




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

Effets de la correction tutorale à distance sur les compétences rédactionnelles en FLE :  
Élèves de 3ème année du cycle moyen

تأثيرمراجعة المعلم عن بعد على تطويرالمهارات الكتابية في كتابة الأخبار العامة باللغة الفرنسية  
طلاب الصف الثالث من الدورة المتوسطة

Effects of distance tutoring on writing skills in French as a foreign language: 3rd  
year junior cycle pupils

Mahdjouba Abid et Dalila Berkani - Université Belhadj Bouchaïb -Aïn-  
Témouchent

	Soumission	Publication numérique	Publication Asjp
	29-09- 2022	23-09-2023	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 : 23 septembre 2023

ISSN : 2437-1076

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

Date de publication : 25 septembre 2023

Pagination : 403-422

ISSN : 2437-0274

Référence électronique

Abid Mahdjouba et Berkani Dalila, « Effets de la correction tutorale à distance sur les compétences rédactionnelles en FLE : Élèves de 3ème année du cycle moyen», *Aleph [En ligne]*. 2023. URL : <https://aleph.edinum.org/8182>

Référence papier

Abid Mahdjouba et Berkani Dalila, « Effets de la correction tutorale à distance sur les compétences rédactionnelles en FLE : Élèves de 3ème année du cycle moye», *Aleph*, 10 (4-1) | 2023, pp. 403-422.



## **Effets de la correction tutorale à distance sur les compétences rédactionnelles en FLE : Élèves de 3ème année du cycle moyen**

تأثير مراجعة المعلم عن بعد على تطوير المهارات الكتابية في كتابة الأخبار العامة باللغة الفرنسية لطلاب الصف الثالث من الدورة المتوسطة

### **Effects of distance tutoring on writing skills in French as a foreign language: 3rd year junior cycle pupils**

MAHDJOUBA ABID ET DALILA BERKANI  
UNIVERSITÉ BELHADJ BOUCHAIB -AIN-TÉMOUCHENT

#### **Introduction**

À l'ère contemporaine de la technologie de l'information et de la communication, les chercheurs se trouvent à la fois fascinés, inspirés et contraints par les récents développements de la technologie éducative, qui visent à optimiser l'apprentissage en ligne (Baron, 2014). Cette évolution technologique, au travers de son influence sur la pédagogie du Français Langue Étrangère (FLE), a transformé le paysage éducatif algérien en général, et l'enseignement-apprentissage du FLE en particulier.

L'avènement du numérique, devenu incontournable, a été accéléré par la propagation de la pandémie de Covid-19, paralysant progressivement tous les secteurs, y compris l'éducation, entraînant la fermeture des établissements scolaires. Afin de garantir la continuité des activités pédagogiques, de nombreuses initiatives novatrices ont vu le jour. Les cours traditionnellement dispensés en présentiel ont dû être adaptés en mode à distance, à travers divers moyens tels que les émissions pré-enregistrées diffusées à la télévision ou à la radio, la création de chaînes YouTube dédiées, ou encore des cours d'accompagnement en ligne. Cependant, ces modalités ont limité l'interaction directe entre les enseignants et les élèves, réduisant le processus d'enseignement à la simple prise de notes ou à la consultation de ressources, avec peu d'interaction entre l'élève et le contenu.

Cette lacune a suscité la nécessité d'explorer d'autres approches pédagogiques, notamment la formation en ligne, également connue sous le nom d'e-learning. Dans ce contexte, notre article se propose d'examiner une alternative à l'enseignement en présentiel, à savoir le tutorat à distance, qui s'intègre dans un ensemble de concepts tels que l'accompagnement et l'encadrement à distance.

Nous postulons que le tutorat à distance favorise l'interaction entre enseignants et apprenants, créant ainsi un environnement propice au soutien mutuel et à l'enrichissement interpersonnel. Il exploite le potentiel des ressources multimédias pour guider et assister les apprenants dans leur parcours d'apprentissage, en particulier dans le domaine de la rédaction en FLE. En favorisant un suivi personnalisé dans un contexte de complémentarité et d'échange, le tutorat à distance pourrait potentiellement avoir un impact significatif sur l'efficacité de l'apprentissage de la rédaction en FLE.

Dans ce cadre, notre réflexion s'est concentrée sur la question suivante :

« La correction tutorale enseignant-élève à distance a-t-elle un effet sur le développement des compétences rédactionnelles en narration de faits divers en FLE chez les élèves de 3ème année du cycle moyen ? »

Ce choix de recherche découle de trois constats d'échec : le premier relatif aux difficultés rédactionnelles des élèves, le second concernant les aspects tutoraux et interactionnels, et le troisième lié à l'impératif de la médiatisation pédagogique imposée par la pandémie de Covid-19.

L'enquête menée auprès des enseignants de FLE au cycle moyen dans la wilaya d'Aïn-Témouchent, au nord-ouest de l'Algérie, a révélé des lacunes rédactionnelles parmi les élèves, en particulier lorsqu'il s'agit de rédiger des récits de faits divers. Ces compétences rédactionnelles, cruciales dans le contexte de l'enseignement du FLE, sont souvent négligées en dépit de leur importance en tant que moment récapitulatif des compétences acquises à travers diverses activités en classe de FLE. C'est dans ce contexte que se situe notre problématique, axée sur la didactique de l'écrit et l'enseignement de la rédaction, une compétence reconnue comme particulièrement complexe à acquérir (David et Plane, 1996).

La production écrite est en effet un processus cognitif complexe et multidimensionnel, nécessitant la mobilisation simultanée de compétences linguistiques, cognitives, culturelles, discursives et psycho-sociales, ainsi que la prise en compte des ressources acquises en milieu scolaire et extrascolaire. Pour relever ce défi, il est essentiel de considérer le rôle du tutorat à distance, d'autant plus que les apprenants qui éprouvent des difficultés rédactionnelles utilisent couramment les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans leur vie quotidienne.

En outre, la crise sanitaire actuelle liée à la Covid-19 a renforcé la nécessité de recourir à l'enseignement à distance. Cette stratégie est devenue une

exigence sociale autant que pédagogique. La médiatisation pédagogique, en utilisant les ressources de la médiation technique, est devenue incontournable pour pallier la perte de la co-présence physique entre enseignants et apprenants (Depover, De Lievre, Peraya et al., 2011). Ainsi, il est essentiel d'exploiter la connectivité des apprenants dans leur apprentissage de la rédaction en FLE.

