

LE SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE INTÉGRANT L'APPROCHE INTERCULTURELLE À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE: POUR UNE DYNAMIQUE DE LA COMPRÉHENSION DU TEXTE LITTÉRAIRE AU COLLÈGE

THE PEDAGOGICAL SCENARIO INTEGRATING INTERCULTURAL APPROACH IN THE DIGITAL AGE: TOWARDS A DYNAMIC FOR UNDERSTANDING LITERARY TEXT IN MIDDLE SCHOOL

Karima BOUDIAF^{*1}

Bounouar SEDDARI²

¹Université Yahia Fares Médéa Laboratoire DTLT Algérie

boudiaf.karima@univ-medea.dz

²Université Yahia Fares Médéa Laboratoire DTLT Algérie

seddari.bounouar@univ-medea.dz

Résumé

Le système éducatif algérien connaît ces derniers temps, une impérative concrétisation de la transition numérique, en adéquation avec le développement technologique. L'enseignement des langues étrangères a bénéficié de plusieurs recommandations en vue d'adapter les situations d'apprentissage avec cette évolution, et favoriser une communication interculturelle authentique. Vue l'importance de la prise en compte de la dimension interculturelle en classe du FLE, notre recherche s'intéresse à l'intégration de celle-ci à travers la scénarisation pédagogique et numérique, dans le but de développer la compréhension de l'écrit du texte littéraire. Nous nous intéressons à travers une étude descriptive analytique, reposant sur l'observation participante et une expérimentation menée auprès des apprenants de 2AM, à vérifier l'apport de cette intégration, dans des situations d'apprentissage authentiques.

Mots-clés : scénario pédagogique, ressources numériques, approche interculturelle, compréhension de l'écrit, compétence interculturelle

Abstract

The Algerian educational system has recently been experiencing an imperative implementation of digital technology. The teaching of foreign languages has benefited from several recommendations aimed at adapting learning situations to this evolution and promoting authentic intercultural communication. Given the importance of considering the intercultural dimension in French as a Foreign Language (FLE) classes, this research focuses on integrating it through pedagogical and digital scripting in order to develop understanding of literary texts. Through a descriptive analytical study based on participant observation and experimentation conducted with second year middle school learners, the study aims to investigate the contribution of this integration in authentic learning contexts.

* Auteur correspondant

Keywords: pedagogical scenario, digital resources, intercultural approach, reading comprehension, intercultural competence

L'enseignement des langues est aujourd'hui jalonné des technologies qui se sont invitées dans les salles de classe pour y introduire plus d'authenticité. Enseigner une langue n'est plus tout à fait la même expérience qu'auparavant, en grande partie grâce à la généralisation de l'accès à Internet et la variation du dispositif numérique. Depuis l'avènement de l'approche par compétences jusqu'à l'approche actionnelle, l'innovation technologique ne cesse d'intégrer le terrain pédagogique. Les évidences numériques et l'évolution générale des pratiques sociales démontrent qu'il n'est plus possible de se passer des technologies dans le cours de langue.

En Algérie la langue française bénéficie d'un statut de première langue étrangère. L'introduction du concept de langue-culture en didactique des langues, entraîne la nécessité d'attribuer le rapport de l'un des deux concepts à l'autre. L'enseignement des langues ne peut être dissocié du contenu socioculturel, car il existe un rapport étroit entre la langue et la culture. La démarche interculturelle joue un rôle clé dans l'évolution des méthodologies d'enseignement des langues étrangères (Gohard-Radenkovic, 1999), en tant qu'une des compétences de communication qui favorise l'interaction. De ce fait, le simple code linguistique ne suffit pas à percevoir et construire le sens du discours. Autrement dit, il s'agit d'appréhender la diversité culturelle comme un enrichissement, offrant l'opportunité d'une valorisation mutuelle des deux cultures en présence en classe de langue.

Le besoin d'un enseignement interculturel s'avère actuellement primordial, car nous constatons que les sociétés sont devenues de plus en plus hétérogènes et l'ouverture à l'autre se croise avec les outils numériques et les moyens technologiques. Cet enseignement se concrétise à travers les supports, les méthodes et les approches d'enseignement. Cependant l'évocation d'une dimension interculturelle dans le discours de plusieurs auteurs est insuffisante, (Zarate, 1993) il faut traduire cette préoccupation dans les démarches d'enseignement, les échanges, les rencontres culturelles pour une communication sans frontières. Une place indispensable est accordée à la mise en place de ces moyens technologiques, dans l'école et dans la vie culturelle.

C'est pour cette raison que le système éducatif algérien tente en coïncidence avec l'innovation technologique, à adapter les situations de l'enseignement-apprentissage du FLE, avec les nouvelles contributions en didactique des langues et des cultures, ayant pour objectif de former un apprenant, en instaurant un savoir être qui permettra d'agir en privilégiant l'altérité et l'empathie envers l'autre.

L'interculturel ne semble réellement pas investi dans les manuels scolaires ainsi que dans les pratiques enseignantes, pourtant le programme du FLE en Algérie, et spécifiquement du cycle moyen ; déclare la nécessité de prendre en charge l'installation chez l'apprenant des compétences en faveur de l'interculturel et l'altérité. De ce fait, pour décrire les ruptures qui existent entre les ambitions institutionnelles et les démarches adoptées en didactique des langues et des cultures en Algérie, dans sa recherche sur la prise en charge et la gestion

interculturelle en classe du FLE et dans le contexte algérien, Berkani (2018) décrit la rupture qui existe au niveau de l'encadrement culturel et interculturel en Algérie. Elle affirme que celui-ci dépend de trois conditions : d'abord les pratiques de classe doivent être fondées sur des données socioculturelles du contexte algérien, ensuite elle propose la nécessité de concevoir une didactique propre à notre contexte. Le dernier facteur concerne la réconciliation de la sociolinguistique et de la pédagogie algériennes.

Nous nous intéressons à travers cette recherche à vérifier l'impact potentiel de la scénarisation pédagogique et numérique, incluant dans ses démarches une approche interculturelle en vue de développer chez l'apprenant, la compréhension d'un texte littéraire. Une variation de texte littéraire est proposée dans le programme de l'enseignement du FLE au collège. Comme il est connu par sa richesse culturelle, nous constatons que les apprenants révéleraient parfois des difficultés face à la compréhension du texte qui renvoie à une culture étrangère. Pour notre cas, nous choisissons le conte comme support, car tout récit s'inscrit dans une culture (Reuter, 1997) d'où l'intérêt de son intégration dans l'espace classe de langue étrangère. Un conte racontant une culture étrange, va permettre de créer un lieu où se croisent les langues et les cultures. Ce matériau qui, par excellence, contribue au développement des ressources linguistiques et culturelles de l'apprenant.

L'approche interculturelle, l'activité de la compréhension de l'écrit en FLE et l'intégration des outils numériques, vont être fusionnés à travers la scénarisation pédagogique, en vue de créer un espace d'apprentissage authentique, qui pourrait aider l'apprenant à mieux comprendre un conte sur la fête de Noël. Cela en tenant compte de plusieurs paramètres, en rapport avec le contexte socioculturel, la langue et la culture cible. Dans ce cadre, nous proposons la problématique suivante : Dans quelle mesure la scénarisation pédagogique et numérique basée sur une approche interculturelle, contribue-elle au développement de la compréhension d'un texte littéraire en FLE, chez les apprenants de 2AM ? Pour répondre à cette interrogation, nous devons apporter des éléments de réponses à quelques questions découlant de cette problématique :

- Quelle pratique pédagogique nous avons mis en place, afin de favoriser la compréhension de l'écrit par rapport au texte littéraire autant que médiateur culturel ?
- Comment la scénarisation pédagogique et numérique faciliterait-elle l'accès à la culture cible, développant ainsi la compétence interculturelle et la compréhension de l'écrit en FLE ?
- Est ce que le scénario pédagogique et numérique favorise la motivation chez l'apprenant ?

