

Date de soumission : 10/06/2022 | Date d'acceptation : 11/10/2022 | Date de publication : 20/01/2023



Comment utiliser des ressources numériques avec les apprenants à bon escient ? Exemple d'un dispositif intégrant un support numérique « grand public »

How to use digital resources with learners wisely ? Example of a device integrating a “general public” digital medium

Ilhem BENAHMED¹

Laboratoire DPFCC

Université de Mostaganem | Algérie

il.hem07@yahoo.fr

Résumé : Notre contribution a pour objectif d'inciter les enseignants et/ ou formateurs à utiliser le support numérique et plus particulièrement le « grand public » avec les apprenants et ceci, en soulignant son potentiel et en insistant sur la bonne façon de l'intégrer afin que leur public puisse réellement en tirer profit car sa simple introduction dans leurs pratiques enseignantes ne va pas automatiquement garantir un enseignement/ apprentissage/efficace et, afin d'illustrer ceci, nous allons proposer un exemple d'un « scénario pédagogique » intégrant une ressource numérique « grand public ».

Mots-clés : numérique éducatif, web2.0, exploitation de ressources « grand public », scénario pédagogique.

Abstract: The aim of our study is to examine the use of digital media by teachers and/or trainers with French learners we will recall its potential and insist on the right way to integrate it so that the wider public can really benefit from it .Indeed, the simple introduction of digital technology into teaching practices does not automatically guarantee effective teaching/learning and, in order to illustrate this, we propose a “pedagogical scenario” integrating “general public” resource.

Keywords: educational digital, web 2.0, exploitation of “general public” resources, pedagogical scenario



¹ Auteur correspondant : ILHEM BENAHMED | il.hem07@yahoo.fr

Ce qui fait consensus dans le domaine de l'enseignant / apprentissage des langues en général et celui du français plus spécifiquement est que les supports didactiques utilisés en classe tiennent une place incontournable pour l'installation de compétences à l'oral comme à l'écrit. Le Ferrec & Leclère (2015) insistent sur le fait que, dans les pratiques de classe, utiliser des supports est une chose inéluctable, peu importe les contextes et les modalités d'enseignement.

Ces documents supports, comme certains praticiens les nomment, peuvent être en version papier ou numérique et, dans la présente contribution, ce sont les supports numériques qui seront au centre de notre investigation « ils sont le point focal autour duquel s'organisent toutes sortes d'activités d'apprentissage » comme le soulignent bien (Mangenot & Soubrié, 2010 : 408) et les usages qu'on en fait, a vraiment été multipliés avec l'élan des technologies de l'information (Parmentier, 2021).

Dans le présent article, nous nous intéressons à l'utilisation du support numérique dans l'enseignement / apprentissage du français et plus particulièrement à la meilleure façon de l'utiliser par l'enseignant afin que l'apprenant puisse concrètement en tirer profit surtout « en sachant que les enseignants s'égarer souvent sous la masse et la variété des supports et des ressources qui sont à leur disposition » (Ertek, 2020 : 45). Nous préciserons un peu plus loin dans le travail quel genre de support numérique nous ciblons.

Pourquoi cet intérêt pour le support numérique ?

Les points développés ci-dessous, principalement inspirés de notre expérience d'enseignante/ chercheuse dans le domaine de l'enseignement/ apprentissage du français par le biais du numérique et plus récemment le web2.0 depuis plus de quinze ans, nous ont amenée à aller vers la problématique de la présente contribution.

Ce qui sonne comme une évidence actuellement, c'est que le numérique et plus spécifiquement le web2.0 avec ses différentes applications² se trouve partout dans le monde y compris en Algérie ; celui-ci a un impact considérable sur les différents domaines de la vie, dont l'éducation comme le notent clairement (Karsenti & Bugmann, 2017 :11) :

Les technologies de l'information et de la communication [...] ont une influence croissante sur l'évolution de l'ensemble des sociétés et en affectent de façon significative les dimensions économiques, sociales et éducatives [...] ces métamorphoses se sont accélérées, notamment avec l'arrivée du web2.0.

Les propos d'EL Abboud (2015 : 3) le confirment davantage « La présence de la technologie influence les lieux du savoir. Alors l'école se retrouve appelée à exploiter et à intégrer la technologie en son sein, pour qu'elle puisse faire face aux exigences de la société et répondre aux besoins des apprenants ». Le numérique est d'ailleurs considéré par certains comme étant un vrai « levier pédagogique » (Duguet & Morlaix, 2018 : 3). Plusieurs expressions sont employées par les spécialistes pour associer la technologie à l'éducation dont les plus usitées sont : technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE) et numérique éducatif.

