le cas d'apprenants suivant des cours de langue au sein d'un centre de langue universitaire dans le cadre de diplômes universitaires ou d'autres formations similaires, les productions ou tâches écrites peuvent prendre la forme de devoirs axés sur l'acquisition de compétences linguistiques et relevant de genres particuliers, tels qu'une lettre, un essai argumenté ou une analyse de documents, conformément aux exigences des niveaux B2-C1 du CECRL. Dans un cursus académique traditionnel, les étudiants sont par ailleurs amenés à rédiger des dossiers, des rapports et des mémoires, nécessitant la mise en pratique de plusieurs compétences méthodologiques telles que la synthèse des connaissances thématiques, l'analyse de contenu et la critique argumentée d'un point de vue ou d'une théorie. L'écrit créatif, bien que moins généralisé, fait tout de même partie de certains cursus universitaires, et est également présent dans les formations en L2. Toutes ces productions écrites se distinguent par leur genre, leur visée ou leur portée à l'intérieur des différents cursus et il appartient aux étudiants d'en saisir les propriétés, même si leur enseignement n'est pas toujours explicite (Caudel & Laurens, 2016).
- 4 Un certain nombre de recherches se sont penchées sur les difficultés rencontrées par les apprenants non natifs confrontés à l'écriture universitaire. Si la majorité de ces travaux portent sur l'anglais L2 – le champ de l'anglais sur objectifs universitaires ayant depuis son émergence il y a 40 ans atteint une certaine maturité (Hyland & Jiang, 2021) –, des études sur l'écrit universitaire en français L2 sont également en développement (Dekhissi & Valetopoulos, 2021 ; Hatier & Yan, 2017 ; Hidden, 2013 ; Yan et coll., 2018). Ces recherches abordent la question des difficultés rédactionnelles sous différents angles : elles examinent un large éventail de compétences en prenant en compte les processus cognitifs à l'œuvre dans l'activité de production écrite liée à différents genres de textes académiques (processus de bas-niveau dédiés au traitement grammatical et lexical des unités et processus de haut-niveau requis pour la planification et la structuration des textes). Elles s'intéressent également aux compétences rédactionnelles dont les apprenants disposent dans leur L1 et établissent des parallèles indiquant que les scripteurs expérimentés en L1 transfèrent dans leur L2

des compétences rédactionnelles, notamment au niveau des processus de haut-niveau, facilitant de la sorte le processus de rédaction. En revanche, il a aussi été observé que les apprenants disposant de compétences rédactionnelles moins développées dans leur L1 rencontrent également d'importantes difficultés lorsqu'ils rédigent en L2, se concentrant principalement sur des aspects de surface tels que la recherche lexicale et la grammaire, sans pouvoir appréhender le texte dans son ensemble. De manière générale, les chercheurs qui proposent des modèles théoriques de production écrite en L1 et L2 soulignent la complexité du processus rédactionnel et des compétences en jeu (Hayes, 2012 ; Wang & Wen, 2002 ; Zimmermann, 2000).

3. La constitution de corpus d'écrits en L2 : une variété de genres et de situations de recueil

- 5 Par corpus d'apprenants, on entend des collections de productions orales ou écrites d'apprenants d'une langue étrangère ou seconde, retranscrites ou annotées de manière électronique et accompagnées de métadonnées plus ou moins riches (De Cock & Tyne, 2014). Dans le cadre de la constitution de corpus écrits d'apprenants en L2 au sein des établissements universitaires, divers micro-contextes émergent (Babault et coll., 2022 ; Barysevich, 2021 ; Mukherjee & Götz, 2015), offrant chacun une perspective distincte sur l'acquisition de la langue et le développement des compétences en écriture : les environnements de classe formels représentent l'un de ces contextes, où les apprenants s'engagent dans des activités d'écriture structurées en accord avec les objectifs pédagogiques, fournissant ainsi des exemples représentatifs des approches didactiques adoptées et des objectifs d'apprentissage visés. Les modes d'évaluation, tels que les examens et les tests standardisés, contribuent également à la constitution de corpus en fournissant des données selon le niveau de compétence en écriture des apprenants. En parallèle, les projets d'écriture collaboratifs reflètent quant à eux les interactions sociales et les dynamiques d'apprentissage coopératif. Enfin, les programmes de soutien linguistique et les centres d'écriture constituent des contextes supplémentaires où les apprenants bénéficient d'interventions spécifiques pour renforcer leurs compétences en écriture, contribuant ainsi à la diversité des corpus d'apprenants en L2 dans un contexte universitaire.
- 6 Cette variété de contextes d'écriture se reflète dans la diversité des corpus d'apprenants, permettant de distinguer plusieurs types de travaux de recherche. Certaines études se basent sur des corpus étendus de travaux d'étudiants réalisés dans le cadre de leurs cursus universitaires, comprenant des dossiers, des mémoires et des synthèses. Ces productions sont élaborées dans des conditions non contrôlées et sont susceptibles d'avoir mobilisé une aide extérieure ou le recours à des outils numériques d'aide à la rédaction ou à la traduction. Jusqu'à il y a quelques années, ces outils numériques étaient peu performants ; cependant, avec l'avènement d'outils d'intelligence artificielle de plus en plus puissants, les chercheurs remettent en question la pertinence des travaux rédigés dans un contexte non contrôlé en ce qui concerne la validité des corpus d'apprenants, en raison de l'incertitude sur le degré d'utilisation de tels outils dans les productions. Les chercheurs travaillant sur les corpus écrits doivent donc accorder une attention croissante aux conditions de production s'ils souhaitent continuer à avoir accès à des productions « authentiques »

