



La revue *Aleph. langues, médias et sociétés* est approuvée par ERIHPLUS. Elle est classée à la catégorie B.

Tutorat à distance pour le développement des compétences rédactionnelles en français chez les élèves du cycle moyen en Algérie : modèle de formation pour les enseignants

الدعم عن بعد لتطوير مهارات الكتابة في اللغة الفرنسية للطلاب الطور المتوسط: نظرة عامة واقتراح لنموذج تدريب المعلمين

Enhancing Middle-School French as a Foreign Language (FLE) Students' Writing Skills through Remote Tutoring: An Assessment and Proposal for Teacher Training

Mahfoudh Temmar et Dalila Berkani - Université Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent

	Soumission	Publication numérique	Publication Asjp
	10-08- 2022	18-06-2023	25-09-2023

Éditeur : Edile (Edition et diffusion de l'écrit scientifique)

Dépôt légal : 6109-2014

Edition numérique : <https://aleph.edinum.org>

Date de publication : 18 juin 2023

ISSN : 2437-1076

(Edition ASJP) : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/226>

Date de publication : 25 octobre 2023

Pagination : 37-56

ISSN : 2437-0274

Référence électronique

Temmar Mahfoudh et Berkani Dalila, «Tutorat à distance pour le développement des compétences rédactionnelles en français chez les élèves du cycle moyen en Algérie : modèle de formation pour les enseignants», *Aleph* [En ligne]. 2022. URL : <https://aleph.edinum.org/9841>

Référence papier

Temmar Mahfoudh et Berkani Dalila, «Tutorat à distance pour le développement des compétences rédactionnelles en français chez les élèves du cycle moyen en Algérie : modèle de formation pour les enseignants», *Aleph*, 10 (4) | 2023, pp. 37-56.

Tutorat à distance pour le développement des compétences rédactionnelles en français chez les élèves du cycle moyen en Algérie : modèle de formation pour les enseignants

الدعم عن بعد لتطوير مهارات الكتابة في اللغة الفرنسية للطلاب المتوسط: نظرة عامة واقتراح
لنموذج تدريب المعلمين

Enhancing Middle-School French as a Foreign Language (FLE) Students' Writing Skills through Remote Tutoring: An Assessment and Proposal for Teacher Training

MAHFOUDH TEMMAR ET DALILA BERKANI
UNIVERSITÉ BELHADJ BOUCHAIB - AIN TËMOUCHENT

Introduction

Dans le contexte du système éducatif algérien, l'acquisition de compétences rédactionnelles occupe une place cruciale dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues. En effet, la réussite scolaire en Algérie repose en grande partie sur la capacité des élèves à communiquer efficacement par écrit, que ce soit lors d'épreuves écrites ou d'examens finaux.

Cependant, il est devenu évident que la rédaction, en tant que tâche scolaire, suscite de l'anxiété et des difficultés chez les élèves de Français Langue Étrangère (FLE) au cycle moyen, lorsqu'ils tentent de mettre en application ce qu'ils ont appris au cours d'une séquence d'apprentissage. Cette difficulté découle de la complexité intrinsèque de l'acte d'écrire, qui nécessite la mobilisation d'un ensemble de connaissances et de compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques pour résoudre des problèmes de communication spécifiques. Cette observation est étayée par les mots de Cuq et Gruca qui affirment que

«Rédiger est un processus complexe, et l'acquisition de compétences en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée. Écrire un texte ne consiste pas seulement à produire des structures linguistiques correctes et des phrases bien construites, mais également à mettre en œuvre des procédures de résolution de problèmes parfois difficiles à distinguer et à structurer» (Cuq, Gruca, 2005 : 186).

Il est préoccupant de constater que la plupart des élèves du cycle moyen, lors des séances de rédaction ou des examens, ont du mal à produire un

texte cohérent en FLE. Cette difficulté peut être attribuée à leur maîtrise insuffisante des composantes essentielles de la rédaction, notamment la qualité du vocabulaire à utiliser, la grammaire, la cohérence textuelle, et bien d'autres.

Notre intérêt pour le développement de cette compétence chez les élèves du cycle moyen découle de notre désir de trouver des solutions novatrices pour surmonter les difficultés auxquelles sont confrontés les élèves en difficulté en matière de rédaction. Nous cherchons à les immerger dans des situations rédactionnelles dynamiques, assistées par des enseignants-tuteurs, grâce à des dispositifs de communication écrite en ligne. Notre choix se porte sur le tutorat à distance, une approche innovante, car ces élèves sont profondément ancrés dans la culture des nouvelles technologies de l'information et de la communication.

Le tutorat présente des avantages indéniables dans l'apprentissage d'une langue étrangère, notamment en tant que dispositif pédagogique innovant et rentable. Cependant, dans le contexte pédagogique algérien, le concept de tutorat est souvent limité au niveau de l'enseignement supérieur, laissant l'enseignement primaire et secondaire en marge. Cette lacune a été soulignée par Berkani, qui note que «le tutorat, qui constitue l'un des concepts périphériques majeurs dans le système LMD, est moins valorisé institutionnellement» (Berkani, 2017 : 161).

Dans un contexte d'hétérogénéité de la classe, une réalité en Algérie, le tutorat peut offrir une valeur ajoutée à l'apprentissage, en particulier lorsque l'accompagnement et le travail collaboratif entre les élèves sont des méthodes utilisées par les enseignants pour résoudre les difficultés liées au développement de compétences, en particulier la compétence rédactionnelle.