Pour être plus précise, les spécialistes du domaine de l'éducation qui sont en permanence à la recherche de nouveaux outils dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement/ apprentissage font appel au numérique et reconnaissent l'impact qu'il peut avoir sur celui-

² Les principales applications sont : les blogs, les wikis, les sites de partage, les réseaux sociaux et les MOOC.

ci, « le numérique, cette boîte à outils au service de l'enseignement/ apprentissage du français » (Benahmed, 2021 :40) ;

ils vont jusqu'à trouver qu'il « ''représente l'avenir même'' de l'éducation »(Karsenti & Bugmann, Op.cit : 12), que son utilisation par les enseignants serait une vraie valeur ajoutée à l'enseignement / apprentissage (Raby et al., 2011) et au point où (Baron & Depover , 2019) en parlant des effets du numérique, utilisent l'expression « saga contemporaine » principalement parce qu'ils sont conscients que la prise en compte des centres d'intérêts des principaux acteurs à savoir, les apprenants et les enseignants, tient une place importante dans l'acte d'apprendre, ces derniers étant avant tout des êtres sociaux très intéressés et surtout influencés par tout ce qui a attiré aux innovations technologiques, des technologies en évolution permanente ; « Nous vivons donc à une époque de mutations rapides où les jeunes et les moins jeunes sont totalement captivés par les technologies » (Karsenti & Bugmann, Op.cit : 12). En évoquant le contexte algérien, Karsenti (2019) a bien précisé lors du 8^{ème} colloque du RIFFEF à Oran, que les jeunes étudiants algériens ont des smartphones et savent pour la plupart utiliser les outils numériques.

Après avoir justifié notre choix du support numérique, il est important de rappeler que ce qui a été au centre du raisonnement développé ci- dessus est que l'outil a du potentiel et peut avoir un effet non négligeable dans le domaine de l'éducation « L'innovation numérique offre la possibilité de créer de nouvelles méthodes et techniques pédagogiques destinées à améliorer la qualité du système éducatif. Elle forme une source intarissable à la disposition de l'enseignant » (Khelef, 2021 : 1564). Il peut d'ailleurs modifier profondément les stratégies utilisées par les apprenants et les enseignants (Klein, 2013) ; mais, ce qui nous intéresse vraiment et qui représente le fil conducteur qui guidera le présent article et la logique sur laquelle nous avons bâti nos travaux de recherches, est que son utilisation ne va pas automatiquement garantir un enseignement/ apprentissage efficace ; ce n'est pas parce que c'est nouveau, que c'est moderne, qu'il engendra forcément une réussite pédagogique comme le précise Mangenot (2016 : 2) « Nous partons du principe que l'adoption d'une innovation technologique n'entraîne pas forcément une innovation pédagogique ». Dans ce sens, Mangenot (2017) rappelle que les avantages pédagogiques des nouvelles technologies résultent principalement de la façon dont on les intègre dans le processus d'enseignement/ apprentissage. C'est une position à laquelle (Karsenti & Bugmann, Op.cit : 48) adhèrent parfaitement en insistant sur le fait qu'

au lieu de considérer les technologies en éducation comme la panacée [...] il faut plutôt les voir comme des outils à grand potentiel qu'il faut savoir exploiter sur le plan pédagogique [...] comme tout outil, l'impact sur l'apprentissage ou la réussite scolaire des élèves à l'école dépendra surtout de l'usage qui en est fait.

Ces mêmes auteurs synthétisent bien l'idée en précisant que c'est savoir comment utiliser le numérique convenablement qui est le plus important « il faut plutôt se demander comment les technologies peuvent permettre de mieux enseigner, de mieux apprendre, c'est le comment qui est important » (Ibid : 45) et Peraya (2017 : 9) pose la question « comment mettre en œuvre [au quotidien] le potentiel d'innovation pédagogique des TIC afin de favoriser, et d'améliorer le processus d'apprentissage des apprenants ? ».

Et c'est justement ce « comment faire » pour utiliser efficacement les ressources numériques qui représente la base de notre contribution ; nous soutenons parfaitement l'idée qu'il ne suffit pas qu'un enseignant fasse appel à un support numérique et qu'il soit très enthousiaste à l'idée de l'utiliser avec ses apprenants pour qu'il y ait un apprentissage à la clé ; il faut que ce dernier sache d'abord comment l'intégrer avec efficacité dans son cours.

Savoir exploiter l'outil, savoir l'intégrer avec efficacité : tout dépend de l'usage qu'on en fait ; ce champ lexical est là pour consolider l'idée que « les ressources numériques ne sont pas en elles mêmes garantes d'efficacité, mais c'est l'usage qu'on en fait qui pourrait faire d'elles des outils exploitables pour l'enseignement/ apprentissage des langues » (Benahmed, Op.cit : 9).