d'étudiants, ou du moins tenter de prendre en compte l'impact de l'utilisation de ces outils.

- 7 Certains corpus d'apprenants sont constitués de productions réalisées dans des conditions contrôlées. Cependant, ils sont souvent de taille réduite, car la constitution de tels corpus présente des difficultés, notamment pour former des groupes homogènes en termes de niveau, d'âge ou de sexe (Gilquin, 2015). La constitution de grands corpus d'apprenants est possible, mais elle peut prendre plusieurs années et nécessiter d'importants moyens (Cros & Kübler, 2019 ; Lozano, 2022).
- 8 Les technologies disponibles aujourd'hui permettent désormais de construire des corpus qui documentent non seulement le résultat final de la production, mais également le processus d'écriture lui-même ; on parle alors de « *process corpus* » (Gilquin, 2021). Leur recueil est rendu possible grâce aux outils technologiques qui permettent d'enregistrer le rythme des frappes de touches sur le clavier, la fréquence et la durée des pauses, les stratégies de révision, etc. Ces corpus restent encore relativement rares, surtout en contexte francophone, et sont généralement de taille modeste, dans la mesure où ces travaux visent à étudier des phénomènes ponctuels et des publics ciblés, tels ceux présentant des pathologies, et qu'ils requièrent des moyens techniques plus importants.

4. Le recours aux corpus d'écrits d'apprenants de L2 : perspectives acquisitionnelles et didactiques

- 9 Si les corpus d'apprenants offrent l'opportunité d'observer l'usage ou le développement de structures linguistiques dans une perspective acquisitionnelle (De Cock & Tyne, 2014 ; Myles, 2021 ; Le Bryun & Pacquot, 2021), ils recèlent également un potentiel d'exploitation ou de questionnement à des fins didactiques ou de formation (Ruggia & Gaillat, 2023).
- 10 L'exploitation didactique est cependant une dimension encore insuffisamment étudiée dans les recherches sur les corpus d'apprenants. Des chercheurs ont montré que ces corpus sont essentiels pour élaborer des ressources telles que des référentiels, des dictionnaires, des manuels et des grammaires, mais également pour analyser divers genres, registres et variations linguistiques, en comparant notamment les formes écrites et orales (Boulton et coll., 2013). Au-delà de la constitution de ressources, les corpus d'apprenants peuvent, lorsqu'ils sont construits selon des critères rigoureux de représentation et d'homogénéité, donner lieu à une exploitation directe et jouer ainsi un rôle crucial dans l'apprentissage des langues en favorisant l'autonomie des apprenants et en transformant les méthodes d'enseignement (Cheng, 2010 ; Dressen-Hammouda, 2018 ; Seidlhofer, 2002 ; Yoon & Jo, 2014). À l'égard du développement des approches pédagogiques en didactique des langues étrangères, l'exploitation des corpus représente une alternative précieuse aux ressources traditionnelles pour approfondir la compréhension linguistique (Cros & Kübler, 2019 ; Dubois et coll., 2010).
- 11 Cependant, par rapport à l'usage qui peut être fait des corpus de textes en L1, les corpus d'apprenants restent « le parent pauvre » de l'exploitation didactique des corpus (Flowerdew, 2012). En dépit de l'intérêt que certains chercheurs portent à cette question depuis une vingtaine d'années, et de la reconnaissance de l'apport des corpus d'apprenants à la conception de matériel pédagogique, d'autres pistes sont encore

insuffisamment exploitées, en particulier en ce qui concerne l'intégration des corpus d'apprenants dans les pratiques de classe (Götz & Granger, 2024). Bien que ces questions ne puissent être résolues dans ce numéro, plusieurs des contributions réunies ici mettent en avant les perspectives didactiques des recherches conduites sur des formes variées d'écrits universitaires en L2 et soulignent l'apport des corpus d'apprenants à de nouvelles formes d'enseignement-apprentissage des usages et des spécificités de l'écrit en contexte universitaire.