Pour toutes ces raisons, l'intégration des ressources numériques dans l'enseignement de l'écrit en FLE est devenue inévitable. Le tutorat à distance représente l'une de ces opportunités numériques pour résoudre les problèmes rédactionnels rencontrés par les élèves algériens de 3<sup>ème</sup> année du cycle moyen. Cette approche consiste à prendre en charge les apprenants sur les plans cognitif, psycho-social et tutoral, en les impliquant activement dans le processus de correction tutorale à distance.

Dans cet article, nous nous efforçons de répondre à la question de recherche formulée précédemment. Notre hypothèse générale suppose que la correction tutorale enseignant-élève à distance favorise le développement des compétences rédactionnelles en narration de faits divers en FLE chez les élèves de 3<sup>ème</sup> année du cycle moyen. En tant qu'enseignante de FLE, notre objectif est de nous engager dans un processus tutoral à distance pour améliorer de manière innovante et pédagogique les compétences rédactionnelles des apprenants-scripteurs.

En outre, cette étude vise à proposer un dispositif tutoral à double objectif. D'une part, il s'agit de favoriser l'intégration de l'apprenant-scripteur dans l'amélioration de sa rédaction en ligne, en favorisant une interaction enrichissante et motivante avec l'enseignant. D'autre part, il s'agit de considérer le tutorat enseignant-apprenant à distance comme une alternative stratégique et incontournable pour la poursuite fructueuse de l'apprentissage.

Notre recherche s'inscrit dans la lignée des travaux sur le tutorat, tels que ceux de Baudrit (1997, 1999, 2000, 2002, 2010), ainsi que dans le cadre des études portant sur l'enseignement et la formation à distance, menées par Peraya (2009), Barnier (2001) et Depover, De Lievre, Peraya et al. (2011). Enfin, nous nous appuyons sur les recherches consacrées au développement des compétences rédactionnelles menées par Barre-de Miniac (1999, 2000, 2004), tout en explorant les concepts du socio-constructivisme de Vygotski.

## **1. Définition du tutorat**

Le concept de tutorat trouve son origine dans le terme latin « tutor », signifiant littéralement « celui qui garde et protège ». Selon le dictionnaire Le

Petit Robert, le tutorat est défini comme la « qualité, fonction de tuteur dans l'éducation, le soutien » (Josette et Alain. Le Petit Robert de la langue. 2016 : 2646). Ces définitions révèlent l'absence d'une définition précise propre au tutorat en tant que concept indépendant, mais plutôt elles se réfèrent au terme « tuteur ». Le tutorat, dans son sens le plus large, peut être décrit comme un système éducatif favorisant l'interaction entre deux acteurs, à savoir le(s) tuteur(s) et le(s) tutoré(s). Il vise à ce que « le tuteur puisse aider son tutoré, lui apporter ce dont il a besoin » (BAUDRIT 2005 : 08). Ce dispositif éducatif implique l'apprentissage d'une tâche qui est encadré par un tuteur, chargé de gérer, suivre, soutenir, et encadrer le ou les tutorés, qu'ils soient des apprenants individuels ou un groupe d'apprenants, afin de les aider à développer leurs compétences pour accomplir cette tâche.

De manière générale, le tutorat peut être défini comme « une relation d'aide entre deux personnes (le tuteur et le tutoré) dont le but est de faciliter l'apprentissage » (Mohib 2013 : 334). Ainsi, le tutorat est un dispositif éducatif basé sur l'accompagnement et l'interaction entre deux participants, l'un étant plus expérimenté et compétent que l'autre. À cet égard, Bruner (1983 : 261) décrit le tutorat comme « l'ensemble des moyens mis en œuvre par un adulte ou un spécialiste pour venir en aide à quelqu'un de moins adulte ou spécialiste que lui ». En conséquence, la formule tutorale renvoie à une forme particulière d'accompagnement qui repose sur l'organisation, l'entraide et les interactions.

Par ailleurs, dans le domaine de l'enseignement, on distingue deux types de pratiques tutorales : le tutorat entre pairs et le tutorat exercé par un professionnel. En tenant compte de ces deux types de tutorat et des définitions précédemment mentionnées, il convient de retenir que le tutorat demeure un dispositif d'étayage (Vygotski 1997), de coopération et d'entraide, dans lequel le tuteur joue un rôle actif vis-à-vis de ses tutorés pour les aider à surmonter leurs difficultés d'apprentissage.

### **1.1. Définition du tutorat enseignant – élève**

Avant de définir le tutorat enseignant-élève, il est nécessaire de comprendre la notion de tutorat entre pairs, qui désigne un dispositif d'apprentissage basé sur l'interaction dyadique. Le tutorat entre pairs est défini comme « un système éducatif dans lequel les apprenants s'aident mutuellement et apprennent en enseignant » (Goodlad et Hirst 1990 : 264). Ce type de tutorat implique des apprenants partageant le même statut, contrairement à un autre type de tutorat entre pairs où l'interaction se fait entre deux individus de statuts différents, à savoir un enseignant et un élève.

Le tutorat entre pairs se fonde sur l'interaction dyadique entre deux individus, l'un assumant le rôle de tuteur et l'autre celui de tutoré. Le tuteur, en tant qu'expert par rapport au tutoré, doit servir de modèle en termes de réussite et de motivation, tout en demeurant actif dans les interactions. Il dispense des conseils bien formulés et pertinents, et possède un niveau d'expérience, de connaissances et de compétences supérieur. Son objectif est de former un apprenant « capable de faire preuve d'autonomie dans ses apprentissages » (Depover, De Lièvre, Peraya, et al. 2011 : 35). En conséquence, le tuteur joue le rôle de formateur, de mentor et de gestionnaire de la situation tutorale. Cela correspond au concept de tutorat enseignant-élève, où l'enseignant assume la posture de leader, de superviseur et d'assistant, tout en prenant en charge la planification et la mise en œuvre des actions (Winnykamen 1996 : 15).

Dans le contexte plus large de l'enseignement, la notion de tuteur s'inscrit dans la lignée des approches théoriques de Vygotski et Bruner. Elle est considérée comme un processus d'assistance fournie par des individus plus expérimentés à l'égard d'apprenants moins expérimentés, dans le but d'enrichir les acquisitions de ces derniers (Berzin 2009 : 03). Ainsi, le tutorat enseignant-élève repose sur l'interaction dyadique, où le tuteur contrôle la situation de l'échange, fournit des directives et stimule la motivation chez ses tutorés en utilisant des qualités telles que la bienveillance, la coopération, l'aide et l'encouragement. Il est essentiel de noter que l'efficacité de ce type de tutorat est évaluée en fonction du rôle du tuteur et de sa capacité à adapter ses connaissances pédagogiques et ses interventions aux besoins de ses jeunes apprenants, ainsi qu'aux conditions dans lesquelles le dispositif tutorial est mis en œuvre.