Avec la prolifération des technologies numériques dans l'éducation, l'impact de la pandémie de Covid-19, et l'absence de formation au tutorat pour les enseignants, le tutorat à distance émerge comme une piste prometteuse. Nous devons explorer cette voie et en étudier le potentiel afin de la proposer aux enseignants comme un dispositif de différenciation pédagogique fiable. En outre, il est essentiel de reconnaître que les enseignants doivent également développer leur «savoir pédagogique sur la technologie», c'est-à-dire leur capacité à utiliser efficacement la technologie pour l'enseignement, conformément aux concepts de Mishra et Koehler (2006).

Dans cette perspective, notre étude vise à répondre à plusieurs questions fondamentales : Quelle est la perception des enseignants du cycle moyen en Algérie à l'égard du tutorat à distance? Comment mettre en œuvre le tutorat

à distance dans un contexte où il n'a pas été institutionnalisé dans les trois cycles scolaires? Comment aider les enseignants de FLE du cycle moyen, qui n'ont pas reçu de formation en tutorat, à exploiter cette pratique pédagogique pour développer les compétences rédactionnelles de leurs élèves? Enfin, est-ce que la formation des enseignants au tutorat à distance peut réellement favoriser le développement des compétences rédactionnelles des élèves en FLE au cycle moyen?

Pour aborder ces questions, nous formulons les hypothèses suivantes : les enseignants du cycle moyen sont conscients de l'importance du tutorat et du travail collaboratif en classe de FLE, mais ne les mettent pas en pratique en raison de contraintes temporelles et de charge de travail. De plus, le manque de formation en tutorat et en pédagogie numérique constitue un obstacle majeur à l'adoption de cette approche.

Notre étude s'inscrit dans la lignée des recherches menées en Algérie, notamment celles de Berkani (2017), qui ont examiné l'impact du tutorat en FLE sur le développement des compétences rédactionnelles chez les étudiants de l'enseignement supérieur, ainsi que celles de Maarfia et Merdjem (2019), qui ont étudié l'efficacité du tutorat en tant qu'outil de remédiation pour les élèves du cycle primaire. Ces recherches, basées sur des expérimentations, ont démontré l'importance du tutorat dans l'amélioration des compétences rédactionnelles, que ce soit au niveau de l'enseignement supérieur ou du cycle primaire. Cependant, il est crucial de souligner que le tutorat à distance, en particulier pour les élèves du cycle moyen en FLE, représente un nouveau terrain à explorer et à développer.

1. Cadre théorique et cadre méthodologique

1.1. Le cadre théorique

Pour formuler un ensemble de propositions visant à exploiter efficacement le tutorat à distance dans le contexte de l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) au cycle moyen en Algérie, il est essentiel de poser un solide fondement théorique pour comprendre le concept de tutorat à distance et les conditions nécessaires à sa mise en œuvre.

1.1.1. Définition du Tutorat

La définition du tutorat est fondamentale pour notre étude. En nous appuyant sur les travaux de Baudrit, un bon tuteur est celui qui combine des compétences académiques (expertise) avec des qualités personnelles (congruence sociale) (Baudrit, 2005 : 07). Il introduit également la notion de congruence cognitive, empruntée à Moust (1993), qui considère cela comme une qualité essentielle dans toute intervention tutorale.

Le tutorat est une méthode pédagogique visant à aider, accompagner et soutenir un élève ou un groupe d'élèves en difficulté dans leur apprentissage. Le tuteur peut être soit un adulte enseignant qui assiste explicitement un enfant dans ses activités scolaires, soit un élève plus compétent qui aide un camarade à apprendre un contenu qu'il maîtrise déjà (Raynal, 1997 : 458). Le tuteur assume plusieurs rôles, notamment celui d'accompagnateur, de guide, d'évaluateur et de régulateur. Il doit intervenir sur plusieurs axes, tels que le cognitif, le socio-affectif, le motivationnel et le métacognitif. Les tuteurs sont confrontés à diverses difficultés, notamment la gestion de groupes hétérogènes, la résolution de conflits interindividuels, la stimulation de la participation, et la direction de la recherche collective (Baudrit, 2000 : 55).

1.1.2. Le Tutorat à Distance

Le tutorat à distance, également appelé tutorat en ligne, tutorat numérique ou E-tutoring, se distingue par le recours aux technologies de communication pour l'interaction entre le tuteur et les apprenants. Il se déroule en ligne, via des moyens tels que les appels téléphoniques, les courriels, les visioconférences, les forums, les blogs et les réseaux sociaux (Wiki-TEDia, 2022). Cette forme d'accompagnement vise à guider, aider et soutenir les apprenants à travers des échanges numériques.

1.1.3. Les Rôles et les Fonctions des Tuteurs à Distance

Les fonctions tutorales évoluent en fonction du contexte et des dispositifs d'enseignement. Les tuteurs à distance doivent adopter des attitudes différentes, notamment avec l'émergence de nouvelles formes d'enseignement hybride et à distance. Il est généralement admis que les tuteurs à distance doivent être à la fois des animateurs et des médiateurs. Ils doivent être capables d'accompagner, d'écouter, de conseiller, d'anticiper les difficultés, de planifier en fonction des objectifs plutôt que du temps écoulé, et de faciliter la mutualisation des apports entre les apprenants (Denis, 2002 : 25).

Denis (2002 : 25-36) identifie plusieurs fonctions essentielles des tuteurs à distance :

1. La mise en route des actions de formation : Il s'agit de l'établissement du contact initial avec les apprenants, la présentation des rôles de chaque acteur et des objectifs du dispositif.
2. L'accompagnement technique : Les tuteurs doivent guider les apprenants dans l'utilisation appropriée des outils de communication numérique.
3. L'accompagnement disciplinaire : Il implique la présentation des ressources en lien avec le contenu du domaine à étudier.