5. Présentation des articles du numéro

- 12 Ce numéro rassemble une série de recherches portant sur l'écrit en L2 dans différents contextes universitaires en France et en Europe et mobilisant plusieurs combinaisons linguistiques. Les travaux présentés ici se penchent sur une variété de genres écrits, offrant un éclairage pluriel des enjeux liés à l'écriture en L2. Ils ont en commun de se concentrer sur l'apport des recherches basées sur les corpus d'apprenants dans la compréhension de ces enjeux. Le potentiel d'exploitation didactique des corpus d'apprenants constitue un fil directeur à travers un certain nombre de contributions. Par ailleurs, les corpus étudiés dans les différentes contributions offrent un panorama multilingue de la production écrite en L2, avec notamment l'anglais, le français, le mandarin, le slovène et langues apparentées et le turc.
- 13 Les articles sont présentés à travers 3 axes. Le premier axe réunit deux contributions qui mettent en avant le genre d'essais argumentés à travers l'analyse des productions d'apprenants de français L2. Le deuxième axe se focalise sur l'écrit académique grâce à deux contributions qui traitent des contextes différents mais apportent des éclairages sur les difficultés liées à ce contexte de production écrite. Enfin, le troisième axe interroge des outils technologiques et s'intéresse plus généralement au processus de rédaction, y compris chez des apprenants présentant des troubles de l'apprentissage.

Axe 1. Genre : essai argumenté

- 14 Dans son article, Tatiana Aleksandrova s'appuie sur les notions de thème et rhème pour analyser l'organisation et la progression thématique des paragraphes argumentés rédigés par des apprenants sinophones en français L2. Le corpus utilisé dans son étude est constitué de 52 productions : 22 textes d'apprenants sinophones de niveau B2 et 30 textes rédigés par des francophones natifs (groupe contrôle). Les résultats de cette analyse contrastive montrent qu'au-delà des différences formelles (nombre de paragraphes et de phrases), des choix de structuration s'avèrent communs aux deux groupes, mais attestent chez les apprenants de préférences de planification moins coûteuses (progression à thème constant) et d'une moindre variété des moyens et des ressources mobilisés. Tout en mettant en évidence la complexité cognitive et linguistique de la tâche écrite en L2, l'étude propose des pistes didactiques pour familiariser les apprenants sinophones à un enchaînement d'idées plus conforme à la langue cible.
- 15 Dans la même veine, la contribution de Sülün Aykurt-Buchwalter, relative à l'appropriation des formes du futur en français langue étrangère, s'appuie sur l'analyse d'un corpus d'essais argumentés d'apprenants turcophones, constitué de 90 textes recueillis en contexte universitaire en France et en Turquie. À partir de deux tâches

d'écriture, la chercheuse analyse l'occurrence et la fréquence des deux formes de futur (futur simple et futur périphrastique) dans les productions des apprenants de FLE turcophones et des francophones natifs, ainsi que l'évolution de ces formes entre les niveaux B1 et B2. Les résultats montrent que les apprenants turcophones ont tendance à utiliser davantage le futur périphrastique, en dépit d'un niveau de français L2 avancé (B2), ignorant les usages hypothétiques ou promissifs pouvant être rattachés aux formes du futur simple. Aykurt-Buchwalter plaide en cela pour un enseignement qui tienne compte des spécificités liées au genre textuel et aux enjeux discursifs qui s'y rattachent.