Tout ce qui vient d'être avancé a été constaté et de façon significative dans nos établissements ; des enseignants font appel à des supports numériques : la volonté, la motivation sont présentes, mais sans forcément maîtriser la bonne façon de les utiliser afin d'aboutir à ce que nous avons choisi d'appeler « un gain d'apprentissage » (Benahmed, 2009 : 48).

Dans la présente contribution, nous allons justement tenter d'apporter des éléments de réponses au questionnement suivant :

Comment un enseignant pourrait-il utiliser des supports numériques à bon escient ?

Avant de répondre à ce questionnement, ce qu'il faut d'ores et déjà savoir, est que lorsqu'on veut faire appel au numérique dans le processus d'enseignement/ apprentissage, il n'existe pas une seule piste, ni un seul genre de support à utiliser ; pour cette contribution, nous avons choisi de mettre en avant le support numérique non didactique, usuellement nommé « grand public » par des spécialistes du domaine et pour notre article, nous retenons cette dernière appellation. Des détails à propos du choix de la ressource et de son exploitation ³ seront présentés dans les points qui vont suivre.

2. Le choix du support numérique « grand public »

(Massou 2021) en citant (Pulker 2020) évoque le fait qu'il est important pour les enseignants d'avoir leur propre contenu / matériau, dans le but de pratiquer leur créativité, tout en utilisant leurs idées personnelles pour le développer, et le support numérique auquel ils pourraient faire appel serait le « grand public » ; cependant, une question s'impose :

Pourquoi avons-nous proposé aux enseignants ce genre de ressource numérique comme support de travail ?

Avant de lister les raisons de notre choix, il serait logique de donner, dans un premier temps, une idée plus ou moins précise sur cette catégorie d'outils numériques ; on lui attribue également les qualificatifs suivants : non didactique ou encore ressource brute. C'est un genre de supports qui peut être consulté par l'ensemble des personnes ; il est destiné à un large public ; de façon plus concrète, ce sont ces documents que nous lisons quotidiennement, entre autres sur Internet, et qui traitent différents domaines de la vie ; il y en a pour tout le monde et pour tous les goûts tels : le sport, les nouvelles technologies, la jeunesse, la cuisine, la mode, les voyages, la littérature.

Ce genre de document support n'a pas été conçu dès le départ à des fins d'apprentissage d'une langue, et la définition de (Hirschsprung, 2005 : 84) le confirme davantage ; « Un

³ Il s'agira d'exploitation et non d'une simple utilisation lorsqu'il est question de supports « grand public », nous apporterons plus de précisions à propos de cette terminologie un peu plus loin dans le travail.

support « grand public » a, par définition vu le jour hors de toute perspective d'apprentissage linguistique ».

A présent, donnons les principales raisons pour lesquelles nous avons opté pour le « grand public » comme ressource. D'une part, ce type de supports a des caractéristiques bien connues « ces documents sont riches, variés et surtout authentiques » (Benahmed, 2021 : 50). D'ailleurs, pour Demaizière & Grosbois (2014), le numérique dans le domaine des langues est en premier lieu des vidéos et des documents authentiques ; il s'avère que ces qualificatifs sont justement les maîtres mots en didactique quand il est question de sélectionner des documents supports pour son cours ; ces ressources sont également attractives, disponibles et surtout accessibles à tous. D'autre part, ce genre de ressources va pousser l'apprenant à réagir, à agir surtout et par conséquent faire de lui un être actif et social ; c'est l'essence même d'une des approches les plus en vogue actuellement à savoir, la perspective actionnelle car il va se retrouver face à des documents authentiques qui vont lui permettre de se projeter dans son quotidien et de s'entourer de ses principaux centres d'intérêts.

En prenant comme appui tout ce qui vient d'être détaillé ci-dessus peu, il est incontestablement clair que les supports numériques en question ont un vrai potentiel pour l'enseignement/ apprentissage ; simplement, il n'est pas question d'une utilisation des outils tels qu'ils sont mais plutôt d'une bonne exploitation de leur contenu afin de réussir à en tirer vraiment profit.

Autrement dit, il est impératif que l'enseignant soit conscient qu'il n'est pas dans une optique d'une utilisation directe mais d'une exploitation d'un contenu. En partant de cela, pour la suite de l'article, nous emploierons l'exploitation du support au lieu d'utilisation.

Concrètement, comment cette exploitation va-t-elle se faire ?

Nous allons dans un premier temps expliquer aux enseignants et de façon détaillée, ce procédé d'exploitation du document numérique « grand public » en insistant surtout sur la conception de cet outil intermédiaire nommé « scénario pédagogique » : cela permettra un gain d'apprentissage ; nous consoliderons nos propos par un exemple extrait d'une expérience menée sur le terrain.