## **1.2. Définition du tutorat à distance**

Le tutorat à distance est un dispositif éducatif récent qui se développe largement dans le monde grâce aux avancées technologiques en communication et en information. Cette approche éducative a donné naissance à une terminologie nouvelle, à savoir l'enseignement en ligne, qui englobe plusieurs appellations telles que la formation en ligne, le e-learning, et bien sûr, le tutorat à distance.

Le modèle d'enseignement à distance s'oppose au modèle en présentiel, car il se caractérise par la « rupture de la coprésence spatiale entre l'enseignant et ses apprenants » (Peraya 2014 : 05). Cela met en évidence une des caractéristiques clés du tutorat à distance, qui ne doit pas être perçu comme

une simple question d'éloignement géographique, mais plutôt comme une proximité construite de manière constructiviste, permettant l'engagement actif de l'apprenant vis-à-vis de son enseignant-tuteur.

Notre analyse se concentre sur le tutorat à distance, qui désigne une méthode de formation pédagogique appuyée par des outils numériques en ligne. Ce dispositif vise à établir une relation d'apprentissage à travers l'interaction entre le tuteur et ses tutorés. En d'autres termes, le tutorat à distance consiste à

« mettre en relation des étudiants, des enseignants, un ou des objets de savoir, et des supports techniques tels que plateforme de type Moodle, internet, fichiers électroniques » (Berchoud 2012 : 399).

Il s'agit d'un encadrement à distance visant à accomplir une tâche pédagogique. Par conséquent, le tutorat est considéré comme une

« fonction formative caractérisée par l'exercice de rôles variés et parfois contradictoires, tels que l'empathie paritaire, la validation d'étapes, le guidage général et l'adaptation aux spécificités » (Bourdet 2007 : 23).

Cette diversité et spécificité du dispositif tutorial en font une approche éducative à la fois pédagogique, formative et constructive, permettant au tuteur de soutenir activement son tutoré tout en mettant à sa disposition les ressources cognitives nécessaires pour réussir son processus d'apprentissage.

## **2. Le protocole expérimental**

La mise en œuvre de l'expérimentation comporte deux expériences distinctes : celle du groupe témoin et celle du groupe expérimental. Chaque expérimentation s'est déroulée sur une période de 4 jours étalés sur 3 semaines, au cours du mois de février 2022.

Le protocole de recherche a été mis en œuvre au sein d'un même niveau et de la même classe, constituée en une population expérimentale et une population témoin. Ces groupes étaient hétérogènes, notamment en ce qui concerne les compétences rédactionnelles, et étaient composés d'élèves avancés et moins avancés. Le thème choisi pour les rédactions était en adéquation avec le programme habituel de la 3<sup>ème</sup> année et a suivi le même déroulement que la séquence étudiée.

### **2.1. Présentation des participants**

Le protocole expérimental a été conçu pour une seule population, de même niveau. Cette population était hétérogène en termes de sexe et de compétences rédactionnelles de chaque élève. Elle était composée d'un



échantillon d'élèves de la 3<sup>ème</sup> année du cycle moyen, originaires de la même zone géographique et fréquentant l'établissement de Sidi Ben Adda, un village situé à proximité du chef-lieu de la wilaya d'Aïn-Témouchent, dans le nord-ouest de l'Algérie. Cette population était spécifiquement issue de la classe de la 3AM1, comprenant 26 élèves, dont 11 garçons et 15 filles. Cet échantillon a été divisé en deux groupes distincts : le groupe expérimental et le groupe témoin.

## 2.2. Déroulement de l'expérimentation chez le groupe expérimental

Séance 01 : Test Initial (01 heure)	Consigne : Les élèves ont été témoins d'un accident de la route entre deux voitures en sortant du collège. Ils devaient rapporter les événements de cet accident sous forme d'un récit de fait divers.
Séance 02 : Échange Tutoral Enseignant – Élève à Distance pour Réviser les Écrits des Apprenants Moins Avancés du Groupe Expérimental (02 heures)	Cette séance impliquait une correction tutorale en ligne des rédactions des apprenants. Elle comprenait l'ensemble des échanges entre l'enseignant tuteur et l'apprenant tutoré, visant le développement des compétences rédactionnelles.
Séance 03 : Test Final (01 heure)	La même consigne que pour le test initial a été donnée.
Séance 04 : Projet Rédactionnel Individuel (01 heure)	Lors de cette séance finale, les apprenants ont été invités à rédiger un fait divers légèrement différent de ceux des tests initiaux et finals.

## 2.3. Déroulement de l'expérimentation chez le groupe témoin

Séance 01 : Test Initial (01 heure)	Les élèves ont reçu la même consigne que le groupe expérimental, à savoir, rapporter les événements d'un accident de la route entre deux voitures en sortant du collège sous forme d'un récit de fait divers.
Séance 02 : Correction des Écrits des Élèves Moins Avancés en Présentiel avec l'Enseignant (02 heures)	Cette séance s'est déroulée en présence de l'enseignant, suivant une méthode de correction habituelle. Les apprenants du groupe témoin ont été placés dans des conditions de classe traditionnelles, impliquant une correction collective des rédactions des apprenants moins avancés

Séance 01 : Test Initial (01 heure)	Les élèves ont reçu la même consigne que le groupe expérimental, à savoir, rapporter les événements d'un accident de la route entre deux voitures en sortant du collège sous forme d'un récit de fait divers.
Séance 03 : Test Final (01 heure)	La consigne était identique à celle du test initial.
Séance 04 : Projet Rédactionnel Individuel (01 heure)	Lors de cette séance finale, les apprenants du groupe témoin ont été invités à rédiger un fait divers légèrement différent de ceux des tests initiaux et finals.

## 2.4. Description de l'outil d'aide tutorale

Nous avons utilisé plusieurs outils numériques pour faciliter les échanges en ligne, mais l'outil central de cette expérimentation était StreamYard. Cette plateforme permet des discussions en direct avec plusieurs participants simultanément. StreamYard offre une qualité élevée pour les discussions vidéo, permettant aux participants de voir et d'entendre les autres en temps réel. Cette plateforme a été choisie en raison de sa facilité d'utilisation, de sa compatibilité avec les médias sociaux (notamment Facebook) que la plupart des apprenants utilisaient, et de sa capacité à enregistrer les interactions entre les participants. Ainsi, les participants pouvaient commenter en direct, répondre aux questions et faire des observations.