Axe 2. Écriture académique

- 16 La contribution d'Azadeh Pirooz s'inscrit dans la continuité des recherches sur les compétences en écriture universitaire. L'objectif de l'auteure est d'explorer l'acquisition des compétences lexicales chez les étudiants non francophones de français L2 aux niveaux du Master 1 (M1) et du Master 2 (M2). Pour ce faire, elle analyse un corpus de 30 textes académiques produits dans le cadre de leurs études. À l'aide d'une grille d'erreurs collocationnelles, elle distingue trois catégories d'erreurs : formelles, sémantiques et contextuelles. Les résultats de cette étude révèlent une diminution significative des erreurs formelles et contextuelles au niveau M2, ce qui témoigne d'une meilleure intégration des collocations transdisciplinaires et d'une amélioration des compétences formelles en français L2. En revanche, les erreurs sémantiques persistent, même au niveau M2. L'auteure explique ce constat par la complexité croissante des contenus étudiés, exigeant une maîtrise plus poussée, non seulement des aspects formels de la langue, mais aussi des compétences sémantiques plus fines.
- 17 S'intéressant à l'écrit scientifique, l'article de Clive Hamilton et Paul White traite de la question du positionnement énonciatif et de l'identité auctoriale dans les écrits d'étudiants en sciences biomédicales et biologiques en anglais langue maternelle (L1) et langue étrangère (L2). Dans une perspective contrastive, les chercheurs s'appuient sur deux corpus : CarDiBioMed, rassemblant des essais rédigés en anglais L2 (n = 42) ; et BAWE constitué de textes produits par des étudiants anglophones (n = 11). À partir de catégories issues de la théorie de l'évaluation (*Appraisal Theory*), l'analyse des textes met en lumière des différences dans la mobilisation des ressources d'engagement et dans l'intégration de citations et de voix externes. L'étude contribue ainsi à la didactique des langues de spécialité, en éclairant la maîtrise du discours scientifique en lien avec les spécificités culturelles et discursives à prendre en compte dans la production d'un genre textuel particulier.

Axe 3. Processus de production et technologies

- 18 La contribution de Mojca Stritar Kučuk porte sur l'acquisition de l'écrit en slovène L2 par des apprenants universitaires ayant une L1 apparentée (bosniaque, croate, monténégrin, serbe et macédonien). Plus particulièrement, cette étude questionne les attitudes des apprenants envers l'usage d'outils de traduction automatique (TA) pour des tâches de production écrite. Elle analyse également les effets de cet usage sur les productions écrites et sur l'acquisition effective de cette activité langagière. Les résultats mettent en lumière les attitudes positives envers ce type d'outils et la

fréquence de leur usage. Ils montrent par ailleurs les apports de ces outils sur la qualité des productions écrites elles-mêmes. Cependant, l'usage des outils de TA semblerait être un frein dans l'acquisition de l'écriture dans le contexte analysé (les personnes qui ont moins recours à la traduction automatique ont acquis un meilleur niveau de langue). Pour finir, l'auteure met en garde sur l'usage des outils de TA dans les productions écrites et son impact sur la fiabilité des corpus d'apprenants.

- 19 La maîtrise des compétences rédactionnelles constitue un défi majeur, d'autant plus complexe pour les étudiants dyslexiques, dont les processus d'écriture diffèrent de ceux observés chez leurs pairs. Les recherches sur l'acquisition de L2 par des apprenants dyslexiques dans un contexte universitaire étant rares, Laurie Radar et Gaëtanelle Gilquin comparent le processus de rédaction en anglais L2 chez 4 étudiants dyslexiques à haut niveau de fonctionnement et 4 étudiants non dyslexiques. Le corpus PROCEED fournit ainsi des données détaillées sur les processus d'écriture à travers des fichiers de suivi des frappes et des vidéos de capture d'écran. L'analyse comparée des données révèle que les apprenants dyslexiques ont des temps de pause globaux plus longs et font des pauses plus fréquentes à l'intérieur des mots que le groupe de contrôle. En ce qui concerne le processus de révision, la durée moyenne de révision est plus longue chez les étudiants dyslexiques et est également moins linéaire comparativement aux étudiants non dyslexiques.
- 20 L'écrit en L2 recouvre une diversité de genres textuels ; il peut être issu de processus d'écriture particuliers, adossés à des outils et ressources numériques. Elsa Caron et Donatienne Woerly s'appuient sur les travaux dans le domaine de la génétique textuelle pour explorer le rôle des outils numériques dans les écrits créatifs d'apprenants en contexte universitaire en France. Ici, l'écriture en L2 est située comme une pratique subjective et réflexive et l'attention se porte sur le processus d'écriture davantage que sur le produit final. Les auteures découvrent des processus d'écriture dynamiques, enrichis par des ressources nombreuses et des outils variés, et apportent un éclairage sur les manières dont des apprenants utilisent l'intelligence artificielle et les outils de traduction dans l'écriture créative, tout en interagissant avec l'enseignant via le numérique.