Nous allons à présent tenter d'expliquer comment rendre ces ressources enseignables ; en d'autres termes, lever le voile sur ce qui est appelé par les spécialistes du domaine : la didactisation.

Autrement dit, pour qu'un enseignant puisse concrètement faire appel à ce genre de documents supports, il est primordial qu'il sache comment se fait cette didactisation et quel type d'outil il doit utiliser pour arriver à exploiter au maximum le contenu du produit en question. Ressource numérique « grand public », didactisation, exploitation, scénario pédagogique : nous allons tenter d'explicitier dans ce qui suit la relation, ce va et vient, cette dépendance qui existent entre toutes ces notions.

3. Support « grand public » et scénario pédagogique : Quelle didactisation ? Quelle relation ?

Il faut comprendre que didactiser un support numérique « grand public » à des fins d'apprentissage, c'est arriver à exploiter au maximum son contenu en créant ce qui est appelé usuellement « scénario pédagogique » : « exploiter les ressources numériques en les adaptant à une situation d'enseignement/ apprentissage » et ceci par « [...] la création

d'un parcours permettant à l'apprenant de tirer le meilleur parti du support qui lui est proposé ». (Hirschsprung, Op.cit : 84) et c'est dans ce sens que (Mangenot & Louveau, 2006 : 69) emploient « scénarios d'exploitation pédagogique ».

Nous allons à présent apporter plus de précisions et d'éclaircissements sur ce qui est appelé : scénario pédagogique, scénario d'exploitation pédagogique, parcours d'apprentissage ou encore fiche par (Barrière et al. 2011) et (Nissen, 2004). De façon simplifiée, il est défini comme étant en quelque sorte un parcours (ibid.) une démarche (Bibeau 2000), une planification regroupant un ensemble d'actions (Soubrié, 2008) d'étapes, de consignes, de tâches que l'apprenant doit suivre s'il veut réellement apprendre quelque chose du support numérique « grand public ». Il a été conçu pour guider en quelque sorte l'apprenant afin qu'il puisse convenablement exploiter le document qui lui est proposé car, il est bien connu que sans un encadrement, sans orientation, sans guidage, l'apprenant va se retrouver à naviguer, à aller d'une rubrique à une autre sans qu'il n'y est un réel apprentissage à la clé. Il est aussi considéré comme l'intermédiaire entre l'objectif ciblé et sa mise en pratique (Benahmed, 2015).

Tout compte fait, ce que nous projetons concrètement par le présent article c'est de proposer aux enseignants de français un exemple de scénario pédagogique ayant comme document support une ressource numérique non didactique et, tout ceci, dans le but d'une installation de(s) compétence(s) bien précise(s) chez les apprenants. Simplement, pour que ce soit possible, il faut connaître la structure de base de ce fameux outil intermédiaire.

Avant de passer à la partie à caractère plutôt pratique de l'article où nous proposons un exemple concret d'un scénario d'exploitation pédagogique, il est important que le lecteur ait une idée plus ou moins claire sur son ossature ; il a besoin de données théoriques, il n'existe pas un modèle à suivre à la lettre au niveau de la terminologie et de la présentation ; ce qui est commun, c'est la logique à suivre et certains points qui doivent obligatoirement y figurer.

Pour la présente contribution, nous avons fait le choix de synthétiser ces points en prenant des modèles proposés par des pionniers du domaine de la scénarisation pédagogique en intégrant des supports numériques. La terminologie utilisée est différente ; il peut y avoir des points en plus, mais le principe de conception du scénario demeure le même. Néanmoins, pour une meilleure visualisation, il va falloir se référer au scénario pédagogique extrait de l'expérience que nous avons menée sur le terrain et qui sera détaillée infra. Nous ne détaillerons que les points et / ou rubriques dont l'appellation est en elle même explicite.

Pour commencer, prenons la structure proposée par Nissen (2004, Op.cit : 1) comme première base car elle est simple et ne nécessite pas d'explications approfondies.

[...] Il décrit la discipline concernée, le thème, les objectifs, le public ciblé, les activités, les pré-requis ainsi que, de manière plus détaillée, les objectifs des activités, les rôles de l'élève, les outils, les ressources, les phases, l'évaluation éventuelle et des suggestions de réinvestissement.

Ensuite, Landry (1997, n.p) a proposé tout un guide de création de scénarios pédagogiques intégrant des supports numériques ; il a été segmenté en six principaux points : proposer

un titre au scénario ; l'identification⁴ est une rubrique qui regroupe des informations générales tels : le public cible, le niveau des apprenants, le domaine, les objectifs ciblés ; les ressources numériques à exploiter ; la description de l'activité pédagogique :

C'est la démarche, les tâches que l'apprenant doit suivre à la lettre pour espérer arriver à la production fixée par le concepteur ; l'évaluation et enfin une partie nommée notes aux auteurs : c'est un espace où l'auteur peut apporter « une clarification des composantes du scénario pédagogique créé . C'est en fait l'occasion d'apporter des précisions ».