À travers notre recherche nous ambitionnons de vérifier les hypothèses suivantes :

- Les apprenants arriveraient à mieux développer leur compétence de compréhensions de l'écrit en tenant compte de la dimension culturelle de la langue.
- La scénarisation pédagogique et numérique intégrant l'approche interculturelle, favoriserait le développement de la compréhension d'un texte littéraire.

Pour répondre à notre problématique, nous allons d'abord mettre l'accent sur les concepts clés qui constituent notre objet de recherche. Nous abordons d'abord le scénario pédagogique et les ressources numériques, ensuite l'approche interculturelle et la compréhension de l'écrit ce qui nous amène à évoquer la notion de la communication interculturelle. Par la suite nous

explicitons notre choix méthodologique se basera sur une étude descriptive et analytique, avec l'observation participante, ainsi qu'une expérimentation menée auprès des apprenants de 2AM. Enfin, nous procéderons à l'analyse et à la discussion des résultats afin de répondre à nos questions de recherche.

1. LE SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE ET NUMÉRIQUE

Plusieurs définitions à propos du scénario pédagogique, ce dernier qui désigne : « *une planification la plus précise possible du déroulement d'un cours ou d'une partie de cours.* » (Mangenot & Louveau, 2006 : 42), il est utilisé en vue d'organiser la séquence d'apprentissage et tracer les lignes directrices de l'enchaînement des unités d'apprentissage. Selon Charnet (2019), le scénario pédagogique s'attache à dynamiser le processus d'apprentissage en intégrant des ressources attractives et pertinentes ; il détermine les intentions pédagogiques pour atteindre les objectifs d'enseignement et explique, en préalable, les démarches à suivre. Le scénario pédagogique est conçu d'une manière attractive afin de provoquer l'intérêt de l'apprenant et rendre la situation d'apprentissage plus effective.

Depuis l'intégration des TIC dans l'enseignement apprentissage des langues, l'accent est mis sur l'exploitation du scénario pédagogique, ainsi qu'aux outils numériques plus ou moins interactifs. De leur part, Mangenot et Louveau (2006) déclarent trois types de scénario qui n'excluent pas les uns les autres :

- Dans le domaine de la formation en ligne, il est considéré comme une planification plus précise d'un cours ou d'une partie de cours.
- Il est équivalent à une tâche à laquelle s'ajoute un scénario de communication.
- En pédagogie des langues, il sera une simulation du monde réel dans une classe.

Il faut noter que pour concevoir un bon scénario pédagogique, il faut d'abord penser à une bonne médiatisation pédagogique avant d'entamer la médiatisation numérique. Ce moyen pédagogique qui illustre le développement des ressources et des dispositifs numériques qui ne cessent de pénétrer la classe de langue, dans le but de créer des situations d'apprentissage de plus en plus authentiques.

Pour notre cas de recherche, par rapport à la conception du scénario, et à l'instar de plusieurs travaux (Basque, 2007 ; Mangenot & Louveau, 2006), il y'a plusieurs scénarios pédagogiques qui ont été déjà élaborés et expérimentés, qui pourront orienter d'autres concepteurs de scénario pédagogique. Cependant selon Basque, nous pouvons concevoir des scénarios pédagogiques adaptés aux besoins de l'apprenant et du contexte. Dans notre cas, nous avons opté pour le deuxième choix en tenant compte de plusieurs paramètres convenables à notre public et au contexte socioculturel.

Nous pouvons énumérer les points essentiels pour la conception d'un scénario pédagogique et numérique (Landry, 1997) : le titre, l'identification, les objectifs, les ressources, l'activité pédagogique (les phases de scénario pédagogique : phase de préparation, phase de réalisation, phase d'intégration), le temps et l'évaluation.

Par rapport aux avantages de l'intégration du numérique pour les apprenants, plusieurs points ont été listés pour la pédagogie des langues : le numérique favorise un apprentissage mobile grâce à l'accès permanent aux ressources, l'autonomie et une concrétisation de

l'approche actionnelle. Cela favorise également la motivation, l'apprenant sera de plus en plus actif et contribue efficacement dans son apprentissage (Cordina, Rambert, & Oddou, 2017).

À l'instar des travaux de Cordina, Rambert et Oddou (2017), sur des pratiques et des projets numériques en classe de FLE, de (Landry, 1997) sur l'intégration des TIC dans le scénario pédagogique, (Mangenot & Louveau, 2006), nous avons réalisé notre scénario. Il aura la tâche de créer un espace de partage interculturel en ligne, où les apprenants vont diffuser des productions d'inspiration culturelle, afin de favoriser l'altérité et l'empathie.

2. LA COMPRÉHENSION DE L'ECRIT ET L'APPROCHE INTERCULTURELLE

La communication en langue étrangère connaît un élargissement de la notion de compétence à travers plusieurs travaux dans ce domaine de la didactique des langues et des cultures :

la compétence de communication relèverait de facteurs cognitifs, psychologiques et socioculturels dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit l'individu et reposerait donc, en simplifiant quelque peu, non seulement sur une compétence linguistique (la connaissance des règles grammaticales du système) mais aussi sur une compétence psycho-socio-culturelle (la connaissance des règles d'emploi et la capacité de les utiliser). (Moirand, 1984 : 15-16)

La nécessité de prendre en considération la langue à apprendre, ainsi que la culture qu'elle véhicule, devient une évidence en didactique des langues et des cultures, et c'est à ce stade que l'approche interculturelle prend place, afin de favoriser l'accès à l'autre sans exclure la culture source. Les différentes démarches, outils et méthodes ne cessent à se croiser et à se développer, afin d'enrichir le champ pédagogique de l'enseignement des langues. Or ce rapport étroit entre l'enseignement de la langue y compris la culture qu'elle véhicule semble insuffisant, il faut s'intéresser à favoriser l'interaction qui aura pour but de dynamiser la communication interculturelle. C'est pour cet intérêt que Ammouden et Hamadache (2018) soulignent la nécessité du passage d'un objectif culturel dans l'enseignement des langues à une communication interculturelle, à cet effet ces auteurs affirment que :

Il a par ailleurs été montré qu'on ne peut comprendre ni la culture de l'Autre, ni sa propre culture d'ailleurs, qu'en provoquant des interactions entre les deux. C'est ainsi qu'on a préconisé d'abandonner la focalisation sur l'enseignement de la civilisation et de la culture de l'autre au profit des pratiques enseignantes qui favorisent la communication interculturelle et le développement de la compétence pluriculturelle. (Ammouden & Hamadache, 2018: 114)

De son côté Blanchet (2004) affirme que : « (...) Il n'est pas possible de communiquer en situation de vie sans partager un certain nombre de connaissances et de pratiques culturelles » (6). La notion de la compréhension semble fondamentale quand il s'agit de l'approche interculturelle plusieurs conceptions ont été proposées par rapport à cette approche. Une éducation interculturelle contribue à développer une compétence interculturelle, qui permet à l'apprenant, comme étant un acteur social, de communiquer et d'agir au sein d'une société de plus en plus hétérogène.

Les situations d'apprentissage qui favorisent l'interaction entre les différentes langues et cultures, sont marquées par l'apparition des stéréotypes lors de ce contact, ces derniers

consistent un passage pour la compréhension, selon Cuq : « *un stéréotype consiste en une représentation « cliché » d'une réalité qui réduit celle-ci en trait, à « une idée toute faite faite».* » (2003: 224). La mise en place de l'approche interculturelle va permettre de gérer ces stéréotypes et faciliter aussi l'intercompréhension en favorisant la communication interculturelle. L'interculturel désigne (Abdallah-Pretceille & Porcher, 1996) : « *C'est un dialogue entre des appartenances qu'il s'agit.* » (164), l'échange et le partage seront donc sollicités.