4. L'accompagnement méthodologique : Les tuteurs doivent organiser les méthodes de travail, encourager le soutien affectif et favoriser les interactions pour organiser les échanges instantanés et indirects.
5. L'autorégulation et la métacognition : Les tuteurs doivent surveiller les progrès des apprenants et analyser les interventions tutorales pour les ajuster si nécessaire.
6. L'évaluation : Les tuteurs doivent encourager les apprenants à s'auto-évaluer et leur fournir une rétroaction.

Dans le cadre de notre étude, le tuteur en ligne doit se concentrer sur le soutien méthodologique et disciplinaire, ainsi que sur l'évaluation, tout en négociant avec succès le soutien socio-affectif.

1.1.4. Les Modalités d'Intervention Tutorale à Distance

Selon les études de la littérature, nous pouvons distinguer deux modalités d'intervention tutorale à distance : « proactive » et « réactive » (Decamps, Depover et De Lièvre, 2009).

- Tutorat réactif : Dans cette modalité, le tuteur réagit en réponse à une demande explicite de l'apprenant. Il reste disponible pour répondre aux sollicitations des tutorés.
- Tutorat proactif : Dans cette modalité, le tuteur prend l'initiative de suivre activement les progrès de l'apprenant. Il encourage et incite l'apprenant à s'engager pleinement dans le processus d'accompagnement.

Cette distinction est importante car elle détermine le niveau d'engagement du tuteur dans le suivi des apprenants.

1.2. Cadre méthodologique

1.2.1. La démarche globale

Dans le dessein de conduire cette étude, nous avons initié une démarche de recherche centrée sur l'observation des pratiques des enseignants du cycle moyen dans deux wilayas spécifiques, à savoir Chlef et Relizane. Cette enquête a été menée rigoureusement au cours des mois de novembre et décembre de l'année 2021. Notre objectif majeur consistait à évaluer la mise en place du tutorat à distance au sein de cette population enseignante.

Pour atteindre cet objectif, nous avons distribué un questionnaire à un échantillon de cinquante enseignants spécialisés en Français Langue Étrangère (FLE) au cycle moyen. Ce questionnaire a été administré de deux manières distinctes, à la fois sous forme papier et sous forme électronique. Il a été structuré autour de trois axes thématiques : le premier axe visait à évaluer

les compétences rédactionnelles des élèves du cycle moyen, le deuxième axe portait sur la formation des enseignants au tutorat à distance, tandis que le troisième axe était dédié à l'exploration du tutorat à distance en tant que nouvelle stratégie d'enseignement pour le développement des compétences rédactionnelles des élèves de ce niveau scolaire.

1.2.2. Présentation des données issues du questionnaire

De manière significative, seulement quarante enseignants ont participé à cette enquête. Tous les participants détenaient des diplômes de différentes institutions, comprenant des universités et des Écoles Normales Supérieures. Parmi ces enseignants, cinq avaient moins de cinq années d'expérience dans le domaine de l'enseignement, neuf exerçaient depuis cinq années, dix-sept affichaient une expérience de plus de dix ans, et seulement huit enseignants se prévalaient d'une expérience de plus de vingt ans.

Les évaluations des enseignants concernant le niveau de compétence rédactionnelle de leurs élèves au cycle moyen étaient les suivantes : vingt-trois enseignants ont qualifié ce niveau de faible, seize ont estimé qu'il était moyen, et un seul enseignant a émis un jugement favorable.

Cependant, un consensus unanime parmi les enseignants s'est dégagé concernant la nature de l'écrit comme un obstacle majeur pour leurs élèves. Trente-deux enseignants ont indiqué qu'il leur était aisé de trouver des solutions pour remédier aux lacunes observées dans la rédaction des élèves, tandis que huit enseignants ont admis éprouver des difficultés dans cette démarche. En parallèle, vingt-quatre enseignants ont jugé leurs propres stratégies de résolution et de remédiation en matière de production écrite comme étant moyennement satisfaisantes, alors que huit enseignants ont considéré que leurs approches étaient insuffisantes. De surcroît, sept enseignants ont affirmé que leurs initiatives de résolution étaient adéquates, tandis qu'un seul enseignant maintenait une conviction ferme quant à l'efficacité de ses stratégies de remédiation.

Les solutions préconisées par les enseignants pour l'amélioration des compétences rédactionnelles de leurs élèves divergeaient. Dix-huit enseignants préféraient principalement se concentrer sur des activités de remédiation en classe, quinze autres mettaient l'accent sur une combinaison d'activités en classe et de réécriture à domicile, tandis que sept enseignants privilégiaient exclusivement la réécriture à domicile.

De manière plus spécifique, dix enseignants préconisaient des activités de remédiation après la correction d'une rédaction, onze orientaient les

élèves vers des lectures en classe ou à domicile, trois enseignants optaient pour des activités ludiques, six préconisaient des exercices de rédaction avant la fin de chaque leçon, cinq proposaient des dictées, et trois enseignants encourageaient leurs élèves à apprendre par cœur des mots. De plus, deux enseignants suggéraient le travail en groupe, au sein duquel les élèves seraient impliqués dans la réalisation de projets tels que des dépliants. En outre, un enseignant recommandait l'utilisation de dictionnaires, tandis qu'un autre enseignant suggérerait une révision du programme scolaire, qu'il jugeait difficile.

Après avoir exposé les données recueillies concernant les perceptions des enseignants sur le niveau rédactionnel de leurs élèves et leurs approches de remédiation, nous nous pencherons sur les réponses fournies par les enquêtés en ce qui concerne le deuxième axe de notre enquête, à savoir la formation au tutorat à distance.