## 3. Grilles d'analyse des données recueillies

Les grilles d'analyse ont été développées pour évaluer la qualité des écrits des élèves en difficulté rédactionnelle dans les groupes expérimental et témoin. Ces grilles visaient à mesurer le nombre et la pertinence des relations linguistiques, des relations logiques, et des caractéristiques des récits de fait divers dans les rédactions des apprenants moins avancés des deux groupes. L'analyse des données a été effectuée qualitativement et quantitativement pour évaluer l'impact de la correction tutorale à distance sur le développement des compétences rédactionnelles en narration.

## 4. Analyse des résultats

### 4.1. Analyse des résultats dans le test Initial

Dans le test initial, nous avons analysé le nombre et le degré de pertinence des relations linguistiques employées par les élèves scripteurs moins experts des groupes expérimentaux et témoins. Les résultats sont présentés dans le Tableau 1 pour le groupe expérimental et dans le Tableau 2 pour le groupe témoin.

Tableau 1 : Le nombre et le degré de pertinence des relations linguistiques dans le test initial (Groupe Expérimental)

Pertinentes	Non Pertinentes
<p><u>Le lundi</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>à Sidi Benadda</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>deux</u> (orthographe)- <u>cet accident</u> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <u>de la rout</u> (2 grammaires et 1 vocabulaire)- <u>mort</u> (vocabulaire et orthographe)- <u>des deux</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>il y a des</u> (vocabulaire, conjugaison, grammaire et orthographe)- <u>j'ai été témoin</u> ( vocabulaire, grammaire, orthographe et conjugaison)- <u>le chauffeur</u> (2 grammaires et 1 vocabulaire)- <u>condui</u> (vocabulaire)- <u>d'un accident</u> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <u>du voiture</u> (vocabulaire et orthographe) – <u>écrasé</u> (vocabulaire) <u>les deux</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>il y avait</u> (vocabulaire, grammaire, orthographe et conjugaison)- <u>on a transporté</u> (grammaire, vocabulaire, orthographe et conjugaison)- <u>les victime</u> (grammaire)- <u>a l'hopital</u> (vocabulaire)- <u>deux mort</u> (2 vocabulaires)- <u>et 3 blésser</u> (vocabulaire)- <u>a l'hopitale</u> (vocabulaire)- <u>l'acteur</u> (2 grammaires et 1 orthographe et 1 vocabulaire)- <u>qui était</u> (vocabulaire, grammaire, orthographe et conjugaison)- <u>car</u> (orthographe)- <u>il conduire</u> (vocabulaire)- <u>rapidemen</u> (vocabulaire)- <u>le semaine passé</u> (2 vocabulaires).</p>	<p><u>le accidente</u> (grammaire et orthographe)- <u>de la rout</u> (orthographe)- <u>soire</u> (orthographe)- <u>une accident</u> (grammaire)- <u>de la rout</u> (orthographe)- <u>ecrazi</u> (orthographe et conjugaison)- <u>deux voiture</u> (orthographe et grammaire)- <u>a wilaya</u> (vocabulaire et grammaire)- <u>a cousé</u> (orthographe)- <u>le mort</u> (grammaire)- <u>deux chauffeur</u> (grammaire) - <u>des blésser</u> (orthographe et grammaire)- <u>le semaine passé</u> (2 grammaires)- <u>et deu voiture</u> (grammaire et orthographe)- <u>le chauffeur</u> (orthographe)- <u>condui</u> (grammaire et conjugaison)- <u>raputement</u> (orthographe)- <u>écrasé</u> (conjugaison)- <u>deux voiture</u> ( orthographe)- <u>a été trouvé</u> (grammaire, orthographe et conjugaison)- <u>les victime</u> (grammaire)- <u>a l'opital</u> (2 grammaires et 1 orthographe)- <u>deux mort</u> (grammaire)- <u>et 3 blésser</u> (orthographe et grammaire)- <u>a l'hopitale</u> (2 grammaires et 1 orthographe)- <u>a mon avais</u> (orthographe et grammaire)- <u>du voiture</u> (grammaire)- <u>le responsable</u> (orthographe)- <u>la gendarme</u> (vocabulaire et orthographe)- <u>ovre</u> (grammaire, orthographe et conjugaison)- <u>un enquate</u> (grammaire, orthographe)- <u>il conduire</u> (conjugaison)- <u>rapidemen</u> (orthographe)- <u>le semaine passé</u> (2 grammaires).</p>
68	55
123	

#### 4.1.1. Analyse des résultats du test initial (Groupe Expérimental)

D'après les résultats du test initial, le nombre de relations linguistiques employées dans l'écrit des élèves scripteurs du groupe expérimental est insuffisant et peu développé du point de vue grammatical, lexical,

orthographique, et de conjugaison. La rédaction est simple, avec une insuffisance orthographique importante, une formulation incorrecte des phrases, des structures inachevées et une conjugaison non maîtrisée. Plus précisément, nous avons relevé des erreurs orthographiques telles que « accidenté » et « soire », des erreurs grammaticales comme « une accident » et des erreurs de conjugaison comme « ecrazi ». Le nombre total de relations linguistiques pertinentes est de 68, tandis que celui des non pertinentes est de 55.

#### 4.1.2. Analyse des Résultats du Test Initial (Groupe Témoin)

Pertinentes	Non Pertinentes
<p><u>Un accident</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>un accident de la route</u> (1 vocabulaire, 1 grammaire et 2 orthographe)- <u>entre deux voitures</u> (1 vocabulaire, 1 grammaire et 3 orthographe)- <u>du collège- un a accident</u> (vocabulaire)- <u>grave</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>écrazi</u> (vocabulaire)- <u>deux victime</u> (2 vocabulaires)- <u>troi</u> (vocabulaire)- <u>le jeudi</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>de la route</u> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <u>collision grave</u> (2 vocabulaires, 1 grammaire et 2 orthographe)- <u>évacuer a l'hopital</u> (2 vocabulaires)- <u>pour soigner</u> (1 vocabulaire, 1 grammaire et 2 orthographe)- <u>l'police a arivé</u> (2 vocabulaires)- <u>est ouvrir</u> (vocabulaire)- <u>le chauffeur</u> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <u>de la première voiture</u> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 2 orthographe)- <u>rapide</u> (vocabulaire et orthographe)- <u>soir d'algerie</u> (2 orthographe et 2 vocabulaires).</p>	<p><u>du voiture</u> (grammaire)- <u>que collision</u> (grammaire)- <u>jullet</u> (orthographe)- <u>en sartant</u> (orthographe)- <u>du collège</u> (orthographe)- <u>j'ai tu a été moïn</u> (vocabulaire, grammaire, orthographe et conjugaison)- <u>un a accident</u> (grammaire)- <u>les voiture</u> (grammaire)- <u>a été ecrazi</u> (conjugaison et grammaire)- <u>à cause deux victime</u> (1 vocabulaire, 1 conjugaison et 2 grammaires)- <u>est troi blésés</u> (1 grammaire et 2 orthographe)- <u>est évacuer a l'hopital</u> (2 grammaires, 1 conjugaison et 1 orthographe)- <u>l'police a arivé</u> (grammaire, conjugaison et orthographe)- <u>est ouvrir</u> (grammaire et conjugaison)- <u>une encate</u> (vocabulaire et orthographe)- <u>est le chauffeur</u> (grammaire et orthographe)- <u>a est rapide</u> (grammaire, conjugaison et orthographe)- <u>soir d'algerie</u> (2 grammaires)- <u>le jeud 13 juillet</u> (2 orthographe et 2 vocabulaires).</p>
55	42