En troisième lieu, Louveau & Mangenot (2006 : 69-141) ont proposé près d'une trentaine d'exemples qu'ils ont appelés « scénarios d'exploitation pédagogiques » ; dans le but d'éviter des répétitions, nous n'avons gardé que les noms de rubriques appelées différemment ou inexistantes chez les deux premières auteures. Nous nous référons à la présentation synthétisée du scénario par les deux auteurs (pp. 71,72,73) qui ont de façon simplifiée partagé le scénario en trois grandes parties : la première regroupant des rubriques nommées « transparentes et classiques » contenant en plus de ce qui a été cité supra : les aptitudes visées, la production prévue à la fin, les critères de réussite et des aides linguistiques en ligne ⁵ ; la seconde est appelée « le scénario de communication » ici, des activités impliquant des moyens modernes de communication sont proposées afin que les apprenants puissent réaliser ce qui les captent le plus dans ce domaine c'est-à-dire, discuter entre eux via la messagerie (synchrone ou asynchrone) ; la troisième est la partie la plus consistante « feuille de route », il s'agit de lister toutes les tâches et les consignes à suivre.

Nous allons à présent illustrer les propos explicités ci-dessus en détaillant le contenu du dispositif 'qui a été mis en place lors de l'expérience que nous avons effectuée sur le terrain avec des étudiants de l'université de Mostaganem, dans le cadre d'une recherche relevant du domaine de l'apprentissage du français par le biais du web2.0. Nous avons jugé que c'est la façon la plus adéquate de rapprocher l'idée des potentiels enseignants lecteurs du présent article.

4. Exemple d'un dispositif intégrant un support numérique « grand public »

Il existe un bon nombre de scénarios pédagogiques créés en s'appuyant sur des documents « grand public » par des spécialistes dans le but d'apprendre le français aux apprenants mais dans des contextes différents du notre ; nous voulons dans notre contribution illustrer par le biais d'un scénario pédagogique conçu et testé dans un contexte algérien et qui a même été pris comme modèle principalement pour sa clarté et son respect de la structure de base de l'outil en question (Benahmed, 2021 :60).

Nous détaillerons dans un premier temps le cadre dans lequel l'expérience a été menée puis présenterons la structure du scénario pédagogique utilisé sous d'autres formes afin de prouver que, ce qui importe, c'est la maîtrise de son principe de création.

4.1. Précisions à propos du contexte de l'expérience

⁴ Voir l'exemple (version 2) à la p.10 du présent article.

⁵ Des sites pédagogiques qui pourraient aider les apprenants qui rencontrent des problèmes au niveau de la langue par exemple : des dictionnaires en ligne, des sites avec des exercices de grammaire, de conjugaison.

⁶ Nous avons à notre actif des scénarios pédagogiques qui ont été conçus en respectant la structure du scénario mais n'ont pas été testés, c'est pour cela que nous avons opté pour celui-ci car nous sommes sûre qu'il est réalisable.

Avant tout, nous devons souligner que nous avons opté pour cet exemple de dispositif précisément car le support « grand public » utilisé relève du we2.0, un domaine en plein essor dans le domaine de l'apprentissage des langues.

L'expérience a été menée avec des étudiants de la troisième année licence nouveau régime de l'université de Mostaganem et les documents avec lesquels les apprenants ont travaillé étaient des billets de blogs de la blogosphère de Tv5 Monde⁷. Et, comme pour toute expérience, une compétence a été ciblée : la lecture / compréhension de textes.

L'objectif de cette exploitation des blogs par les étudiants est de les réconcilier en quelque sorte avec la lecture en leur donnant cette envie de lire qui n'est pas une pratique très courante chez eux lorsqu'il est question du support papier. Il est vrai que la production écrite n'a pas été la principale compétence ciblée, mais, les étudiants ont tout de même eu à rédiger, ceci ne pouvait que leur être bénéfique. On a été dans une logique du « lire pour écrire ». Le scénario pédagogique détaillé infra renfermera toutes les informations nécessaires à propos du déroulement de l'expérience et par conséquent de l'exploitation du support par les étudiants.

4.2. Le Scénario pédagogique conçu et utilisé dans l'expérience

D'une part, comme nous l'avons précisé un peu plus haut dans l'article à propos de l'utilité du scénario pédagogique pour l'exploitation d'une ressource « grand public », il ne suffit pas de demander aux étudiants de lire des billets de blogs pour qu'ils soient automatiquement motivés par la lecture ; il est très important que ce que nous leur demandons d'entreprendre soit bien cadré et bien précis pour qu'ils puissent réellement bénéficier des documents proposés.