De nombreux enseignants partageaient des points de vue similaires concernant la définition du tutorat, que nous pouvons résumer comme suit : douze enseignants le concevaient comme une relation individualisée d'aide et de soutien, dix l'envisageaient comme un accompagnement visant à faciliter l'apprentissage, un enseignant le définissait comme une approche pédagogique consistant à jumeler des apprenants avancés avec ceux en difficulté, deux enseignants évoquaient l'intervention d'une tierce personne entre l'enseignant et l'apprenant, cinq enseignants le considéraient comme un accompagnement destiné aux enseignants stagiaires ou aux étudiants en première année de formation universitaire, et trois enseignants le percevaient comme un accompagnement basé sur l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE). Cependant, deux enseignants ont émis des doutes quant à l'efficacité du tutorat, au lieu d'en donner une définition précise, tandis qu'un autre enseignant considérait le tutorat comme une technique de développement des compétences en écriture. Quatre enseignants n'ont pas fourni de réponses à la question relative à la définition du tutorat.

Pour dix-sept enseignants, le tutorat à distance consistait à accompagner des apprenants en ligne en dehors de l'établissement scolaire. Sept enseignants estimaient qu'il s'agissait d'une combinaison des concepts de tutorat et de distance, visant à soutenir les apprenants dans le cadre de formations à distance, notamment dans le contexte universitaire. Huit enseignants percevaient le tutorat à distance comme une forme de formation à distance, tandis que deux autres le considéraient comme une méthode de suivi et d'évaluation.

Trois enseignants voyaient le tutorat à distance comme un moyen permettant aux enseignants de perfectionner leur pratique pédagogique. Pour deux autres enseignants, le tutorat à distance signifiait une intervention d'une tierce personne assurant une formation individualisée à distance, tandis qu'un enseignant le concevait comme une pratique sociale méthodologique visant à présenter des connaissances d'une manière innovante. Seuls deux enseignants n'ont pas exprimé leurs points de vue concernant cette définition.

En ce qui concerne la formation des enseignants au tutorat à distance, il a été constaté que trente-quatre enseignants n'avaient jamais reçu de formation dans cette pratique pédagogique. Seulement six enseignants affirmaient avoir suivi une formation en tutorat à distance et adhéraient à cette approche. Parmi les trente-quatre enseignants non formés au tutorat à distance, seize estimaient que ce type d'accompagnement pédagogique était bénéfique, tandis que dix-sept le considéraient comme inopérant. Ces derniers justifiaient leur position par diverses raisons, notamment le manque de ressources (huit enseignants), une connexion internet insuffisante à domicile (deux enseignants), un emploi du temps chargé (deux enseignants), un manque de formation en Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) (un enseignant), l'absence de suivi des élèves (un enseignant), le manque de propositions de formation dans ce domaine (deux enseignants), et la perception du tutorat comme non pédagogique (un enseignant).

Pour quatorze enseignants, le tutorat à distance ne semblait pas être en mesure de contribuer au développement des compétences rédactionnelles de leurs élèves. Deux enseignants n'ont pas fourni de réponses à cette question, tandis que vingt-quatre enseignants ont exprimé un avis contraire, énumérant des méthodes par lesquelles le tutorat en ligne pourrait potentiellement améliorer la rédaction des élèves. Ces méthodes incluaient le recours aux nouvelles approches proposées par les spécialistes, la proposition d'exercices de vocabulaire, l'octroi de temps libre aux élèves pour rédiger à leur propre rythme, la mise à disposition d'un large éventail d'exercices et de supports variés, ainsi que l'insistance sur des exercices ciblant les quatre compétences linguistiques.

Pour six enseignants, en particulier pendant la période de la pandémie de Covid-19, la mise en œuvre du tutorat à distance s'est avérée très bénéfique. Ils ont utilisé divers outils numériques, notamment les réseaux sociaux (six enseignants), les blogs (trois enseignants), les courriels ou les mails (un enseignant), ainsi que les forums (un enseignant).

En revanche, trente-quatre autres enseignants n'ont pas adopté cette approche d'enseignement à distance. Ils ont invoqué diverses raisons, notamment l'absence de proposition de tutorat à distance par l'administration scolaire (six enseignants), l'absence de moyens informatiques chez les élèves (dix-neuf enseignants), le manque de formation tant pour les enseignants que pour les élèves en ce qui concerne les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) (trois enseignants), une connexion Internet de faible qualité (trois enseignants), des contraintes de temps (quatre enseignants), et une préférence pour l'enseignement en personne (deux enseignants).

En ce qui concerne la motivation des élèves à l'égard du tutorat à distance, vingt-huit enseignants ont observé des effets positifs. Ils ont souligné que les élèves du cycle moyen semblaient être attirés par les technologies numériques, considérant cette nouvelle approche comme un moyen de lutter contre le stress en classe, voire comme un moyen de stimuler la réflexion des élèves. Cependant, douze enseignants estimaient que les élèves ne seraient pas motivés par le tutorat à distance. Ils ont avancé plusieurs raisons, notamment le manque d'accès aux équipements informatiques (six enseignants), le désintérêt des élèves pour cette approche, qui préfèrent jouer plutôt qu'étudier (cinq enseignants), et l'absence de conscience de l'impact positif du tutorat à distance chez les élèves (un enseignant).