Pour le groupe témoin, le test initial a également montré des difficultés rédactionnelles. Le nombre de relations linguistiques pertinentes est de 55, tandis que celui des non pertinentes est de 42. Les erreurs observées comprennent des problèmes d'orthographe (« que collision »), de grammaire (« un a accident »), et de conjugaison (« il a accident »).

## 4.2. Analyse des résultats dans le test final (Groupe Expérimental)

Nous avons également analysé les résultats du test final pour évaluer l'impact de la correction tutorale à distance. Les résultats sont présentés dans le Tableau 3 pour le groupe expérimental et dans le Tableau 4 pour le groupe témoin.

Tableau 3 : Le nombre et le degré de pertinence des relations linguistiques dans le test final (Groupe Expérimental)

Pertinentes	Non Pertinentes
<p><i>Un accident</i> (vocabulaire, grammaire, orthographe)- <i>hier</i> (vocabulaire, grammaire, orthographe)- <i>de la rout</i> (grammaire et vocabulaire) <i>à coté de la maison</i> (2 vocabulaires, 3 grammaires et 2 orthographe)- <i>et l'école</i> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <i>l'accident</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>est passé</i> (vocabulaire et orthographe)- <i>a laissé</i> (vocabulaire, grammaire, orthographe et conjugaison)- <i>beaucoup</i> (vocabulaire)- <i>de blessés</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>et un choc</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>chez les élèves</i> (2 vocabulaires, 1 grammaire et 2 orthographe)- <i>sur la route</i> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <i>de l'école</i> (1 vocabulaire, 3 grammaires et 1 orthographe)- <i>un accident</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>d'une voiture</i> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <i>qui a écrasé</i> (1 vocabulaire, 2 grammaires, 1 orthographe et 1 conjugaison)- <i>autre voiture</i> (2 vocabulaires et 2 orthographe)- <i>l'accident</i> (vocabulaire, 2 grammaires et orthographe)- <i>de la vitesse</i> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <i>car le premier chauffeur</i> (2 vocabulaires, 3 grammaires et 3 orthographe)- <i>a conduit</i> (vocabulaire, orthographe et conjugaison)- <i>rapidement</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>et a percuté</i> (vocabulaire, grammaire, orthographe et conjugaison)- <i>la 2<sup>ème</sup> voiture</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>les protections civiles</i> (1 vocabulaire, 2 grammaires et 1 orthographe)- <i>les blessés</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>l'hôpital</i> (vocabulaire, grammaire et orthographe)- <i>après une heure</i> (2 vocabulaires, 1 grammaire et 2 orthographe)- <i>le chauffeur</i> (vocabulaire)- <i>a mort</i> (vocabulaire)- <i>malheureusement</i> (vocabulaire)- <i>le quotidien d'oran</i> (2 vocabulaires et 2 orthographe).</p>	<p><i>la rout</i> (orthographe)- <i>la maison de et</i> (grammaire)- <i>est a laissé</i> (grammaire)- <i>beaucoup</i> (orthographe)- <i>un autre voiture</i> (grammaire)- <i>a cause</i> (grammaire)- <i>l'accident_ est passé</i> (grammaire et conjugaison)- <i>les protections civiles</i> <i>a arrivé et a évacué</i> (2 conjugaisons et 2 grammaires) - <i>en rapidement</i> (grammaire)- <i>dans l'hôpital</i> (grammaire)- <i>le chauffeur</i> (orthographe)- <i>a mort</i> (grammaire et conjugaison)- <i>malheureusement</i> (grammaire et orthographe)- <i>le quotidien d'oran</i> (2 grammaires).</p>
116	21

Dans le groupe expérimental, après la correction tutorale à distance, nous avons observé une amélioration significative dans le nombre et la pertinence des relations linguistiques. Le nombre total de relations linguistiques pertinentes est passé à 88, tandis que le nombre de relations non pertinentes est resté inchangé à 49.

## **5. Le nombre et le degré de pertinence des relations logiques employées dans les écrits des élèves-scripteurs moins experts du groupe expérimental et du groupe témoin**

Cette section se consacre à l'analyse des relations logiques employées dans les tests écrits par les élèves-scripteurs du groupe expérimental et du groupe témoin. Nous examinons le test initial, le test final et le projet individuel, en portant une attention particulière aux rapports de cause, de conséquence, de but, d'opposition, de coordination, de subordination, aux indicateurs de temps et de lieu, ainsi qu'à la ponctuation entre les informations.

### **5.1. Analyse des résultats dans le test initial**

Tableau 7 : Le nombre et le degré de pertinence des relations logiques employées dans le test initial de l'élève-scripteur moins expert du groupe expérimental

Pertinentes	Non pertinentes
Le accidente de la rout – il y a les blésser. – d'un accident de deu voiture de Sidi Benadda .- Il y avait deux mort et 3 blésser- a mon avais acteur du voiture qui était le responsable- car il conduire rapidemen	le lundi soire (il manque la majuscule et la virgule après soir) - le semaine passé (il manque une virgule)- d'un accident et deu voiture (il fallait mettre de au lieu de et)- le chofeur (il manque une majuscule)- le chofeur condui raputement écazé les deux voiteur (il fallait mettre par conséquent après rapidement)- il y avait deux mort. (un mauvais emplacement du point.)- il conduire rapidemen (il manque un point.)
Nombre total de relations logiques : 12	Nombre total de relations logiques : 7

Dans le test initial, l'élève-scripteur du groupe expérimental a mobilisé un nombre limité de relations logiques, soit 12 au total. Cela suggère que l'apprenant a principalement utilisé ses connaissances antérieures sans préparation préalable. Les relations logiques utilisées varient entre des conjonctions de coordination et des signes de ponctuation, avec 12 relations pertinentes et 7 non pertinentes.