Par rapport à son cheminement, l'approche interculturelle se déroule en quatre étapes, (Mangiante, 2015) :

- **L'étape comparative ou contrastive** Elle consiste à susciter la curiosité pour découvrir la culture étrangère, en procédant à la comparaison entre les cultures, l'apprenant va dégager les similitudes et les différences qui existent entre la culture source et la culture cible. Elle est marquée par les stéréotypes.
- **L'étape de l'intercompréhension culturelle** À cette étape, il s'agit de la prise de conscience des points de convergences entre la culture de l'apprenant et celle de l'auteur ainsi que l'existence des valeurs et principes communs, à ce niveau une réflexion sur les préjugés et les malentendus qui peuvent avoir lieu, doivent avoir lieu.
- **L'étape empathique** Dans cette phase, les apprenants vont interagir en binôme et compléter les paroles de chacun des personnages et jouer par la suite les rôles, ou les activités de simulation, sous formes de productions orales afin de valoriser les attitudes positives chez eux et favoriser l'acceptation de l'autre.
- **L'étape de reconstruction des représentations** À ce stade, les apprenants sont en mesure d'accepter qu'il n'existe pas une supériorité entre les cultures, ils reconstruisent l'image de l'autre et surtout la représentation de soi-même.

3. METHODOLOGIE

Notre recherche est menée dans une approche descriptive analytique, qui se repose sur l'observation participante et une expérimentation menée auprès des apprenants de 2AM, celle-ci est basée sur une démarche comparative entre une classe expérimentale et une classe témoin, afin de vérifier l'apport que peut avoir la scénarisation pédagogique et numérique, selon une approche interculturelle, sur le développement de la compréhension de l'écrit d'un texte littéraire en FLE, ce qui constitue l'objectif principale de notre recherche. Les éléments de la grille d'observation et d'analyse portant sur des données générales sur la scénarisation, la compréhension de l'écrit et la compétence interculturelle en parallèle.

En s'inspirant des travaux (Basque, 2007 ; Cordina *et al.* 2017, Landry, 2007 ; Mangenot & Louveau, 2006) portant sur la conception du scénario pédagogique, les travaux de (Mangiante, 2015; Lussier, 2007) sur l'approche interculturelle et sur l'évaluation de la compétence interculturelle. Nous avons élaboré notre scénario, qui aura la tâche de créer un espace de partage interculturel en ligne où les apprenants vont diffuser des productions d'inspiration culturelle, pour favoriser l'altérité et l'empathie.

Par rapport aux outils et ressources numériques, le scénario pédagogique et numérique est mis en place à partir d'une approche actionnelle, il est proposé en intégrant celles-ci. L'apprenant va réaliser une tâche finale et concrète, l'agir social de l'apprenant dans des situations d'apprentissage est sollicité par la réalisation d'un projet d'écriture et de lecture

médiatisée sur l'application web Storybird, celle-ci désigne : « *Un outil d'édition et de publication collaborative. Riche d'un univers visuel varié* » (Cordina et al. 2017: 61), cet application Web permet à la création numérique, des histoires illustrées, les apprenants vont produire des projets de narration collective, présentant des aspects culturels, d'où l'omniprésence aussi de la pédagogie de projet, tout dépend du projet accordé à ce cycle d'apprentissage, autrement dit le programme du FLE dans le système éducatif algérien.

Cette application convient à nos apprenants car elle est facile à utiliser pour pouvoir enchaîner la dernière phase de notre scénario. Nous avons donc créé un compte sur la plate-forme Storybird.

Pour mener notre étude descriptive et analytique, nous avons conçu une grille d'observation et d'analyse en s'inspirant de : « Grille d'analyse du scénario pédagogique/enseignement stratégique ». (Boisvert & Tardif, 1998) et les indicateurs de performance de la compétence interculturelle (Lussier, 2007) nous avons adapté notre grille avec nos besoins, notre public et notre contexte. Elle porte sur le déroulement du scénario selon ses étapes, la compréhension de l'écrit ainsi que la compétence interculturelle.

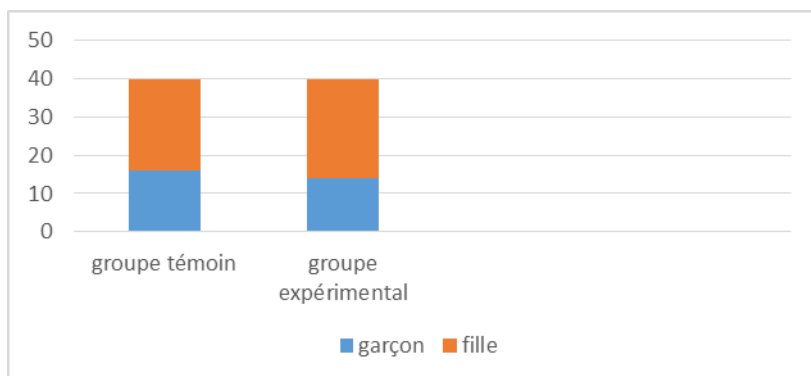
Plusieurs points sont pris en considération dans notre grille : objectifs et compétences (compréhension de l'écrit, compétence interculturelle), matériel et ressources numériques, démarche et méthode, attitude des apprenants et de l'enseignant, dimension culturelle cible, tâche, des éléments portant sur des données générales sur l'interculturel. Un test d'évaluation de la compréhension de l'écrit va permettre de mesurer le développement de cette compétence.

Notre corpus est constitué des copies et des productions finales des apprenants des deux groupes, ainsi que les données fournies par notre grille, Une étude analytique et comparative entre les deux classes, va permettre de répondre à nos interrogations et de clarifier l'apport que peut avoir la scénarisation pédagogique et numérique, dans des situations d'apprentissage, mettant en place le contact de l'apprenant avec d'autres langues et culture(s).

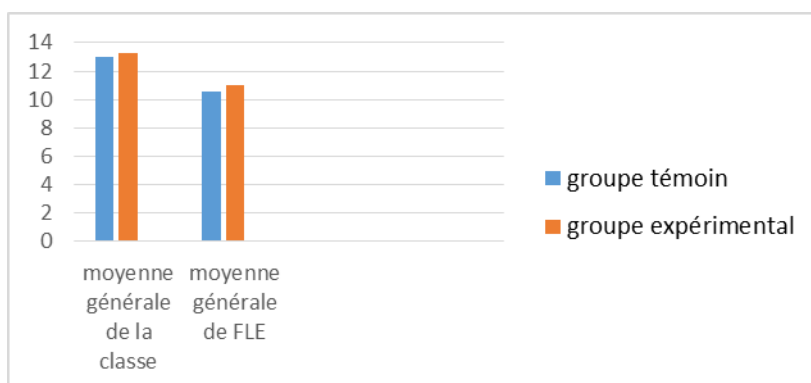
3.1 Participants

Pour répondre à notre problématique, nous réalisons une expérimentation auprès de nos propres apprenants de 2AM, au niveau du collège Bel Hadj Dhaimi à M'SILA. Elle s'est déroulée juste après le deuxième trimestre 2022/2023. Les deux classes sont composées de 40 élèves chacune. Le choix de ce niveau renvoie au programme de 2AM très riche en texte littéraire par rapport les autres niveaux, des textes de type narratif : conte, fable et légende, cela peut démontrer une richesse culturelle. La distribution des apprenants se fait en tenant compte des conditions de formation des cohortes éducatives équilibrées.

Graphique 1 : distribution des apprenants selon le sexe



Graphique 2: distribution des apprenants selon le niveau



L'âge des apprenants varie entre 12 à 14 ans, ils sont en cinquième année d'enseignement apprentissage du FLE. Nous avons choisi deux classes qui ont obtenu des résultats proches, par rapport à la moyenne générale et la moyenne attribuée à la matière du FLE. Les deux classes sont considérées comme un ensemble hétérogène qui répond aux conditions de formation des cohortes éducatives équilibrées (sexe, niveau, âge, conduite, l'appartenance socioculturelle) assurant à la fois l'homogénéité entre les deux groupes de l'expérimentation.

3.2 Déroulement de l'expérimentation

L'expérimentation consiste à gérer deux séquences d'apprentissage tout à fait différentes : L'une se déroule avec le groupe témoin, d'une manière traditionnelle, sans l'intégration d'un outil numérique ni la scénarisation de son contenu et de ses démarches. L'autre se déroule avec le groupe expérimental où la scénarisation prend place.