En somme, il est manifeste que la volonté de mettre en place des améliorations et de renouveler les pratiques pédagogiques se heurte à divers obstacles. La plupart des enseignants interrogés ont identifié le manque d'équipements informatiques comme le principal obstacle à la mise en œuvre du tutorat à distance, suivi de près par les problèmes de connexion Internet. De plus, onze enseignants ont souligné l'absence de formation en tutorat à distance, tandis que neuf autres ont pointé du doigt le manque d'implication des parents dans la promotion de la culture numérique chez leurs enfants. Enfin, deux enseignants ont estimé que le principal défi résidait dans la crédibilité limitée de l'accompagnement en ligne.

2. Interprétation des résultats

Après l'analyse des données recueillies auprès des enseignants enquêtés, plusieurs constatations importantes émergent. Tout d'abord, il est notable que de nombreux enseignants ne sont pas en mesure de fournir une définition précise du tutorat à distance, et certains ont recours à des moteurs de recherche sur Internet pour tenter de le définir. Cette lacune dans la compréhension du concept suggère que le tutorat à distance n'est pas largement connu ni intégré dans la formation continue des enseignants.

De plus, bien que la moitié des enseignants interrogés montrent un intérêt favorable envers le tutorat à distance, de nombreuses réserves subsistent. L'absence de formation spécifique dans ce domaine, tant pour les enseignants que pour les apprenants, ainsi que le manque d'accès aux technologies nécessaires, comme Internet et les outils informatiques, constituent des obstacles significatifs à la mise en œuvre de cette approche pédagogique.

Néanmoins, les enseignants reconnaissent généralement que le tutorat à distance pourrait contribuer à l'amélioration des compétences rédactionnelles des élèves. Ils le perçoivent comme une innovation pédagogique, mais soulignent également la nécessité d'une véritable transformation pédagogique pour que l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) soit réellement bénéfique. Cette transformation doit être soutenue par une institution scolaire disposant des ressources nécessaires.

L'expérience de six enseignants qui ont utilisé le tutorat à distance pendant la période de la pandémie de Covid-19, lorsque les écoles étaient fermées, démontre une volonté d'adaptation et d'innovation. Cependant, malgré l'enthousiasme des enseignants à l'idée d'accompagner les élèves à distance, les obstacles tels que le manque de moyens informatiques tant chez les enseignants que chez les élèves, ainsi que l'absence de formation aux TIC, entravent considérablement la mise en place du tutorat à distance.

3. Proposition pour un modèle de formation des enseignants de FLE au tutorat à distance

La proposition d'un modèle de formation des enseignants de Français Langue Étrangère (FLE) au tutorat à distance s'impose comme une réponse aux défis actuels de l'éducation. Ce modèle doit tenir compte des éléments suivants :

- Évolution du Rôle de l'Enseignant : Il est essentiel que les enseignants comprennent que leur rôle évolue, passant de celui d'un professeur «devant la classe» à celui d'un accompagnateur aux côtés des apprenants. Ils doivent devenir des concepteurs, facilitateurs, tuteurs, guides et évaluateurs de l'apprentissage.
- Maîtrise des Différents Types de Tutorat : Les enseignants doivent acquérir des compétences dans différents types de tutorat, y compris le tutorat individualisé, le tutorat par groupe et le tutorat par les pairs. Cela leur permettra de répondre aux besoins divers des apprenants.
- Formation aux TIC : Les enseignants doivent être formés à l'utilisation efficace des technologies de l'information et de la

communication (TIC). L'UNESCO propose un référentiel de compétences numériques pour les enseignants, comprenant trois niveaux d'utilisation des TIC et des compétences associées.

- **Compétences d'un E-Tuteur :** Les enseignants doivent développer les compétences nécessaires pour devenir des e-tuteurs efficaces. Cela inclut des compétences pédagogiques, disciplinaires, techniques, relationnelles et organisationnelles.
- **Utilisation des Outils de Réseautage :** Les enseignants peuvent utiliser des plateformes de communication en ligne pour faciliter le tutorat à distance. Les réseaux sociaux et d'autres outils similaires peuvent être exploités pour créer un environnement d'apprentissage interactif et motivant.
- **Organisation d'une Activité de Tutorat :** Les enseignants doivent comprendre les trois pôles essentiels d'un tutorat en ligne : le tuteur (l'enseignant), le tuteuré (l'élève) et la nature du tutorat. Une planification soignée des activités de tutorat est essentielle pour garantir leur efficacité. En somme, ce modèle de formation vise à préparer les enseignants de FLE à intégrer le tutorat à distance de manière efficace, en développant les compétences nécessaires et en s'adaptant aux nouvelles réalités de l'éducation numérique. Une telle formation pourrait contribuer à améliorer les compétences rédactionnelles des élèves et à favoriser une éducation plus flexible et accessible.
- **Adaptation des activités de rédaction en ligne selon les niveaux scolaires et les types de textes à rédiger :** Au sein du cycle moyen, il est impératif que les élèves, à chaque étape de leur scolarité, développent leur compréhension et leur maîtrise des différents types et genres de textes. Ils sont amenés à produire de courts paragraphes ou essais dans le cadre de leur enseignement. Selon les directives du Ministère de l'Éducation nationale (2015), il est attendu de l'élève qu'il puisse se positionner en tant que scripteur capable de :
 - Formuler ou reformuler des explications, des prescriptions, des descriptions, des narrations et des arguments de manière synthétique;
 - Produire des textes structurés, relevant des catégories explicatives, prescriptives, descriptives, narratives et argumentatives.

Dans ce contexte, l'enseignant-tuteur joue un rôle essentiel en guidant les élèves dans la découverte et l'exploration des structures textuelles inhérentes

aux écrits, notamment celles de nature explicative, narrative, descriptive et argumentative.