Tableau 8 : Le nombre et le degré de pertinence des relations logiques employées dans le test initial de l'élève-scripteur moins expert du groupe témoin

Pertinentes	Non pertinentes
Un accident de la route	un accident du voiture que collision grave (utilisation incorrecte de la conjonction que, il fallait dire « à cause d'une grave collision »)- collision grave (il manque un point.)- a cause deux victime (usage incorrect de a cause, il fallait dire à causé)- est trois blésés (il fallait utiliser la conjonction de coordination et au lieu du verbe être à la 3ème personne du singulier)- est évacuer (il fallait utiliser la conjonction de coordination et au lieu du verbe être à la 3ème personne du singulier)- ,l'police a arivé (il fallait mettre un point puis une majuscule au lieu de la virgule)- est ouvrir une encate (il fallait employé la conjonction de coordination et au lieu de l'auxiliaire être)- est (il fallait employer la conjonction de coordination et au lieu de l'auxiliaire être).
Nombre total de relations logiques : 14	Nombre total de relations logiques : 8

L'élève-scripteur du groupe témoin, dans le test initial, a mobilisé principalement une relation logique exprimant le but. Il a également utilisé des signes de ponctuation. Cependant, il y a eu 14 relations logiques pertinentes et 8 non pertinentes. L'usage de la ponctuation est correct mais limité.

Dans le test initial, l'élève-scripteur du groupe expérimental a montré une utilisation restreinte des relations logiques, ce qui suggère une faible préparation. Les relations logiques se limitent principalement à des conjonctions de coordination et des signes de ponctuation. En revanche, l'élève-scripteur du groupe témoin a mobilisé une relation logique exprimant le but, ainsi que des signes de ponctuation, mais de manière limitée.

## 5.2. Analyse des résultats dans le test final

Tableau 9 : Le nombre et le degré de pertinence des relations logiques employées dans le test final de l'élève-scripteur moins expert du groupe expérimental

Pertinentes	Non pertinentes
Un accident de la route – hier, à côté de la maison et de l'école, un accident s'est passé- de blessés et un choc chez les élèves.- Sur la route de l'école un accident d'une voiture qui a écrasé une autre voiture. L'accident est passé à cause de la vitesse, car le premier chauffeur a conduit rapidement et a percuté la 2ème voiture. Les protections civiles arrivées et ont évacué les blessés- Alors le chauffeur a <u>mort après une heure malheureusement.</u>	Est resté avec des blessés (il fallait employer la conjonction de coordination et au lieu de l'auxiliaire être) – sur la route de l'école (il manque une virgule).
Nombre total de relations logiques : 18	Nombre total de relations logiques : 2

Dans le test final, l'élève-scripteur du groupe expérimental a considérablement amélioré l'utilisation des relations logiques. Un total de 18 relations logiques pertinentes ont été identifiées, tandis que seulement 2 relations étaient non pertinentes.

Tableau 10 : Le nombre et le degré de pertinence des relations logiques employées dans le test final de l'élève-scripteur moins expert du groupe témoin

Pertinentes	Non pertinentes
en sortant de l'école il a un accident de deux voiture. - a fait une loncet.	le dimanche 25 janvier (il manque la majuscule) - le dimanche 25 janvier a Sidi Ben adda (il manque une virgule)- le dimanche 25 janvier 2019 (il fallait supprimer le point et mettre une virgule après 2019)- les chefeur (il manque la majuscule)- il est ralé . rapidement (emploi incorrect du point.)- est les police a fait (il fallait employer la conjonction de coordination et au lieu de l'auxiliaire être).
Nombre total de relations logiques : 8	Nombre total de relations logiques : 6

L'élève-scripteur du groupe témoin n'a pas montré une réelle amélioration dans le test final. Il a utilisé seulement 8 relations logiques pertinentes et 6 non pertinentes. Cependant, il a montré une amélioration notable dans l'utilisation de la ponctuation entre les informations.

Dans le test final, l'élève-scripteur du groupe expérimental a démontré une amélioration significative en utilisant un plus grand nombre de relations logiques pertinentes. Cela indique l'efficacité de la correction tutorale à distance. En revanche, l'élève-scripteur du groupe témoin n'a pas montré une amélioration significative en termes de relations logiques, mais a montré une amélioration dans l'utilisation de la ponctuation.

### 5.3. Analyse des résultats dans le projet individuel

Tableau 11 : Le nombre et le degré de pertinence des relations logiques employées dans le projet individuel de l'élève-scripteur moins expert du groupe expérimental

Pertinentes	Non pertinentes
Un accident à coté de l'école. -Le semaine passé en sortant de l'école. J'ai été témoin d'un accident de la route, il y a une voiture qui a percuté un élève devant le CEM à 12 :00. - Dans la route a coté l'école, un grave accident s'est passé. Une voiture roule rapidement et a percuté un élève, car il a sorti du CEM sans voir à droite et à gauche - L'élève est mort directement et le chauffeur a écrasé l'arbre. La police (...) pour faire un enquete. - l'ambulance a arrivé pour évacué la victime à l'hôpital.	Le semaine passé (il manque une virgule)- en sortant de l'école. (usage incorrect du point.) -dans la route (il manque une virgule)- et il court (usage incorrect de la conjonction de coordination et)- la police, a arrivé (emplacement incorrect de la virgule. Il faut omettre la virgule)- Après. l'ambulance a arrivé (usage incorrect du point après après. Il faut l'omettre).
Nombre total de relations logiques : 29	Nombre total de relations logiques : 6



Dans le projet individuel, le nombre de relations logiques mobilisées a considérablement augmenté par rapport aux tests initiaux et finaux, avec un total de 29 relations logiques pertinentes et 6 non pertinentes pour l'élève-scripteur du groupe expérimental.

Tableau 12 : Le nombre et le degré de pertinence des relations logiques employées dans le projet individuel de l'élève-scripteur moins expert du groupe témoin

Pertinentes	Non pertinentes
un élève.- dans la route de Sidi Benadda un accident d'une voiture qui a percuté un élève. – percuté un élève.-Il été blessé	un accident (il manque la majuscule) – le dimanche 13 janvier (il manque la majuscule)- le dimanche 13 janvier dans la route de Sidi Benadda (il manque la virgule après janvier)- le dimanche 13 janvier (il manque la majuscule)- un élève en sortant de l'école j'ai été témoin d'un accident (il manque un point après école)- il été blessé été évacuer (il manque la conjonction de coordination et)- l'élève et moret (il fallait employé l'auxiliaire être au lieu de la conjonction de coordination et)- l'élève et moret, les polices ont conduire le chefeur a la prise (usage incorrect de la virgule. Il fallait mettre un point.).
Nombre total de relations logiques : 12	Nombre total de relations logiques : 8

Le scripteur du groupe témoin a utilisé un nombre limité de relations logiques, soit 12 relations pertinentes et 8 non pertinentes, dans le projet individuel. Cependant, il a montré une amélioration notable dans l'utilisation de la ponctuation.