Dans la première séquence d'apprentissage qualifiée par traditionnelle, les apprenants du groupe témoin vont faire face à un texte littéraire: (conte sur Noël) qui reflète une culture étrangère, pendant l'activité de la compréhension de l'écrit. Nous allons suivre les étapes de cette activité d'une manière traditionnelle et sans recours au dispositif numérique, en se basant sur des fiches de préparation considérées comme une base de préparation pour le travail de l'enseignant en classe. Nous procédons aux étapes cette activité d'une manière traditionnelle à l'aide d'une fiche pédagogique : Image de texte, hypothèses de sens, lecture et vérification des hypothèses, analyse de texte, synthèse.

Dans la deuxième séquence d'apprentissage, nous travaillons à concevoir et suivre un scénario qui va mettre en pratique l'activité de CE, dans une approche interculturelle et en intégrant des ressources numériques spécifiques, ce qui permettrait d'offrir des opportunités d'apprentissages significatives et interactives. À l'instar des travaux de Mangiante (2015), sur la conception et le cheminement de l'approche interculturelle, nous allons intégrer ses étapes, en faisant à chaque fois intervenir des ressources numériques dans un scénario intitulé: (Découvrir d'autres cultures à travers le conte.)

- Dans cette première étape (comparative) : Nous proposons des vidéos qui renvoient à quelques fêtes religieuses appartenant à la culture des apprenants tel que : (Ramadan, fête de l'Aïd, la naissance du prophète Med) suivie par une vidéo sur la fête de Noël, nous procédons à la comparaison. Nous jouons le rôle d'un médiateur culturel.
- En deuxième étape (intercompréhension): Les apprenants s'interrogent et travaillent en groupe afin de répondre à une série de questions, ils dégagent l'expression idiomatique et trouvent son sens à l'aide des ressources numériques, nous essayons à ce niveau de les accompagner et de gérer les malentendus entre les cultures.
- En troisième étape (empathique): Nous proposons une série de questions, portant sur la compréhension globale et détaillée du texte, nous leurs demandons aussi de relier chaque mots représentant d'un aspect culture ou tradition étrangère à sa définition, et jouer les rôles. Des consignes sur les ressources linguistiques : dégager la formule de clôture et proposer une formule d'ouverture, les temps verbaux dans un récit.
- En dernière étape (reconstruction) : Nous leurs proposons de rédiger et de collecter quelques récits, qui racontent notre culture : (conte, légende, biographie, dépliant touristique...), ou des fiches comparatives portant sur deux cultures différentes, pour les partager sur la plateforme de la création littéraire (Storybird), afin de présenter quelques éléments culturels qui leurs appartiennent.

L'activité de la compréhension de l'écrit doit terminer par une évaluation sous forme d'une tâche écrite. Cette tâche est confiée aux apprenants afin de les mobiliser pour agir réellement et créer un espace de partage interculturel en ligne. La compréhension de l'écrit (désormais CE), approche interculturelle (AI), production orale (PO), production écrite (PI), compétence interculturelle (CI).

3.3 L'objectif de la recherche

L'objectif assigné à cette recherche est de vérifier l'apport que peut avoir la scénarisation pédagogique et numérique sur le développement de la compréhension d'un texte littéraire à exploitation interculturelle, dans notre cas nous choisissons le conte comme médiateur interculturel, nous tentons aussi de mener nos apprenants après avoir dynamiser leur compréhension à collaborer afin de produire et partager un projet de narration en ligne, qui aura pour but de créer un espace de communication interculturelle authentique, à travers les outils numériques. Nous nous focalisons sur l'élaboration d'un scénario pédagogique en intégrant des outils numériques, il sera conçu en tenant compte de notre contexte d'expérimentation, le plan annuel et le programme officiel du deuxième palier.

3.4 Choix du support

Le rôle que joue le texte littéraire dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est incontestable, dans la mesure où la langue n'est plus seulement un système de règles linguistiques, mais aussi un réservoir culturel, riche en expressions langagières et faits culturels spécifiques à la langue cible. Le texte littéraire est caractérisé par la subjectivité et l'imaginaire. Abdallah-Pretceille et Porcher (1996) considèrent la littérature comme un lieu représentatif de l'interculturel, elle permet à créer un espace d'apprentissage par excellence, ils affirment : « *Pour l'enclenchement d'une pédagogie interculturelle, elle tient donc un rôle absolument singulier, irremplaçable, de communication, de partage, au plus profond des appartenances culturelles...* » (Abdallah-Pretceille & Porcher, 1996: 162).

Nous avons choisi le conte comme support pour notre expérimentation et en adéquation avec le programme de 2AM qui prend en charge le texte narratif. Celui-ci favoriserait la mise en place de l'approche interculturelle. Le conte est intitulé : (*Le petit sapin de Noël*), c'est un texte qui convient au niveau des apprenants avec un lexique non difficile, il contient une expression idiomatique, permettant ainsi la prise en charge de la dimension culturelle et interculturelle dans l'enseignement du FLE.

Le support choisi ne figure pas dans le manuel scolaire, il est extrait d'un site de ressources pédagogiques. Nous proposons un test sous forme de questions qui servent à identifier des éléments significatifs dans le processus de la compréhension, ce qui constituera notre corpus, dans le sens où chacun de ces éléments renvoi à un aspect culturel différent par rapport à la culture source: les personnages, le cadre spatiotemporel, le lieu, les péripéties et la morale, l'expression idiomatique.

4. RÉSULTATS ET DISCUSSION

Nous avons pris en considération tous les observations et les résultats, durant les différentes phases de la scénarisation, nous les proposons en clarifiant les modalités d'intervention pédagogique mises en pratique, ainsi que les ressources numériques utilisées à chaque phase du scénario pédagogique, sans négliger la motivation qui pourrait être développer dans des situations d'apprentissage plutôt authentiques.

4.1 Modalités d'intervention pédagogique, dispositif numérique et résultats

Tableau 1 : déroulement du scénario pédagogique avec le groupe expérimental

Phase de scénario	Etape de AI	Modalité Aptitudes Durée	Résultats	Illustrations
-------------------	-------------	--------------------------	-----------	---------------

Phase de préparation	Etape Comparative	-En groupe -PO, CE 30minutes	- Les apprenants sont plus motivés - La découverte des similitudes et l'acceptation des différences -Trier des mots appartenant aux champs lexicaux: Noël et la fête de l'Aïd - Comparer quelques plats traditionnels des deux fêtes	-Noël est une fête comme: l'Aïd, Yennayer -Trier des plats traditionnels selon la fête : La bûche, la dinde, le Couscous, les volailles.
	Etape d'intercompréhension Culturelle	-En groupe -CE 30minutes	-Les malentendus sont gérés -Répondre aux questions de compréhension -Ils Repèrent puis dégagent le sens de l'expression idiomatique -Relier chaque mot représentant d'un aspect culturel ou tradition étrangère à sa définition	-Sapin (arbre), Noël (fête), bûche (gâteau) - L'expression idiomatique: (le coup de foudre) → tomber amoureux d'une manière soudaine. - le temps : 25 décembre, les péripéties, le lieu , la maison, les personnages : petit sapin, les enfants, les grands arbres, la morale : certains Hommes sont bon !
	Etape Empathique	-En binôme -PO 30 minutes	-Compléter les paroles des personnages et jouer leurs rôles -Classer des tenus traditionnels de chaque fête -Dégager la formule de clôture et proposer une formule d'ouverture	-Jouer les rôles de: le jeune sapin, le grand arbre -Il était une fois /finalement -l'imparfait (rêvait, pensait) -le passé simple (releva, trôna)
Phase de d'intégration	Etape de reconstruction	-En groupe -PE -une heure et 30minutes	-Les apprenants ont collecté et restitué des contes de cultures différentes -Créer un espace de partage et d'échange interculturel en ligne	Conte sur: Ramadan, conte de Taous Amrouche : La vache des orphelins -Un récit autobiographique: Fleurs du désert

4.2. Intégration du numérique et motivation

Par rapport à l'intégration du dispositif et des ressources numériques, nous allons répartir leur intégration selon les phases du scénario pédagogique, qui à son tour, englobe les étapes de l'approche interculturelle désormais (AI).