Lorsque l'apprentissage se déroule à distance, les tuteurs ont la possibilité de mettre à disposition des exemples et des modèles de textes à étudier. La diffusion de ces textes au sein de forums et de blogs peut s'avérer bénéfique, car la lecture de textes de référence est une composante essentielle de l'apprentissage de l'écriture.

Il est ainsi primordial de fournir aux tuteurs une gamme d'outils et d'activités adaptés à la rédaction, correspondant à chaque type textuel étudié et à produire. Pour reprendre les mots de Barré De-Miniac :

«(...) le scripteur, qu'il soit novice ou expert, mobilise des opérations cognitives qui nécessitent l'intégration d'un ensemble de données : physiologiques, motrices, linguistiques, situationnelles et sociales. Dans cette perspective, chaque production écrite peut être perçue comme un instantané d'une forme de compromis adoptée par l'individu scripteur. En effet, bien que l'école enseigne une certaine relation à la langue et au comportement scriptural, chaque individu construit sa propre théorie de l'écriture» (Barre De-Miniac, 1996 : 129).

Ainsi, nous avons élaboré une grille comprenant des informations relatives au type d'activité, au matériel informatique requis, aux outils numériques, aux exemples d'activités et à la temporalité du tutorat. Il est important de noter que ces activités et outils numériques peuvent être adaptés ou modifiés en fonction des besoins spécifiques. Chacun possède sa propre «recette».

Tableau N° 02 : Modèle d'outils et d'activités favorisant la rédaction

Activité	Matériel informatique	Outil numérique	Logiciel informatique	Objectif	Type textuel	Temporalité du tutorat
Lecture/ Compréhension	PC relié à internet	Exercice transmis par courriel (e-mail)	Traitement de texte (Office : Word)	Proposer aux tutorés de réorganiser un paragraphe ou un court récit	Narratif de fiction	Asynchrone
Lecture	PC ou Smartphone	Blogs	Navigateur Web	Lire divers textes	Tous types textuels	Asynchrone

Activité	Matériel informatique	Outil numérique	Logiciel informatique	Objectif	Type textuel	Temporalité du tutorat
Linguistique (Orthographe/ Grammaire)	PC ou Smartphone reliés à internet	Site Web : Scribens.fr	Navigateur Web (Chrome/ Mozilla)	Proposer la correction des erreurs d'orthographe et de grammaire	Tous types de textes	Asynchrone
Orthographe	PC ou Smartphone reliés à internet	Enregistrement audio/ Plateforme ZOOM	Réseau social : (Facebook)/ Application ZOOM	Création et correction d'une dictée	Tous types de textes	Synchrone
Conjugaison	PC relié à internet	Site Web : micetf.fr/ conjugaison	Navigateur Web (Chrome/ Mozilla)/ Lecteur PDF	Proposition de conjugaison de verbes	Tous types de textes	Asynchrone
Rédaction collaborative	PC ou Smartphone reliés à internet	Site Web : framapad.org	Navigateur Web	Rédaction collective simultanée	Tous types de textes	Synchrone
Exercices divers	PC ou Smartphone reliés à internet	Google Forms	Navigateur Web	Proposition de questionnaires à choix multiples (QCM)	Tous types de textes	Asynchrone
Échanges écrits	PC ou Smartphone reliés à internet	Site Web : Forumactif.com	Navigateur Web	Proposition de discussions à thème sur des forums	Tous types de textes	Synchrone/ Asynchrone
Échanges oraux et écrits	PC ou Smartphone reliés à internet	Plateforme de visioconférence ZOOM/ Application numérique	Travailler la structure d'un texte	Tous types de textes	Synchrone	
Réalisation d'un projet pédagogique	PC ou Smartphone	Blogs (Blogger.com)	Navigateur Web	Explication des étapes de réalisation et évaluation de la rédaction finale	Tous types de textes	Asynchrone

Activité	Matériel informatique	Outil numérique	Logiciel informatique	Objectif	Type textuel	Temporalité du tutorat
Préparation à l'écrit	PC ou Smartphone	Site Web Wikipédia	Navigateur Web	Aide aux tutorés pour trouver des définitions	Texte explicatif	Asynchrone

Source : Établi par les auteurs

Établir des liens socio-affectifs avec les tutorés : Selon Holmberg (2003), cité par Depover et Quintin, il est crucial que l'apprentissage à distance s'inscrive dans un cadre de dialogue interactif, davantage comparable à une conversation qu'à une simple exposition (Depover, De Lievre, Peraya, 2011 : 25). Il incombe au tuteur de prendre en compte les éléments sociaux pour diversifier ses interventions.

Favoriser une relation horizontale au cours de l'accompagnement en ligne avec les tutorés revient à créer une atmosphère d'empathie, où motivation et engagement sont palpables. Ce type de relation correspond à ce que Moust désigne comme la «congruence sociale,» qu'il définit comme «la volonté, pour les tuteurs, d'être (...) à la recherche de relations informelles avec eux, bienveillants à leur égard» (Baudrit, 2007 : 47). Pour que les interventions des enseignants-tuteurs génèrent des interactions de qualité et des productions de qualité de la part des tutorés, ils doivent continuellement accorder de l'importance à l'aspect socio-affectif. Comme le souligne Moust (1993), cité par Baudrit (2007), il existe six comportements identifiables chez les tuteurs engagés dans des sessions de résolution de problèmes : l'utilisation des connaissances académiques, l'exercice de l'autorité, la recherche de la réussite, la promotion de la coopération, la congruence sociale et la congruence cognitive (Baudrit, 2007 : 47).