D'autre part, ce qu'il faut connaître, c'est que l'exploitation de ressources numériques relevant du web2.0 pour apprendre n'est pas un travail facile à faire ; nous voulons par le scénario que nous proposons, montrer que ce n'est pas non plus une mission impossible, il suffit de maîtriser les mécanismes de conception du fameux parcours d'apprentissage.

Les scénarios pédagogiques varient du point de vue contenu et forme ; certains sont longs et plutôt détaillés, d'autres le sont un peu moins, tout dépend principalement des objectifs définis par le concepteur, du nombre de ressources à utiliser ⁸et des tâches que les apprenants ont à réaliser ; le plus important, c'est qu'il soit clair et explicite afin que l'apprenant puisse suivre ses différentes étapes et consignes.

En allant dans ce sens, le scénario que nous proposons fait appel à une ressource : il n'est pas très long, il a des objectifs et des consignes plus clairs et plus précis. C'est d'ailleurs pour toutes ces raisons que nous l'avons pris comme modèle pour expliquer la notion de scénario pédagogique dans cette contribution. Nous allons présenter le scénario pédagogique sous la forme d'un tableau pour une lecture plus aisée, nous apporterons des explications et des précisions à propos des différentes parties ci-

⁷ Nous précisons que celle utilisée pour l'expérience a disparu des écrans à cause d'une cyber attaque qui a touché le groupe tv5Monde (site Internet, chaînes de télévision...) . Actuellement, une blogosphère avec un nombre de blogs moins important est abrité par le site TV5Monde à l'adresse: <https://apac.tv5monde.com/blog>.

⁸ Généralement, plus il y a de ressources numériques à utiliser, plus il y a de tâches à réaliser et plus le scénario est long et consistant mais, ceci n'enlève en aucun cas au scénario court et faisant appel à un seul support son importance et sa fiabilité. Tout est dans la maîtrise de sa structure de base.

nécessaire.

Dans le cadre de l'expérience menée, le scénario pédagogique n'a pas été présenté sous forme de rubriques ; nous le présenterons dans un premier temps dans sa forme d'origine puis nous regrouperons dans la mesure du possible ses principaux points sous forme de rubriques⁹ ce qui nous permettrait de montrer aux lecteurs que ni la forme, ni le contenu d'un scénario ne sont statiques, ce qui compte au final, c'est la façon de présenter son contenu. Dans ce qui va suivre, le scénario pédagogique détaillé :

Tableau 1 : Le scénario pédagogique utilisé lors de l'expérience

Domaine	Le français
Niveau	3 ^{ème} année licence nouveau régime
Public	adultes
Durée de tout le travail	Quotidiennement, pendant un mois
Durée par séance	varie d'un étudiant à un autre, d'une séance à une autre. (non limitée, suivant le nombre de blogs consultés et de billets lus). Nous avons prévu une moyenne de 30 à 45minutes par jour.
Modalité de travail	Travail fait à domicile, avec un étudiant devant l'ordinateur. Une connexion à Internet est obligatoire
Objectifs	Pousser les apprenants à lire des billets de blogs dans un français authentique, dans des thèmes et genres variés.
Support utilisé	La blogosphère de TV5Monde qui se présente comme étant un espace regroupant une sélection des meilleurs blogs francophones à l'adresse suivante : http://www.tv5.org/TV5Site/blogosphere/
Outil accompagnateur	Le journal de bord, un pour chaque étudiant (regroupant des détails sur la consultation des blogs du début jusqu'à la fin de l'expérience.)
Description succincte (démarche ou tâches)	Il a été demandé aux cinq étudiants de : <ul style="list-style-type: none"> - consulter la blogosphère de TV5 - choisir cinq thèmes au départ et de travailler quotidiennement avec un seul. - porter son choix sur un blog faisant partie de ce thème - choisir de un à trois billets par jour - lire le(s) billet(s) sélectionnés - laisser un commentaire montrant qu'ils ont bien lu le(s) texte(s).

⁹ Nous nous appuyons sur les structures proposées par Nissen (2004), Landry (1997) et Louveau et Mangenot (2006).

Production prévue	L'apprenant est tenu de laisser un commentaire après la lecture de(s) billet(s).
-------------------	--

À propos du tableau regroupant les différentes composantes d'un scénario pédagogique, nous tenons à préciser que les cinq étudiants qui ont participé à l'expérience ont réussi à suivre les étapes et à tirer profit des ressources en question. En exploitant le contenu des billets et en suivant les consignes du scénario, il y a eu un bénéfice pour les apprenants.