Tableau 2 : les ressources numériques utilisées

Phases de scénario pédagogique/ AI	Ressources et dispositif numériques
	Ordinateur, http://contesdenoel.com (cliquer

Phase de préparation (étape comparative, étape d'intercompréhension)	Tradition), dictionnaire numérique, Google, Data show, You Tube (vidéos sur Noël et l'Aïd) Expressio.fr (un dictionnaire d'expression idiomatique française), conte extrait de: www.passe-education.fr...
Phase de réalisation (étape empathique)	Google (image sur des tenues vestimentaires des fêtes: Noël, l'Aïd)
Phase d'intégration (étape de reconstruction)	Ordinateur, tablette, application web Storybird https://storybird.com/educators

Concernant la motivation des apprenants, nous avons compté les tours de parole en notant la pertinence des réponses à l'aide de notre grille d'observation. Le groupe expérimental est plus motivé que le groupe témoin, avec une participation pertinente. Cette dernière qui est traduite selon une moyenne générale.

Tableau 3: Motivation et participation des apprenants

Phase de scénario	Groupe témoin/ nombre de participants	Groupe expérimental/ nombre de participants
Phase de préparation	7	22
Phase de réalisation	12	30
Phase de reproduction	10	33

À partir de notre grille d'observation, nous pouvons noter le nombre important des apprenants passifs et démotivés dans le groupe témoin, parmi 40 élèves nous notons la participation de 7 apprenants, alors qu'avec le groupe expérimental la majorité participe, et le nombre atteint 22 apprenants dès la première phase du scénario, considérée comme très motivante grâce aux ressources numériques, le nombre des participants augmente dans la deuxième et la troisième phase du scénario pédagogique avec le groupe expérimental. Le groupe témoin connaît une faible participation par rapport au groupe expérimental.

Par rapport aux avantages du numérique pour les apprenants, des auteurs affirment : « *cette proximité avec les usages privés constitue une motivation importante pour un apprenant* » (Cordina, Rambert, & Oddou, 2017 : 31). Mettre l'apprenant dans une situation d'apprentissage mobile grâce à l'accès aux ressources numériques, favorise la motivation car il peut dépasser plusieurs difficultés de compréhension grâce à cet accès.

Tous les éléments fondamentaux d'une évaluation relative à la compréhension de l'écrit, sont pris en considération dans la conception de la feuille de route propre à la classe expérimentale, ainsi que dans la fiche pédagogique propre à la classe témoin. Pour l'évaluation de la CE selon un test, les résultats sont présentés sous forme de pourcentage afin

de faciliter la comparaison, les copies des apprenants qui constituent notre corpus seront analysées et notée en total de 13 points, répartis selon les différentes consignes et tâches. Les résultats de chaque classe seront traduits en pourcentage, donc nous pouvons noter pour une classe de 40 apprenants : $13 \text{ points} \times 40 = 520 \text{ points}$. $520 \text{ points} \rightarrow 100\%$

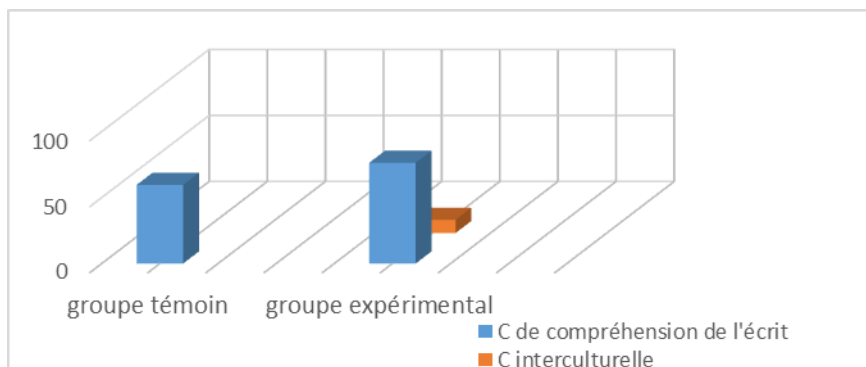
Nous allons additionner les notes obtenues dans chaque classe et traduire le résultat en pourcentage afin de dégager la moyenne générale pour chaque classe.

Par rapport à la compétence interculturelle, plusieurs travaux ont été menés dans ce domaine, en s'inspirant des travaux de Lussier (2007), nous allons évaluer les trois composantes de la CI: (le savoir: cette composante renvoie aux connaissances liés à la mémoire collective, au contexte socioculturel et aux modes de vie le savoir-faire: c'est un ensemble d'habiletés et le savoir être: caractérisé par des attitudes), en terme de profil de performance atteint, en rapport avec les indicateurs propres à chaque composante. Trois profils sont attribués à l'évaluation de CI (Lussier, 2007) : Profil minimum, Profil medium, Profil élevé. À partir de notre grille, et en comparant celle-ci avec les indicateurs de performance propres à chaque composante de CI, nous avons pris en considération que le profil atteint : minimum.

Par rapport aux résultats de test de compréhension de l'écrit :

- Le groupe témoin a obtenu, un total de 310 points, l'équivalent de 59,61%.
- Le groupe expérimental a obtenu un total de 397 points, l'équivalent de 76.35% pour la CE ainsi qu'un niveau minimum de performance, par rapport à la CI.

Graphique 3: résultats obtenus



En comparant les deux moyennes générales, nous constatons que les résultats sont divergents, et la moyenne générale obtenue par le groupe expérimental est supérieure à celle obtenue par le groupe témoin.

Par rapport à la classe témoin :

- En premier lieu, les apprenants n'ont pas accepté l'idée de faire face à ce texte, traitant une culture autre que la sienne, il se pourrait qu'ils aient des représentations erronées envers cette culture.
- Plusieurs mots apparaissent difficiles et incompréhensifs comme : Sapin, ils n'arrivent pas à déduire le sens de l'expression idiomatique: le coup de foudre.

- Le texte littéraire proposé aux apprenants n'attirait pas leur attention car il représente une fête religieuse et une tradition qui ne leurs appartiennent pas.

Nous avons opté pour des questions à choix multiples pour rapprocher de plus en plus l'idée aux apprenants.

- À partir des observations et des résultats obtenus, comparés à celles de la classe expérimentale, les apprenants n'arrivent pas à développer leur compréhension de l'écrit ; ils se trouvent bloqués et la majorité sont démotivés en raison de ne plus accepter de confronter cette culture qui est considérée comme un tabou pour des uns et inconnus pour d'autres.
- Nous constatons que ces fiches pédagogiques ne sont pas adaptées pour traduire la complexité d'exploiter un texte littéraire, par rapport aux opportunités qui ont été offertes par l'usage des ressources numériques dans l'autre groupe.
- La majorité des apprenants n'arrive pas à identifier les péripéties vu qu'elles décrivent la préparation pour fêter Noël, quand la fête sera terminée et la morale.

Par rapport à la classe expérimentale :

En comparant les résultats des deux classes, l'approche interculturelle mise en place, selon un scénario pédagogique et numérique, apparaîtrait bénéfique et utile pour favoriser le développement de la compréhension de l'écrit en FLE. Dans son ouvrage sur l'interculturel, l'auteur estime que : « *la prise de conscience du sujet et sa nature dialogique sont les deux aspects de la narration qui nous paraissent les plus pertinents dans notre contexte d'enseignants-didacticiens de langue-culture* » (De Carlo, 1998: 96), nous avons donc favorisé un espace d'échange et de découverte entre les cultures. Partant de la comparaison jusqu'à la reconstruction des représentations, ce cheminement (Mangiante, 2015) est conduit à travers un scénario qui fait appel à des ressources numériques, permettant ainsi de répondre aux besoins des apprenants et de combler leurs insuffisances afin de développer leur compréhension.