Former l'e-tuteur à la congruence cognitive dans le tutorat à distance : La congruence cognitive se réfère à la capacité d'un tuteur à adapter son savoir en utilisant des concepts simples et une terminologie claire, compréhensible et utilisable par les tutorés. Baudrit (2007 : 23) souligne que la congruence cognitive repose principalement sur la capacité des tuteurs à s'exprimer dans un langage proche de celui des étudiants, en employant un vocabulaire qui leur est accessible. Cependant, est-ce suffisant pour assurer l'efficacité du tutorat? Moust, cité par Baudrit (2007), indique que deux conditions sont nécessaires : le tuteur doit maîtriser les contenus enseignés et être préoccupé par les acquisitions de ses étudiants. Si l'une de ces conditions n'est pas remplie, l'intervention tutorale

risque d'être médiocre et l'apprentissage en pâtira. Ainsi, la congruence cognitive devient un élément essentiel dans les actions tutorales.

Conclusion

Cette étude a pris pour point de départ une évaluation des interventions tutorales au sein du corps enseignant du français langue étrangère (FLE) dans le cycle moyen, en interrogeant les enseignants sur leurs compétences fondamentales dans ce domaine. Les résultats ont montré une disposition favorable à l'exercice du tutorat, malgré des attentes limitées en raison de l'absence de ce type d'encadrement et du manque de formation des enseignants dans ce domaine spécifique de la pédagogie.

Dans un second temps, nous avons présenté de manière informelle un modèle de formation au tutorat à distance. Cette proposition a été motivée par le constat que les institutions éducatives ne proposent pas de programmes de formation spécial

Bibliographie

- Barre-De Miniac, C. (1996). *Vers une didactique de l'écriture : Pour une approche pluridisciplinaire*. Paris : Bruxelles : De Boeck.
- Baudrit, A. (2000). *Le tutorat dans les universités anglo-saxonnes : des idées pour les universités francophones*. Paris : L'Harmattan.
- Baudrit, A. (2007). *Le tutorat : Richesses d'une méthode pédagogique*. Bruxelles : De Boeck.
- Berkani, D. (2017). Étude de l'impact des interactions tutorales entre pairs d'étudiants sur le développement des compétences rédactionnelles. *Anthropologie des religions*, 13 (1), 21.
- Bibeau, R. (2007). Les technologies de l'information et de la communication peuvent contribuer à améliorer les résultats scolaires des élèves. *EpiNet*, 94. URL : <https://www.epi.asso.fr>, consulté le 06/03/2022.
- Bibeau, R. (2007). La « recette » pour l'intégration des TIC en éducation. Montréal, février 2007. URL : <http://www.robertbibeau.ca/integration.html>, consulté le 20/03/2022.
- Bibliothèque Numérique de l'UNESCO. (2018). *Référentiel UNESCO des compétences TIC pour les enseignants*. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368966>, consulté le 22/03/2022.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Presse université de Grenoble, p. 186.
- Depover, C., De Lievre, B., Peraya, D., et al. (2011). *Le tutorat en formation à distance*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Denis, B. (2003). Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de formation à distance? *Distances et savoirs*, 1 (1), 19-46.

- Decamps, S., Depover, C., & De Lievre, B. (2009). Moduler l'encadrement tutoral dans la scénarisation d'activités à distance. EPAL - Echanger Pour Apprendre en Ligne, Juin 2009, Grenoble, France. URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02017900/document>, consulté le 24/03/2022.
- Gounon, P., Leroux, P., & Dubourg, X. (2004). Proposition d'un modèle de tutorat pour la conception de dispositifs d'accompagnement en formation en ligne. *Revue Internationale des Technologies en Pédagogie Universitaire*, 1 (3), 14-33.
- Lecoin, I., & Hamel, M.-J. (2014). Dispositif hybride pour un cours de grammaire en français langue seconde. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire/International Journal of Technologies in Higher Education*, 11(1), 35-49.
- Marcouiller, A. (2016). Une formation située de tuteurs de langues en ligne : l'exemple de Madrid. Mémoire de Master 2 professionnel à distance, Université Grenoble-Alpes. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01433846/document>, consulté le 20/03/2022.
- Ministère de l'éducation nationale. (2015). Commission nationale des programmes, Document d'accompagnement du Programme de français du cycle Moyen. Pages 6-9.
- Raynal, F. (1997). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive* (7e édition entièrement revue et augmentée). Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur, 2009.
- Wiki-Tedia. (2014). Tutorat en ligne. URL : https://wiki.teluq.ca/wikitedia/index.php/Tutorat_en_ligne, consulté le 10/03/2022.

Annexes

Annexe 01 : Questionnaire à l'attention des enseignants du cycle moyen

Ce questionnaire a été conçu pour recueillir des informations sur l'expérience et les perspectives des enseignants du cycle moyen en ce qui concerne l'enseignement du français langue étrangère (FLE) et le tutorat à distance. Votre participation est précieuse pour notre recherche.

Informations personnelles

1. Nombre d'années d'expérience :
2. Institut de formation :
3. Établissement scolaire actuel :

L'écrit en FLE

4. Comment jugez-vous le niveau de vos élèves à l'écrit en FLE?
5. Est-ce que vous considérez que l'écrit en FLE est un obstacle pour vos élèves dans l'apprentissage du FLE?
 - Si oui, trouvez-vous toujours des solutions pour remédier à cela?
 - Si oui, dites lesquelles?