Comment ?

D'abord, ils ont réussi à réaliser ce qu'on attendait d'eux, c'est-à-dire, lire les billets blogs variés au niveau de la thématique. Ensuite, ils ont pu rédiger des commentaires montrant qu'ils ont bien lu les textes. Enfin, les étudiants ont été motivés par ce genre de lecture et sont entrés dans une lecture qualifiée de participative, c'est le fait de savoir qu'ils allaient participer en laissant un commentaire qui les a poussés à lire. Nous proposons maintenant le même scénario pédagogique avec les mêmes finalités mais avec des petits changements dans le but de consolider ce que nous avons avancé supra, à savoir que les scénarios peuvent varier au niveau de la terminologie employée et de la présentation sans que ceci n'affecte leur mission de base.

Dans ce qui va suivre et à titre de proposition, voici une deuxième version du scénario pédagogique utilisé dans l'expérience. Afin d'éviter une répétition, nous n'allons mentionner que les changements effectués

4.3. Proposition d'une deuxième version du scénario pédagogique

Pour une meilleure lisibilité, nous allons proposer des petits changements qui pourraient être apportés au scénario sous forme de points bien distincts, en les regroupant essentiellement dans ce que nous pourrions appeler rubriques.

Tableau 2 : Changements apportés au scénario pédagogique proposé

Rubrique1	proposer un titre au scénario pédagogique le rendra plus attractif
Rubrique2	Identification ¹⁰ : - domaine (discipline concernée) - niveau - public - Durée de tout le travail - Modalité de travail
Rubrique3	Objectifs ciblés (objectifs des activités) et pré- requis
Rubrique4	Description de l'activité pédagogique, feuille de route ou encore les phases pour remplacer (démarche ou tâches)

¹⁰ Par exemple cette appellation a été proposée par Landry (1997) pour regrouper toutes les informations générales, cette partie a été nommée « rubriques transparentes » par Louveau et Mangenot (2006). Nous avons également emprunté une terminologie à Nissen (2004). Les structures avancées par les auteurs se rejoignent sur la plupart des points et se complètent.

Rubrique5	Aides linguistiques en ligne (proposer des dictionnaires entre autres celui de la blogosphère, rappeler que la blogosphère dispose également d'un glossaire)
Rubrique6	L'évaluation de la production faite par l'apprenant

Nous avons proposé deux modèles de scénarios d'exploitation pédagogique pour la même expérience, il est clair que les fondamentaux y figurent mais, avec des petites nuances au niveau de la terminologie employée par les uns et par les autres spécialistes.

5. Conclusion

Nous dirons que nous avons, par le biais de cet article et plus spécifiquement par l'intermédiaire de l'expérience menée sur le terrain et des deux versions du scénario pédagogique proposé, apporté des éléments de réponses au questionnement du début en montrant qu'il est tout à fait possible d'exploiter le contenu d'un support numérique « grand public » pour améliorer un aspect bien précis de la langue, à condition de maîtriser ce que nous avons nommé en termes plus précis, la didactisation.

Autrement dit, toutes les précisions données sur la structure de base d'un scénario étaient là pour que le lecteur puisse se faire une idée sur cette exploitation des ressources numériques afin d'apprendre le français. Le fait de proposer une deuxième version au scénario a été l'occasion de donner aux potentiels futurs concepteurs de scénarios pédagogiques un choix au niveau de la terminologie afin qu'il puissent varier le contenu notionnel de leurs scénarios.