Selon les indicateurs de chaque profil des composantes de la compétence interculturelle déjà évoqués (Lussier, 2007), nous installerions un niveau minimum de la compétence interculturelle chez groupe expérimental.

La motivation et la participation remarquées chez le groupe expérimental, dès la première phase du scénario, est due grâce à l'accès aux informations relatives aux fêtes de Noël et celle de l'Aïd, mises en comparaison, ainsi qu'aux opportunités offertes par le dispositif et les ressources numériques utilisés. Les fonctions offertes par ces outils dans le cadre de la conception d'un scénario pédagogique, sont énumérés au nombre de cinq (Landry, 1997): l'information, la communication, la collaboration, la production, la publication.

Faire intégrer les apprenants selon le scénario, réaliser à la fin des tâches concrètes, et de collaborer à des contributions littéraires en ligne, favorise leur motivation, à cet égard et pour clarifier les avantages du numérique, plusieurs auteurs affirment que: « *Externaliser ses écrits permet d'apporter un gain de motivation à une classe, d'accroître et faciliter le travail collaboratif* » (Cordina, Rambert, & Oddou, 2017 : 33)

Certains auteurs déclarent par rapport l'intégration des médias pour l'enseignement des langues et des cultures :

« l'omniprésence des médias et leurs insertion comme l'une des voies majeures de notre vie culturelle et quotidienne, en particulier celle des élèves, conduit à la nécessité, pour le système scolaire, de les intégrer dans les enseignements. » (Abdallah-Pretceille & Porcher, 1996 : 179).

La scénarisation pédagogique et les nouveaux environnements d'apprentissage authentique ont permis de libérer l'enseignant de la souveraineté des méthodes traditionnelles et du manuel, plusieurs rôles lui ont été attribués, un médiateur culturel, un motivateur, un tuteur, un accompagnateur.

Par rapport à notre scénario pédagogique (Basque, 2007 ; Cordina *et al.* 2017, Landry, 2007 ; Mangenot & Louveau, 2006), qui est basé sur une approche interculturelle (Mangiante, 2015):

- Pour la première phase qui met en place l'étape comparative, nous avons favorisé d'une part et suscité la curiosité à découvrir la culture de l'autre y compris le devoir du respect envers celle-ci, en dégagant les ressemblances et les différences entre la culture source et la culture cible. D'autre part l'altérité et la découverte de la culture source pour pouvoir enchaîner à tolérer l'acceptation de la culture cible chez l'apprenant.

Il n'existe pas un enseignement sans contenu socioculturel. Après avoir montré une certaine hésitation de la part du groupe témoin, de peur d'évoquer certaines valeurs non reconnues dans leur milieu socioculturel, le groupe expérimental montre également au début de la séquence une hésitation, les mêmes stéréotypes du groupe témoin prennent place, ils constituent selon De Carlo: *« une nécessité pour l'esprit d'organiser et de sélectionner les informations, afin de disposer d'idées simplifiées et stables sur les différentes catégories d'objet. »* (1998 : 87). Les apprenants arrivent à : Dégager les similitudes qui existent entre les deux cultures (source et cible), accepter de faire face à des aspects culturels différents, prendre conscience de leurs propres aspects culturels, les comparer par la suite avec la culture cible, grâce au potentiel impressionnant offert par le dispositif et les ressources numériques.

L'activité de la CE en LE permet de mettre en contact deux univers culturels différents, qui partagent à la fois des valeurs et des fléaux sociaux. En comparant la fête de Noël à d'autres fêtes appartenant au cadre socioculturel de l'apprenant, comme la fête de l'Aïd, l'apprenant peut se référer à ses connaissances liées à la mémoire collective et à son contexte socioculturel, dans le sens où s'identifier permettra d'identifier l'autre.

À cette étape nous assistons à des représentations erronées, qui nécessitent une discussion. Les apprenants les manifestent vis-à-vis de cet événement, une fois sur terrain, nous observons quelques stéréotypes tels que : (cette fête de Noël est interdite, nous ne devons pas la confronter ou l'étudier, nous sommes des musulmans, nous ne fêtons pas Noël). Nous intervenons à ce stade pour les régler et les gérer, Cuq souligne que :

En début d'apprentissage, le recours aux stéréotypes peut également être considéré comme forme de connaissances première, sur laquelle l'enseignant peut s'appuyer pour construire la suite de son enseignement. C'est pour cette raison que nous enchaînons vers la deuxième étape qui va favoriser l'intercompréhension. (Cuq, 2003: 224)

À l'étape de l'intercompréhension culturelle, nous essayons de passer d'une vision ethnocentrique à une autre forme de relativisme culturel. Les apprenants sont plus motivés et

conscients que plusieurs valeurs et principes communs se sont partagés entre les cultures, mais ils se sont déclinés différemment d'un groupe social à un autre. C'est le moment de les analyser d'une manière objective. Ils dégagent l'expression idiomatique : (le coup de foudre) et arrivent à déduire le sens de celle-ci à l'aide de dictionnaire numérique qui favorise un espace très riche en informations, ils répondent aussi aux items à choix multiple.

Les apprenants arrivent à comprendre que pour apprendre une langue étrangère, il faut ne plus négliger leurs aspects culturels et aussi s'ouvrir à l'autre, accepter ses différences et les respecter, donc ils deviennent plus motivés et la majorité du groupe expérimental intervenait. À ce stade nous arrivons à confirmer notre première hypothèse, qui consiste à l'importance qu'il faut donner aux composantes linguistiques et culturelles de la langue cible en parallèle.

La majorité arrive à dégager les personnages, le temps et le lieu, les péripéties et la morale, ce qui confirme une dynamique notable sur le plan de la compréhension.

- Pendant la deuxième phase de notre scénario qui englobe l'étape d'empathie, les apprenants jouent les rôles des personnages dans des situations de simulation, Abdallah-Pretceille et Porcher (1996) soulignent que :

La plus grande leçon de l'interculturel : Pour nouer avec l'étranger des rapports d'échange, de partage, d'égalité, de respect, il est indispensable de disposer d'un ancrage culturel propre, de se sentir appartenir à une communauté propre qui possède ses traits caractéristiques, ses spécificités, ses singularités. (163)

Les apprenants sont de plus en plus bienveillants à l'idée d'accepter les différences culturelles, les découvrir et mettre des liens avec celles-ci dans l'ordre du respect et de la tolérance. Cette étape se caractérise par l'éveil de la sensibilité envers l'autre, sans nier l'importance donnée à l'altérité.

- La dernière phase de notre scénario pédagogique met en place l'étape de la reconstruction, où les apprenants synthétisent et proposent des informations pour compléter des passages narratifs, contenant des éléments culturels, et proposent par la suite d'autres fêtes qu'ils reconnaissent tel que : Halouine, Yennayer. Abdallah-Pretceille et Porcher, (1996) affirment que : « le développement des médias, par exemple, comme emblèmes de communication, est inéluctablement appelé à dégager une place pour l'expression personnelle et culturelle, » (5), les apprenants collaborent afin de créer un espace de communication interculturelle en ligne (Ammouden & Hamadache, 2018), ce qui favoriserait la motivation à communiquer avec l'autre sans exclure ou ignorer son identité. Leurs productions littéraires : Des contes traduisant la culture source, seront partagées en ligne à travers Storybird (Cordina, Rambert, & Oddou, 2017).

Par rapport aux différentes représentations que les apprenants ont approuvé envers cette langue étrangère, en s'inspirant des travaux de De Carlo (1998), ce sont les activités de jeux de rôles et de simulations qui se sont pratiquées en vue de gérer cette situation.

Nous notons des attitudes en faveur de l'altérité et du partage ; les apprenants sont intégrés en groupe pour réaliser des tâches qui consistent à créer un espace de partage, et d'échange des supports interculturels en ligne (Cordina, Rambert, & Oddou, 2017). Ils réalisent donc des productions, ayant pour but de présenter des aspects socioculturels

appartenant à notre culture. Cependant après l'évaluation de cette dernière phase, les apprenants éprouvent des difficultés liées à la production écrite, chose qui justifie le rapport complémentaire qui existe entre les deux compétences de l'écrit. Nous proposons donc de restituer et de rédiger collectivement des productions narratives, afin de les publier.