Stratégies d'enseignement

6. Sur quelles activités insistez-vous?

7. Comment trouvez-vous les stratégies et démarches adoptées dans la remédiation à la rédaction de vos élèves?

Tutorat

8. Comment définissez-vous le tutorat?
 9. Comment définissez-vous le tutorat à distance?
 10. Avez-vous été formés au tutorat en ligne pour assurer efficacement l'enseignement du FLE?
 11. Adhériez-vous à ce type d'accompagnement pédagogique?
 · Si non, dites pourquoi ?

Tutorat à distance

12. Pensez-vous que le tutorat à distance peut vous aider à développer les compétences rédactionnelles de vos élèves?
 · Si oui, dites comment ?

Pandémie de COVID-19

13. Depuis l'avènement de la pandémie de COVID-19, avez-vous adopté ce type d'enseignement avec vos élèves?
 · Si non, dites pourquoi ?

Outils numériques

14. Sur quel type d'outils numériques impliquez-vous vos élèves pour assurer ce genre de tutorat?

Motivation des élèves

15. Pensez-vous que les élèves seraient motivés à l'idée du tutorat à distance?
 · Pourquoi?

Obstacles potentiels

16. Quels sont les obstacles qui entravent la mise en place du tutorat à distance?

Nous vous remercions de prendre le temps de répondre à ce questionnaire. Vos réponses contribueront à une meilleure compréhension des défis et des opportunités liés à l'enseignement du FLE et au tutorat à distance dans le contexte actuel.

Annexe 2 : Les différents niveaux et compétences numériques des enseignants

1. Acquisition de connaissances
 - Expliquer comment leurs pratiques d'enseignement respectent les politiques institutionnelles.
2. Approfondissement des connaissances

- Préparer, modifier et mettre en œuvre des pratiques d'enseignement qui appuient les politiques institutionnelles et/ou nationales.
- Analyser les normes du programme d'enseignement et déterminer comment les TIC peuvent constituer un outil pédagogique.
- Inclure les TIC dans le contenu de leur cours et leurs méthodes d'enseignement et d'évaluation.
- Déterminer quelle est la meilleure méthode pour inclure l'apprentissage centré sur l'élève et collaboratif. - Concevoir des activités d'apprentissage par projets et fondées sur les TIC. - Faire des choix avisés pour que les TIC soient utiles à certaines méthodes d'enseignement.
- Encourager les élèves à gérer eux-mêmes l'apprentissage centré sur l'élève et collaboratif.
- Associer divers outils et ressources numériques pour créer un cadre d'apprentissage numérique intégré favorisant l'acquisition de compétences en matière de réflexion et de résolution de problèmes.

3. Création de connaissances

- Identifier les fonctions des composants matériels et des logiciels. –
- Créer des communautés de savoir et utiliser les outils numériques pour soutenir l'apprentissage pervasif.
- Organiser l'environnement physique des supports technologiques.
- Mettre à profit la flexibilité des outils numériques pour faciliter l'apprentissage collaboratif, gérer les élèves et autres partenaires d'apprentissage.
- Prendre les rênes de la conception d'une stratégie technologique visant à transformer leur école en une organisation apprenante.
- Inventer, expérimenter, montrer, innover et partager continuellement de bonnes pratiques afin de déterminer comment l'école peut tirer le meilleur profit des technologies.
- Utiliser les TIC aux fins de développement professionnel.
- Utiliser les technologies pour échanger avec les réseaux professionnels dans le cadre de leur propre développement professionnel.

Source : UNESCO, 2018

Annexe 3. Les trois pôles essentiels de l'activité tutorale



Source : (Gounon, Leroux, Dubourg, 2004 : 17)

Résumé

Cette étude a pour objectif d'effectuer une recherche-évaluation visant à proposer de nouvelles interventions tutorales aux enseignants de FLE du cycle moyen pour améliorer les compétences rédactionnelles de leurs élèves. La recherche s'efforce de dresser un état des lieux de la pratique du tutorat à distance en impliquant les enseignants dans l'expression de leurs avis, de leurs attentes, et dans la description des obstacles à l'intégration du tutorat à distance. Notre objectif est de proposer un modèle de formation destiné aux enseignants du cycle moyen en FLE qui estiment nécessaire d'intégrer un soutien à distance pour développer les compétences rédactionnelles de leurs élèves du cycle moyen.

Mots-clés

Tutorat à distance, compétences rédactionnelles, formation des enseignants, TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement)

مستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى إجراء تقييم بحثي من أجل تقديم تدخلات تعليمية جديدة لأساتذة اللغة الفرنسية في الطور المتوسط لتعزيز مهارات الكتابة لدى متعلمهم. تسعى الدراسة إلى إعداد استعراض لممارسات التدريس عن بُعد من خلال مشاركة الأساتذة في التعبير عن آرائهم وتوقعاتهم ووصف العقبات التي تعترض تنفيذ التدريس عن بعد بشكل فعلي. هدفنا هو تقديم نموذج تدريب لأساتذة اللغة الفرنسية في الطور المتوسط الذين يرون أنه من الضروري دمج الدعم عن بُعد لتطوير مهارات الكتابة لدى متعلمي الطور المتوسط.

كلمات مفتاحية

التعلم عن بُعد، مهارات التحرير، تدريب المعلمين، تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم

Abstract

This study is intended as a research-evaluation in order to offer middle cycle teachers new tutoring interventions to enhance the writing skills of their learners. The research attempts to provide an overview of distance tutoring practices by involving teachers in expressing their opinions, expectations, and describing the obstacles to the actual implementation of distance tutoring. Our goal is to offer a training model for middle cycle FLE teachers who find it necessary to integrate remote support in order to develop the writing skills of middle cycle learners.

Keywords

Distance learning, writing skills, teacher training, ICTE (Information and Communication Technology in Education)