Le projet individuel témoigne de l'évolution des relations logiques chez les élèves des deux groupes. Dans le groupe expérimental, les relations logiques sont devenues plus riches, mieux élaborées et pertinentes par rapport au test initial. Cela indique l'efficacité de la correction tutorale à distance. En revanche, le groupe témoin a montré des relations logiques limitées et moins pertinentes. Ces résultats confirment notre hypothèse en matière de relations logiques.

L'analyse des relations logiques employées par les élèves-scripteurs moins experts du groupe expérimental et du groupe témoin révèle une amélioration significative chez le groupe expérimental, notamment grâce à la correction tutorale à distance. Les résultats montrent une évolution qualitative et quantitative des relations logiques utilisées dans les tests écrits. En revanche, le groupe témoin n'a pas montré la même amélioration. Cependant, dans le projet individuel, les deux groupes ont montré une utilisation plus sophistiquée de la ponctuation.

## 6. Le nombre et le degré de pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans les tests écrits par les élèves-scripteurs moins experts du groupe expérimental et du groupe témoin

Dans cette partie, nous examinerons le nombre et la pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans les tests écrits par les scripteurs moins experts des groupes expérimental et témoin, à la fois dans le test initial, le test final, et dans le projet individuel.

### 6.1. Analyse des résultats dans le test initial

Tableau N° 13 : Le nombre et le degré de pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans le test initial de l'élève-scripteur moins expert du groupe expérimental

Pertinents	Non pertinents
Le accidenté de la rout (le titre est sous forme de phrase nominale)	accident de voiture de Sidi Ben Adda (répétition de l'événement et du lieu de l'accident) - Soir, le semaine passé (la forme de la source est incorrecte) - Déroulement chronologique peu respecté - Cohérence et cohésion entre les événements peu respectées - Non-utilisation des adjectifs.
Nombre total d'éléments :	15

Dans le test initial, l'élève-scripteur du groupe expérimental a utilisé 15 éléments pertinents, mais il a également employé 8 éléments non pertinents. Il n'a pas respecté la composition du récit de fait divers, tant sur la forme que sur le fond.

Tableau N° 14 : Le nombre et le degré de pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans le test initial de l'élève-scripteur moins expert du groupe témoin

Pertinents	Non pertinents
Un accident du voiture (le titre est sous forme de phrase nominale)	le jeudi 13 juillet (l'événement est situé uniquement dans le chapeau dans un cadre temporel) - un accident de la route entre deux voitures que collision grave ... les voiture à été écrazi à cause deux victimes est trois blésés est évacuer a l'opital pour soigner est le chauffeur de la première voiture a est rapide. (déroulement chronologique entre les faits non respecté) - Cohérence entre les événements peu respectée.
Nombre total d'éléments :	09

Dans le test initial, l'élève-scripteur du groupe témoin a utilisé 9 éléments pertinents, mais il a également employé 3 éléments non pertinents. Il n'a pas respecté la composition du récit de fait divers et a raconté les événements dans un ordre chronologique désorganisé.

## 6.2. Analyse des résultats dans le test final

Tableau N° 15 : Le nombre et le degré de pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans le test final de l'élève-scripteur moins expert du groupe expérimental

Pertinents	Non pertinents
Un accident de la rout (le titre est sous forme de phrase nominale)	Un accident s'est passé (verbe non pertinent pour narrer) - est a laissé becou de blessés (verbe non pertinent pour narrer) – une voiture qui écrasé un autre voiture (verbe non pertinent pour narrer).
Nombre total d'éléments : 14	

Dans le test final, l'élève-scripteur du groupe expérimental a utilisé 14 éléments pertinents, mais il a également employé 3 éléments non pertinents. Il a montré une amélioration significative par rapport au test initial.

Tableau N° 16 : Le nombre et le degré de pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans le test final de l'élève-scripteur moins expert du groupe témoin

Pertinents	Non pertinents
Accident de deux voiture (le titre est sous forme de phrase nominale)	Ce fait divers est court, il ne contient pas de détails : comment ? pourquoi ? conséquences ? il ressemble à une brève.
Nombre total d'éléments : 13	

Dans le test final, l'élève-scripteur du groupe témoin a utilisé 8 éléments pertinents, mais il a également employé 5 éléments non pertinents. Son amélioration est moins significative que celle de l'élève du groupe expérimental.

## 6.3. Analyse des résultats dans le projet individuel

Tableau N° 17 : Le nombre et le degré de pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans le projet individuel de l'élève-scripteur moins expert du groupe expérimental

Pertinents	Non pertinents
Un accident a coté de l'école (le titre est sous forme de phrase nominale)	Un grave accident s'est passé (verbe non pertinent pour narrer) - et il court (expression non pertinente pour narrer) - un accident a coté de l'école – devant le CEM (un évènement situé dans deux espaces différents).
Nombre total d'éléments : 18	

Dans son projet individuel, l'élève-scripteur du groupe expérimental a utilisé 18 éléments pertinents, mais il a également employé 3 éléments non pertinents. Il a montré une nette amélioration dans la composition du récit de fait divers.

Tableau N° 18 : Le nombre et le degré de pertinence des éléments de la composition du récit de fait divers dans le projet individuel de l'élève-scripteur moins expert du groupe témoin

Pertinents	Non pertinents
Le dimanche 13 janvier 2020 dans la route de Sidi Ben adda (le fait est situé dans un cadre spatio-temporel)	Un accident de voiture a percuté un élève (le titre est sous forme de phrase verbale. Un titre devait préférablement être sous forme de phrase nominale) - Ce fait divers est court, il ne donne pas les détails sur : comment ? pourquoi ? conséquences ? il ressemble à une brève.
Nombre total d'éléments : 13	

Dans son projet individuel, l'élève-scripteur du groupe témoin a utilisé 7 éléments pertinents, mais il a également employé 6 éléments non pertinents. Son amélioration rédactionnelle est présente mais moins marquée que celle de l'élève du groupe expérimental.