Nous pouvons confirmer ainsi notre deuxième hypothèse, qui consiste à l'apport efficace et utile de l'intégration d'un scénario pédagogique et numérique selon une approche interculturelle, pour développer la CE en FLE. Plusieurs attitudes en faveur de l'interculturel (Lussier, 2007), se concrétisent tel que : la tolérance, l'empathie et l'altérité, ce qui nous conduit en parallèle, au développement de la CE chez les apprenants du groupe expérimental.

Plusieurs travaux en didactique des langues ont prouvé l'apport que pourrait avoir l'approche interculturelle, sur la dynamique de la compétence de la compréhension de l'écrit en LE, et d'autres démontreraient l'apport du scénario pédagogique pour dynamiser l'enseignement-apprentissage des langues. Fusionner les situations d'enseignement-apprentissage à l'ère des innovations technologiques, par toutes ces contributions pédagogiques d'une manière planifiée, cela permettrait d'adapter les situations d'apprentissage aux besoins et au contexte de celui-ci, et c'est à ce stade que nous sommes intervenus en vue de contribuer d'une manière distincte par rapport au contexte. Gohard-Radenkovic (1999) pense qu'il faut donner des repères socioculturels afin d'orienter l'apprenant dans son apprentissage, à cet effet l'auteur affirme que : *« ces apprentissages linguistiques à caractère pragmatique ne peuvent se concevoir sans une recontextualisation culturelle qui participera pleinement à la construction d'une compétence de communication. »* (Gohard-Radenkovic, 1999: 11), ce qui donne à chaque expérimentation par rapport aux aspects socioculturels, ses spécifités, donc la scénarisation se conçoit au fur et à mesure de plusieurs paramètres en rapport avec le temps, le public, le contexte le dispositif et les méthodes.

En se basant sur des travaux sur la scénarisation pédagogique, et en termes de continuité, nous nous sommes appuyés sur des travaux menés par Proscolli et Markantonakis (2021), qui ont étudié les aspects socioculturels et interculturels des scénarios pédagogiques et numériques pour l'enseignement du FLE, ils énumèrent des critères de faisabilité :

- Identification de tout le matériel utilisé à chaque étape du scénario.
- Choix de: méthodes, modes de travail, la stratégie pédagogique, quand et comment.
- Cohérence entre les étapes de l'activité.
- Possibilité d'évaluation des apprentissages réalisés par les apprenants.

En prenant en considération ces critères, nous avons essayé de renforcer la faisabilité de notre travail de recherche, qui avait pour but d'enrichir le terrain de la recherche, par rapport à la didactique des langues et des cultures d'une manière contextualisée, et par rapport au champ de l'éducation interculturelle, dans le système éducatif algérien. Par rapport rôle de l'enseignant, des auteurs estiment que : *« Il n'est pas inutile de répéter que, sans l'enseignant et son savoir-faire pédagogique, le numérique dans les pratiques de classe serait vide de sens »* (Cordina, Rambert, & Oddou, 2017 : 21)

Après une étude analytique faite sur les effets d'intégration de la numérisation, pour l'exploitation des aspects socioculturelles et aboutir à une compétence interculturelle ; Proscolli et Markantonaki (2021) ont constaté aussi que plusieurs scénarios pédagogiques se

sont intéressés aux savoirs seulement, visant ainsi des connaissances du monde souvent encyclopédiques, or le recours au savoir-faire et le savoir-être ont été négligés, alors que l'exemple du scénario cité: « *Ensemble on va plus loin!* ». (Markantonakis & Proscolli, 2021 : p. 29), prend en considération les trois composantes d'une compétence interculturelle : le savoir, le savoir-faire et le savoir être. C'est pour cette raison que nous avons tenté, de prendre en considération les trois composantes : le savoir, le savoir-être et le savoir-faire et garder le maximum, une posture objective, par rapport à la mise en place de l'approche interculturelle.

Plusieurs points à évoquer dans le scénario ; tel que les objectifs, les compétences, le matériel et les ressources, les actions et les tâches, modalité de travail et évaluation. Tous ces éléments ont été pris en considération, dans la conception de notre scénario pédagogique, ce qui permet à l'apprenant d'aborder la diversité culturelle et le dialogue interculturel.

Au terme de cette recherche, nous affirmons que la prise en compte des cultures en présence dans la classe de langue, demeure une nécessité à prévoir à chaque fois et contribuer à sa valorisation et à son adaptation selon les méthodes et les démarches de l'enseignement-apprentissage des langues et des cultures. Ces derniers qui connaissent l'invasion des outils numériques connus par leurs variations et leurs contributions, au champ de la didactique des langues et des cultures.

La conciliation entre l'approche interculturelle, l'enseignement des langues et l'intégration des outils numériques, vont être fusionnés à travers la scénarisation pédagogique qui sera réalisée en tenant compte de plusieurs paramètres en rapport au contexte socioculturel, la langue et la culture cible. Nous s'interrogeons donc sur l'apport de cette dernière sur le développement de la CE du texte littéraire, proposant ainsi deux hypothèses à vérifier ; la première consiste à la prise en considération de la dimension culturelle de la langue cible à travers la scénarisation intégrant le numérique, et la deuxième qui tente de vérifier l'utilité de cette dernière pour pouvoir dynamiser la CE et installer par conséquent une compétence interculturelle. À travers une étude descriptive analytique basée sur l'observation participante, et une expérimentation, nous avons confirmé les deux hypothèses, répondant par la suite à nos interrogations.

Prendre en considération le rapport étroit entre la langue et la culture qu'elle véhicule dans les situations d'apprentissage du FLE, favorise la mise en place d'une compétence interculturelle, dans l'ordre de l'empathie et de l'altérité. Cela va développer la compréhension des supports écrits, qui ne peuvent s'échapper à leur tour, de leur dimension socioculturelle. Dans une approche interculturelle, nous valorisons l'appartenance socioculturelle de l'apprenant ainsi que la prise en conscience de l'autre. Cette approche propose non seulement une seule voix d'intervention pédagogique, mais plutôt une variation qui s'adapte selon chaque situation d'apprentissage.

La scénarisation pédagogique est le moyen qui ajuste et planifie le déroulement des apprentissages, en vue de la réalisation des objectifs visés. Des outils numériques peuvent alors être conçus pour devenir le vecteur du partage et de l'échange des pratiques interculturelles, favorisant ainsi le développement de la CE en FLE. Nous pouvons noter aussi qu'à travers notre scénario, les apprenants prennent connaissance du sujet, analysent les informations et enfin contribuent à créer et diffuser des productions. Nous notons ainsi

l'apport efficace de la scénarisation pédagogique intégrant le numérique, sur le développement de la CE, d'un support considéré comme médiateur interculturel. Il faut souligner le besoin d'enrichir le manuel scolaire en supports interculturels et de promouvoir des stratégies pour favoriser le savoir-être, revoir les contenus d'enseignement du FLE ainsi que les démarches, en vue de mettre en pratique les ambitions du système éducatif algérien.

Néanmoins nous pensons que plusieurs carences ont été notées dans notre travail de recherche, le recours à un texte littéraire riche en dimension culturelle étrangère et qui ne figure pas dans le manuel scolaire, présentait parfois une source d'inquiétude, vue qu'il reflète une fête religieuse non connue et qui ne fait pas partie de notre espace socioculturel, et c'est là où réside notre tâche en prenant en considération les directives de tutelle et le programme national algérien dédié à ce niveau, qui déclare pourtant la présence parmi les valeurs conçues pour ce palier, l'ouverture sur le monde, nous avons tenté de mettre en contact deux cultures différentes selon une approche interculturelle, à travers la création d'un espace d'apprentissage authentique, qui s'adapte aux objectifs visés.