BIBLIOGRAPHIE

BABAULT, Sophie, GRABOWSKA, Monika & RIVENS MOMPEAN, Annick. (2022). Apprentissage formel et informel des langues. Quelles articulations ? *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 20(1). <<https://doi.org/10.4000/rdlc.11780>>.

BARYSEVICH, Alena. (2021). Du présentiel à la distance, de la salle de classe en ligne : repenser l'enseignement-apprentissage des langues dans un nouvel environnement. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, 14, 1-3. <<https://id.erudit.org/iderudit/1084951ar>>.

- BOULTON, Alex, CANUT, Emmanuelle, GUERIN, Emmanuelle, PARISSÉ, Christophe & TYNE, Henry. (2013). Corpus et appropriation de L1 et L2. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, 68-69, 9-32. <<https://doi.org/10.4000/linx.1475>>.
- CHENG, Winnie. (2010). What Can a Corpus Tell Us about Language Teaching? Dans A. O'Keeffe & M. McCarthy (dir.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics* (p. 319-332). Routledge.
- CLAUDEL, Chantal & LAURENS, Véronique. (2016). *Le genre discursif comme objet d'enseignement en didactique du français*. Communication présentée au 5^e Congrès mondial de linguistique française. <<https://doi.org/10.1051/shsconf/20162707005>>.
- CROS, Isabelle & KÜBLER, Natalie. (2019). Du FOU au FLA à l'Université française ou de la pédagogie universitaire à l'écrit scientifique spécialisé. *FIU Francophonie et innovation à l'université*. <<https://hal.science/hal-03212519>>.
- DE COCK, Sylvie & TYNE, Henri. (2014). Corpus d'apprenants et acquisition des langues. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 11(1). <<https://doi.org/10.4000/rdlc.1716>>.
- DEKHISSI, Laurie & VALETOPOULOS, Freiderikos. (2021). La cohésion dans les textes argumentatifs rédigés par des apprenants FLE. Dans R. Nita, A. Brunet, P. Caron, G. Kleiber & M. Vergez-Couret (dir.), *Cohérence et cohésion textuelles* (p. 175-193). Lambert-Lucas.
- DRESSEN-HAMMOUDA, Dacia. (2018). L'écriture universitaire : une activité sociale et pédagogique qui participe à la construction du réel disciplinaire. Dans B. Drot-Delange & D. Dessen-Hammouda (dir.), *Le réel dans les situations de transmission, d'apprentissage et de connaissance : actes de la journée d'études* (p. 39-54). Laboratoire ACTé, Université Clermont Auvergne. <<https://reel-situations.sciencesconf.org/data/pages/ActesReel.pdf>>.
- DUBOIS, Maud, KAMBER, Alain & SKUPIEN DEKENS, Carine. (2010). L'exploitation didactique des documents authentiques audio et vidéo dans l'enseignement des langues étrangères. *VALS-ASLA, Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 92, 1-7. <<https://www.e-periodica.ch/cntmng?pid=val-003%3A2010%3A0%3A%3A381>>.
- FLOWERDEW, Lynne. (2012). *Corpora and Language Education*. Palgrave Macmillan.
- GILQUIN, Gaëtanelle. (2015). From Design to Collection of Learner Corpora. Dans S. Granger, G. Gilquin & F. Meunier (dir.), *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research* (p. 9-34). Cambridge University Press. <<https://doi.org/10.1017/CBO9781139649414.002>>.
- GILQUIN, Gaëtanelle. (2021). The Process Corpus of English in Education: Going beyond the Written Text. *Research in Corpus Linguistics*, 10(1), 31-44. <<https://doi.org/10.32714/ricl.10.01.02>>.
- HATIER, Sylvain & YAN, Rui. (2017). Analyse contrastive des patrons verbaux dans l'écrit scientifique entre scripteurs étudiants et experts. *CORELA - COgnition, REprésentation, LAngage*, HS-21. <<https://doi.org/10.4000/corela.4879>>.
- HAYES, John R. (2012). Modeling and Remodeling Writing. *Written Communication*, 29(3), 369-388. <<https://doi.org/10.1177/0741088312451260>>.
- HIDDEN, Marie-Odile. (2013). *Pratiques d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère*. Hachette.
- HYLAND, Ken & JIANG, Feng Kevin. (2021). A Bibliometric Study of EAP Research: Who Is Doing What, Where and When? *Journal of English for Academic Purposes*, 49. <<https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100929>>.