## Conclusion

En conclusion, cet article met en évidence l'impact de la correction tutorale enseignant-élève à distance sur le développement des compétences rédactionnelles en narration de faits divers en FLE chez les élèves de 3ème année du cycle moyen. Les résultats montrent que les élèves du groupe expérimental ont nettement progressé par rapport à ceux du groupe témoin, tant dans les tests initiaux que dans les projets individuels.

Cette étude souligne l'importance croissante de l'enseignement en ligne, en particulier lors de la pandémie de la Covid-19, et met en lumière les avantages de la correction tutorale à distance pour améliorer les compétences rédactionnelles des élèves en FLE. Elle encourage également la formation des enseignants à cette approche pédagogique, tout en soulignant la motivation accrue des élèves dans le contexte numérique.

En fin de compte, il est essentiel d'adopter des stratégies et des programmes de formation des enseignants au tutorat à distance dans l'enseignement de l'écrit en FLE en Algérie, afin de favoriser le développement des compétences rédactionnelles chez les élèves du cycle moyen, que ce soit pendant ou en dehors de la pandémie de la Covid-19. Cette approche pédagogique peut être considérée comme un dispositif de changement et de développement pertinent et motivant, favorisant la communication et l'accompagnement des élèves dans leur apprentissage.

## Références bibliographiques

- Baron, G.-L. (2014). Élèves, apprentissages et numérique. Regard rétrospectif et perspectives. *Recherches En Education*, 18, 91–103. [En ligne]. URL : <https://www.recherches-eneducation.net/IMG/pdf/REE-no18.pdf>, consulté le 19/03/2022.
- Baudrit, A. (1999). Tuteur : une place, des fonctions, un métier. Paris : Presses Universitaires de France.
- Baudrit, A. (2005). L'apprentissage coopératif : origines et évolutions d'une méthode pédagogique. Bruxelles : De Boeck.
- Berchoud, M. J. (2012). De la distance – Prendre en compte des publics lointains et décentrer la réflexion méthodologique : sociodidactique ou sémiotididactique ? *Éla. Études de linguistique appliquée*, 168, 395-405. [En ligne]. URL : <https://doi.org/10.3917/ela.168.0395>, consulté le 12/02/2022.
- Berzin, C. (2009). Tutorat et apprentissages scolaires. *Carrefours de l'éducation*, 27, 3-6. [En ligne]. URL : <https://doi.org/10.3917/cdle.027.0003>, consulté le 19/12/2021.
- Bourdet, J.-F. (2007). Tutorat en ligne et création d'un espace formatif. *Alsic*, vol. 10, n° 1. [En ligne]. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/522>. DOI : <https://doi.org/10.4000/alsic.522>, consulté le 25/12/2021.
- Bruner, J. S. (1983). Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire. Paris : PUF.
- David, J., & Plane, S. (1996). L'apprentissage de l'écriture. De l'école au collège. Coll. L'éducateur. Paris : PUF.
- Depover, C., De Lievre, B., Peraya, D., et al. (2011). Le tutorat en formation à distance. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Rey-Debove, J., & Rey, A. (2016). Le Petit Robert de la langue. Paris : Le Robert.
- Mohib, N. (2013). Tutorat : Dictionnaire des concepts de la professionnalisation. Dans : A. Jorro (éd.), De Boeck Supérieur.
- Peraya, D. (2008). Un regard critique sur les concepts de médiatisation et médiation. Nouvelles pratiques, nouvelle modélisation. *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, n° 09/2. [En ligne]. URL : <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2008/supplement-a/12-un-regard-critique-sur-les-concepts-de-mediatisation-et-mediation-nouvelles-pratiques-nouvelle-modelisation>, consulté le 26/12/2021.
- Peraya, D. (2014). Distances, absence, proximités et présences : des concepts en déplacement. *Distances et médiations des savoirs*, n° 8, 2014. [En ligne]. URL : <http://journals.openedition.org/dms/865>. DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.865>, consulté le 22/12/2021.
- Winykamen, F. (1996). Expert et/ou tuteur : les comparaisons entre dyades adulte/enfant et enfant/enfant peuvent-elles éclairer les processus de guidage ? *Revue de Psychologie de l'Éducation*, 2, (13-35). [En ligne]. URL : <https://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/>, consulté le 22/10/2021.
- Vygotski, L. (1997). Pensée et langage. Paris : Éditions La Dispute.

---

## Résumé

---

Notre étude vise à examiner l'hypothèse selon laquelle le tutorat à distance peut être une solution efficace pour accompagner, guider et encadrer les élèves de FLE à distance. Pour ce faire, nous avons réalisé une expérimentation avec deux groupes d'élèves en troisième année du cycle moyen. Un groupe a suivi la méthode de correction traditionnelle, tandis que l'autre groupe a bénéficié du tutorat à distance. Les résultats obtenus chez les élèves ayant bénéficié du tutorat à distance ont révélé une amélioration significative de leurs compétences rédactionnelles et de leurs compétences en interaction.

---

## Mots-clés

---

Correction tutorale, tutorat à distance, enseignant-tuteur, élève-tutoré, compétences rédactionnelles, récit de fait divers, FLE

---

### مستخلص

تهدف دراستنا إلى فحص الفرضية التي تقول أن التدريس عن بعد يمكن أن يكون حلاً فعالاً لمرافقة وتوجيه وإشراف طلاب اللغة الفرنسية كلغة أجنبية عن بعد. لتحقيق ذلك، أجرينا تجربة مع مجموعتين من طلاب السنة الثالثة من الدورة المتوسطة. مجموعة قياسية اتبعت الطريقة التقليدية للتصحيح، بينما استفادت المجموعة الأخرى من التدريس عن بعد. أظهرت النتائج التي حصل عليها الطلاب الذين استفادوا من التدريس عن بعد تحسناً ملحوظاً في مهاراتهم في الكتابة ومهارات التفاعل.

---

### كلمات مفتاحية

التصحيح التعليمي، التعليم عن بعد، المعلم المشرف، الطالب المتعلم، مهارات الكتابة، القصة الخبرية، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

---

## Abstract

---

Our study aims to examine the hypothesis that distance tutoring can be an effective solution to support, guide, and supervise remote French as a Foreign Language (FLE) students. To do so, we conducted an experiment with two groups of third-year middle school students. One group followed the traditional correction method, while the other group benefited from distance tutoring. The results obtained from students who received distance tutoring revealed a significant improvement in their writing and interaction skills.

---

## Keywords

---

Tutoring correction, distance tutoring, teacher-tutor, student-tutee, writing skills, news story, FLE

---