Références bibliographiques

- BARON G.-L. & DEPOVER, C. (dir.). 2019. *Les effets du numérique sur l'éducation : regards sur une saga contemporaine*. Presses universitaires du Septentrion.
- BARRIERE I., EMILE H., GELLA F. 2011. *Les TIC, des outils pour la classe*. Grenoble. PUG.
- BIBEAU R. 2000. « Guide de rédaction et de présentation d'un scénario pédagogique et d'une activité d'apprentissage ». Le portail des TIC. Consulté à : <http://ntic.org/guider/textes/div/bibscenario.html> (le 06/09/2004).
- BENAHMED I. 2021. *Apprendre par les TICE's*. (Polycopié de cours adressé aux étudiants de 1^{ère} année Master Sciences du langage). Université de Mostaganem
- BENAHMED I. 2015. La lecture de blogs avec des étudiants algériens. Une étude de cas, sous la co- direction de MANGENOT F et BRAIK S (Thèse de doctorat en didactique). Université de Mostaganem.
- BENAHMED I. 2009. Apprentissage du lexique en français et stratégies utilisées par les apprenants. L'exploitation d'un cédérom en 4^{ème} année moyenne. Approche expérimentale, sous la direction de Geneviève Zarate. (Magistère en didactique). Université de Mostaganem.
- DEMAIZIERE F et GROSBOIS M. 2014. « Numérique et enseignement-apprentissage des langues en Lansad - Quand, comment, pourquoi ? *Revue Alsic vol.17.avril 2017*, Consulté à : [alsic.revues.org /2692](http://alsic.revues.org/2692). (le 20/4/ 2021)
- DUGUET A & MORLAIX S. 2018. « Le numérique à l'université : facteur explicatif des méthodes pédagogiques ? », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, Varia,34(3)/2018*. Consulté : https://www.google.com/url?esrc=s&q=&rct=&sa=U&url=https://journals.openedition.org/ripes/1682&ved=2ahUKewiXnsKDu_z2AhUGmuAKHa9eCukQFnoECAMQAg&usq=AOvVaw0yO_RSuUK98Sme686GE0F0 (le 12/01/2022).
- EL ABOUD G. 2015. « L'introduction des TIC dans les pratiques pédagogiques des enseignants de français », *Formation et profession*. 23/1/2015, pp.1-12.
- ERTEK, B. 2020. « Choix et utilisation des supports pédagogiques dans l'enseignement du français langue étrangère », *Revue Synergies Turquie*, n° 13, pp.45-66.
- HIRSCHSPRUNG N. 2005. *Apprendre et enseigner avec le multimédia*, Paris, Hachette.

- KARSENTI T. 2019. La compétence numérique : une nécessité pour tous les enseignants? 8^{ème} colloque international du RIFFEF, *La formation des maîtres en question dans la francophonie*. Université Oran1, 24 et 25 novembre.
- KARSENTI T. & BUGMANN J. 2017. *Enseigner et apprendre avec le numérique*, Les Presses de l'université de Montreal.
- KHELEF A. 2021. « La numérisation de l'université : quel impact sur l'acte d'enseigner et d'apprendre », *Revue des sciences du langage arabe et de la littérature*, vol.13, n°1. 15/9/2022. Consulté à : [HTTPS://WWW.ASJP.CERIST.DZ/EN/DOWNARTICLE/130/13/2/163548](https://www.asjp.cerist.dz/en/downarticle/130/13/2/163548) (LE 12 /03/2022).
- KLEIN C. 2013. « Les usages du numérique pour l'enseignement du FLE/FLS/FLSCO », *L'école numérique*, le 16 JUIN 2013, PP.8-11.
- LANDRY C. 1997. « Guide pour la création de scénarios pédagogiques intégrant les TIC ». Consulté à : http://omafor.technoeducative.com/guide_scenarios.pdf (le 10/4/2021)
- LE FERREC L & LECLERE M. 2015. « Les supports au cœur des pratiques en classe de langue : Quelle place dans la fabrique de l'action enseignante ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures- Les cahiers de l'Acedle*, vol.12, n°2, *La fabrique de l'action enseignante*, pp. 277-300.
- LOUVEAU E & MANGENOT F. 2006. *Internet et la classe de langue*. Paris, CLE International.
- MANGENOT F. 2017. *Formation en ligne et MOOC : apprendre et se former en langue avec le numérique*, Editions Hachette collection F, Français langue étrangère.
- MANGENOT F. 2016. « Le numérique, entre effet de modes et réelle innovation ». In Potolia, A & Jamborova Lemay, D. (dir.), *Enseignement/ apprentissage des langues et pratiques numériques émergentes*, Editions des archives contemporaines.
- MANGENOT F & SOUBRIE T. 2010. « Classer les cybers tâches : Quels critères ? Quels obstacles ? ». *Etude de linguistique appliquée n° 160, Numérique et enseignement du français à l'université*, p.433-443.
- MASSOU L. 2021. « Usage pédagogique des ressources éducatives libres : quelles tensions entre ouverture et didactisation des ressources numériques ? ». *Alsic [en ligne]*, vol.24, n°2/ 2021. Consulté à : <http://journals.openedition.org/5670> (le 10/3/2022).
- NISSEN E. 2004. « Importance du scénario pédagogique dans l'apprentissage d'une langue étrangère en ligne », *Les langues modernes*, n°4/2004, pp.14-24.
- PARMENTIER J. 2021. « Les ressources numériques dans nos pratiques pédagogiques ». Consulté à : <http://teachtransition.eu> le (20 mai 2022).
- PERAYA D. 2017. Préface, in MANGENOT F. *Formation en ligne et MOOC : apprendre et se former en langue avec le numérique*, Editions Hachette collection F, Français langue étrangère.
- RABY C., KARSENTI T., MEUNIER H. & VILLENEUVE S. 2011. « Usage des TIC en pédagogie universitaire : point de vue des étudiants », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8(3), pp .6-19.