Les contraintes organisationnelles et environnementales comme le temps disponible, l'équipement disponible, l'espace. Ces contraintes ont été clarifiées comme facteurs qui influencent la conception du scénario pédagogique (Basque, 2007). D'autres carences sont à signaler: par rapport à la disposition du matériel et du dispositif numérique, la majorité des apprenants ne maîtrisaient pas l'outil informatique, chose qui a pesé notre rôle autant qu'enseignante, le temps consacré au programme à ce niveau, chose que nous devons aussi la respecter, le choix des ressources numériques conçues pour favoriser le partage et l'interaction interculturelle était limité, car nous faisant pas partie des pays intégrés dans plusieurs espaces d'échange interculturel tel que Tandem, le choix du support se fait avec prudence, par rapport aux représentations déjà reconnues envers cette langue étrangère. Le manque de l'équipement de la classe, a été aussi un facteur à signaler.

En perspectives, nous pensons à élargir le champ de notre recherche, afin de vérifier l'apport des moyens et des ressources numériques à l'enseignement-apprentissage du FLE. Leur intégration dans le système éducatif algérien nécessite plus de contributions dans les champs de la recherche, tel que des plateformes favorisant la communication interculturelle. Vue les difficultés rencontrées chez les apprenants, nous tentons allier notre recherche à la production écrite en FLE, découvrir ainsi d'autres espaces d'innovation réservés à l'écrit. Rendre plus d'authenticité aux situations de communications interculturelles au sein de l'école, cela constitue l'un des plus grands défis actuellement, dans le but de rendre à l'enseignement des langues sa pertinence et sa modernité, et c'est sur cette perspective que nous focalisons notre recherche. L'acquisition des compétences interculturelles conduit l'apprenant à découvrir un ensemble de connaissances sur la culture de l'autre, des connaissances sur les traditions, les valeurs et les croyances. Ce qui favorise la communication en LE, le développement des compétences langagières, et le savoir-être, au sein d'une société qui demeure hétérogène.

BIBLIOGRAPHIE

Abdallah-Pretceille, M., & Porcher, L., *Education et communication interculturelle*, Presse universitaire de France, Paris, 1996.

- Ammouden, M., & Hamadache, T., «les mondes (im) possibles du conte au service de la communication interculturelle», *Revue de philologie et de communication interculturelle*, vol. II, n° 1, Roumanie, 2018, pp. 113-124.
- Basque, J., *L'élaboration du scénario pédagogique*, cours EDU1030, Télé-université, Montréal, 2007. Consulté le 16 avril 2023, sur <http://reseauconceptuel.umontreal.ca/rid=1PV6YNSN8-1CSHMD3-107D/Basque>
- Berkani, D., «La gestion interculturelle de la classe de FLE au cycle secondaire en Algérie», *Multilinguales*, vol. 6, n°2, 2018, pp. 162-187.
- Blanchet, P., *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3e année de Licence , 2004. Consulté le 20mai 2013, sur http://www.aidenligne-francais-universite.auf.org/IMG/pdf_Blanchet_inter.pdf
- Boisvert, L., & Tardif, J., *Grille d'analyse du scénario pédagogique/enseignement stratégique*, 1998. Consulté le 20 février, 2023, sur <http://www.pedagonet.com/other/grille2.htm>
- Charnet, C., *Comment réaliser une formation ou un enseignement numérique à distance?*, DE Boeck Supérieur, Louvain-La-Neuve, 2019.
- Cordina, D. et al., *Pratiques et projets numériques en classe de FLE*, CLE International, Paris, 2017.
- Cuq, J.-P., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris, 2003.
- De Carlo, M., *L'interculturel*, CLE International, Paris, 1998.
- Gohard-Radenkovic, A., *Communiquer en langue étrangère: de compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Peter Lang S.A., Berlin, 1999.
- Landry, C., *Guide pour création de scénarios pédagogiques intégrant les TIC*, 1997. Consulté le 20 avril 2023, sur http://www.omafor.technoeducative.com/guide_scenarios.pdf ·
- Lussier, D., *LES COMPÉTENCES INTERCULTURELLES: UN RÉFÉRENTIEL EN - ENSEIGNEMENT ET EN ÉVALUATION*, Paris, 2007. Consulté le 10 janvier 2023 sur <http://moodle.insa-lyon.fr/mod/resource/view.php?id=70767>
- Mangenot, F., & Louveau, E., *Internet et la classe de langue*, CLE International, Paris, 2006.
- Mangiante, J.-M., «La démarche interculturelle dans la didactique du FLE: Quelles étapes pour quelles applications pédagogiques?», dans M. Olivier (dir), *Cultures, éducation, identité: Recompositions socioculturelles, transculturalité et interculturalité*, Presses Université, Arras, 2015, pp. 121-132
- Markantonakis, S., & Proscolli, A., « Les aspects socioculturels et interculturels des scénarios pédagogiques numériques pour l'enseignement du FLE en contexte hellénophone », dans GEAT, M. (dir), *INTERCULTURE : CONTRIBUTIONS, RÉSEAUX, SPÉCIFICITÉS DES CONTEXTES FRANCOPHONES*, Roma TrE-Press, Rome, 2021.
- Moirand, S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1984.
- Reuter, Y., *L'analyse du récit*. 2éd. Armand Colin, Paris, 2009.
- Virasolvit, J., « Quel interculturel en classe de FLE? Analyse et proposition de scénarios », *Synergies Chine*, n° 8, 2013, pp. 65-81.
- Zarate, G., *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, Didier, Paris, 1993.

ANNEXE1: Feuille de route du scénario : Découvrir d'autre culture à travers le conte.

Support / Référence	Le petit sapin de Noël / www.passe-education.fr
Thème / Domaine	Conte sur la fête de Noël / Interculturalité, culture(s)
Type de tâche	Situation authentique
Production finale	Une contribution écrite en ligne (sur Storybird), des récits illustrés
Niveau / Destinataire (s)	Les élèves de 2AM B1+ / apprenants d'une autre culture
Objectifs d'apprentissage	Socioculturels : Découvrir d'autre culture, régler les malentendus Développer la compétence interculturelle. Langagiers : Développer la CE d'un texte narratif. Transversaux : Produire et échanger en ligne des productions narratives sur des thèmes culturels différents.
Compétences et activités langagières	Compréhension de l'écrit, compétence interculturelle, production écrite Compétences transversales : - interagir positivement en affirmant soi et respectant l'autre - manifester l'intérêt pour le fait culturel en s'intégrant à un projet en groupe
Durée	3heures
Ressources numériques, matériels, outils, supports	Ordinateur, application web Storybird, Data show, internet, dictionnaire numérique, You Tube, tablette.

ANNEXE 2: Grille d'observation et d'analyse

Scénario pédagogique	Compréhension de l'écrit	Degré de performance de la CI (Profil minimum)	Motivation et participation	groupe témoin observation /note	groupe expérimental observation / note

Phase de préparation : -Présenter le contexte d'apprentissage: objectif, l'utilité le déroulement l'aide, les outils, la durée - Faire appel aux connaissances antérieures des apprenants, gérer les connaissances erronées	Attitudes face à l'observation et la découverte Attitudes au cours de la lecture et la compréhension	Niveau de reconnaissance Connaissances limitées -Images, stéréotypées -Faits ou éléments spécifiques	Prise de parole Nombre de prise de parole Pertinence		
Phase de réalisation: Enseigner des savoirs et des savoirs faire Réorganiser les connaissances/ les objectifs	Attitudes d'analyse et d'exploitation de texte	Niveau De fonctionnement Démonstre une expérience minimale dans des situations interculturelle	Prise de parole Nombre de prise de parole Pertinence		
Phase d'intégration l'apprenant observe sa pratique: ses acquis, démarches et difficultés	Attitudes de synthèse Tâche réalisée	Niveau de compréhension. Tolérance. Conscientisation culturelle. Sensitivité aux cultures	Prise de parole Nombre de prise de parole Pertinence		