- LE BRUYN, Bert & PAQUOT, Magali (dir.). (2021). *Learner Corpus Research Meets Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- LOZANO, Cristóbal. (2022). CEDEL2: Design, Compilation and Web Interface of an Online Corpus for L2 Spanish Acquisition Research. *Second Language Research*, 38(4), 965-983.
- MUKHERJEE, Joybrato & GÖTZ, Sandra. (2015). Learner Corpora and Learning Context. Dans S. Granger, G. Gilquin & F. Meunier (dir.), *The Cambridge Handbook of Learner Corpus Research* (p. 423-442). Cambridge University Press.
- MYLES, Florence. (2021). Commentary: An SLA Perspective on Learner Corpus Research. Dans B. Le Bruyn & M. Paquot (dir.), *Learner Corpus Research Meets Second Language Acquisition* (p. 258-270). Cambridge University Press. <<https://doi.org/10.1017/9781108674577.013>>.
- REYNOLDS, Barry Lee, XIE, Xiaowen & PHAM, Quy Huynh Phu. (2023). The Potentials for Incidental Vocabulary Acquisition from Listening to Computer Science Academic Lectures: A Higher Education Corpus-Based Case Study from Macau. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-13. <<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1219159>>.
- RUGGIA, Simona & GAILLAT, Thomas. (2023). Les corpus numériques pour la didactique des langues : de la formation des enseignants à l'élaboration de dispositifs d'apprentissage. *Corpus*, 24. <<https://doi.org/10.4000/corpus.7438>>.
- SCHEEPERS, Caroline (dir.). (2021). *Former à l'écrit, former par l'écrit dans l'enseignement supérieur*. De Boeck Supérieur.
- SEIDLHOFER, Barbara. (2002). Pedagogy and Local Learner Corpora: Working with Learning-Driven Data. Dans S. Granger, J. Hung & S. Petch-Tyson (dir.), *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching* (p. 213-233). John Benjamins Publishing Company.
- WANG, Wenyu & WEN, Qiufang. (2002). L1 Use in the L2 Composing Process: An Exploratory Study of 16 Chinese EFL Writers. *Journal of Second Language Writing*, 11(3), 225-246.
- YAN, Rui, TUTIN, Agnès & TRAN, Thi Thu Hoai. (2018). Routines verbales pour les français langue étrangère : des corpus d'experts aux corpus d'apprenants. *Lidil*, 58. <<https://doi.org/10.4000/lidil.5411>>.
- YOON, Hyunsook & Jo, JungWon (2014). Direct and Indirect Access to Corpora: An Exploratory Case Study Comparing Students' Error Correction and Learning Strategy in L2 Writing. *Language Learning and Technology*, 18(1), 96-117. <<http://dx.doi.org/10125/44356>>.
- ZIMMERMANN, Rüdiger. (2000). L2 Writing: Subprocesses, a Model of Formulating and Empirical Findings. *Learning and Instruction*, 10(1), 73-99. <[https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(99\)00019-5](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(99)00019-5)>.

NOTES

1. Il s'inscrit à ce titre dans les travaux de l'action de recherche intitulée « Corpus d'apprenants et acquisition des L2 » au sein du laboratoire LIDILEM : <<https://lidilem.univ-grenoble-alpes.fr/actions-recherche/actions-recherche-recentes/corpus-dapprenants-et-acquisition-l2>>.

AUTEURS

TATIANA ALEKSANDROVA

Univ. Grenoble Alpes, LIDILEM, 38000 Grenoble, France
tatiana.aleksandrova@univ-grenoble-alpes.fr

SÛLÛN AYKURT-BUCHWALTER

Université Paris Nanterre, MoDyCo
saykurtb@parisnanterre.fr

KATIA BERNARDON DE OLIVEIRA

Univ. Grenoble Alpes, LIDILEM, 38000 Grenoble, France
katia.bernardon@univ-grenoble-alpes.fr

CATHERINE FELCE

Univ. Grenoble Alpes, LIDILEM, 38000 Grenoble, France
catherine.felce@univ-grenoble-alpes.fr

LUCÍA GÓMEZ

Université Lyon 2, CERLA
lucia.gomez@univ-lyon2.fr

ABEER NASER EDDINE

Univ. Grenoble Alpes, LIDILEM, 38000 Grenoble, France
abeer.naser-eddine@univ-grenoble-alpes.fr