

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Française



Mémoire présenté en vue de l'obtention du Master

Option : Didactique et langues appliquées

Titre

**L'impact des représentations culturelles médiatisées sur
l'apprentissage du français et l'acquisition d'une compétence
interculturelle**

**Cas des étudiants de troisième année licence de l'Université
d'El-Oued.**

Présenté par :

L'étudiante : ZIAD Asma

Supervisé par :

Dr. TELHIG Asma

Devant le jury :

Dr. MEFTAH Meryem	M.C.A	Présidente
Dr. TELHIG Asma	M.C.A	Encadrante
Dr. Berra Ben Salem	M.C.A	Examineur

Année universitaire : 2024/2025

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à exprimer notre profonde gratitude envers Dieu, le Tout-Puissant et Miséricordieux, qui nous a accordé la force, la patience et la persévérance nécessaires pour mener à bien ce modeste travail.

Nos remerciements les plus sincères s'adressent à Madame Telhig Asma, notre encadrante, pour son accompagnement attentif, sa disponibilité constante, la qualité de son suivi et ses conseils éclairés qui ont largement contribué à l'enrichissement de cette recherche.

Nous exprimons également notre vive reconnaissance aux enseignants de l'Université Kasdi Merbah de Ouargla, l'université de Kenchla et à ceux de l'Université d'El-Oued qui ont généreusement accepté de participer à nos entretiens. Leur implication et leurs apports ont constitué un socle essentiel à notre travail d'analyse.

Nos remerciements s'adressent également aux membres du jury, pour l'honneur qu'ils nous font en acceptant de lire, d'évaluer et de commenter ce mémoire. Enfin, nous remercions l'ensemble des enseignants qui ont marqué notre parcours, depuis le primaire jusqu'à l'université, et qui ont contribué à forger notre esprit critique, notre curiosité intellectuelle et notre attachement au savoir.

Dédicace

*À ma chère mère et à mon cher père,
Vous êtes la source de mon inspiration, de ma persévérance et de mon amour pour
le savoir. Merci pour votre soutien inconditionnel et vos prières constantes.*

*À mon époux bien-aimé,
Merci pour ta patience, ta compréhension et ton accompagnement tout au long de
ce parcours exigeant.*

*À mes enfants adorés,
Votre amour et votre présence ont été ma force. Merci d'avoir supporté mes
absences et mes moments d'occupation.*

*À mes ami(e)s fidèles,
Merci pour vos encouragements sincères et vos paroles motivantes dans les
moments de doute.*

*Et à mon directeur au travail,
Merci pour votre tolérance, votre bienveillance et votre soutien tout au long de
cette année universitaire.*

À vous tous, je dédie humblement le fruit de ce travail.

TABLE DES MATIÈRES

Matières	Page
Remerciements	I
Dédicace	II
Table des matières	03
Introduction générale	07
Chapitre I –Média, culture et interculturalité	
1- Les représentations culturelles	12
1.1 Définition des représentations culturelles	12
2 Médias et construction de la réalité culturelle	14
3 Stéréotypes et biais culturels dans les médias	17
4 Médias, identités et altérité	21
5 Réception et appropriation des représentations médiatiques	23
Chapitre II – FLE et compétence interculturelle	
L'apprentissage du français en contexte universitaire algérien	30
1. Langue et culture : un lien indissociable	33
2.Acception de la compétence interculturelle	34
3.Les composantes de la compétence interculturelle	36
3.1 Les savoirs	36
3.2 Les savoir-être	37
3.3 Les savoir-faire et les savoir-apprendre	37
3.4 La conscience interculturelle	38
4. Le rôle de l'interculturel dans l'enseignement du FLE	39
4.1 Comprendre le FLE comme espace de rencontre culturelle	39
4.2 Dépasser le modèle normatif de la langue	40
4.3 Des outils pédagogiques à adapter	41
4.4 Une compétence reconnue au niveau institutionnel	41
Chapitre III– Cadre pratique	
Questionnaire auprès des étudiants	44

1. L'échantillon:	44
2. Méthodologie et protocole d'enquête	45
3. Analyses des résultats	45
Synthèse	63
1.Exposition quotidienne aux médias francophones	63
2. Les médias comme vecteurs d'apprentissage culturel	63
3.Effet motivateur des représentations culturelles médiatiques	63
4.Développement de la compétence interculturelle	63
5.Influence des médias sur la perception de soi	64
6. Attentes pédagogiques concrètes	64
7.Profil des répondants et implications didactiques	64
8.Les médias comme substitut de la mobilité physique	64
Introduction	65
1. Présentation de la méthode de la recherche	65
1.1. Motivation du choix de l'outil d'investigation	65
2. Déroulement de l'enquête	66
3. Présentation de L'enquêté	66
4. Le choix du lieu et de de la trame de l'entretien	67
5. La transcription des entretiens	68
6. L'analyse thématique	68
7.Le repérage préalable des thèmes	69
7.1 La place de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE	69
7. 2.L'usage des supports médiatiques dans la pratique enseignante	69
7.3. Effets des médias sur la perception de la langue et de la culture	70
7.4. Influence des représentations culturelles sur la motivation	71
7.5. Réactions face aux différences culturelles	72
7.6. Obstacles à l'intégration des supports médiatisés	73
7.7. Stratégies pédagogiques pour développer l'esprit critique	74
7.8. Recommandations pour améliorer l'enseignement en tenant compte des médias	75
II. Les extraits et transcription des enquêtés par audio	76
1. Présentation de L'enquêté	76
2. Le choix de l'entretien présentiel	77
3.Le repérage préalable des thèmes	77

3.1. La dimension interculturelle, pilier de l'enseignement du FLE	77
3.2. Les médias comme outils d'ancrage culturel et linguistique	79
3.3. Représentations culturelles médiatisées et leur impact sur la motivation	81
3.4. Réactions différenciées face à l'altérité culturelle	82
3.5. Réactions face aux différences culturelles	84
3.6. Obstacles à l'intégration des supports médiatisés	85
3.7. Stratégies pédagogiques pour développer l'esprit critique	87
3.8. Recommandations pour améliorer l'enseignement en tenant compte des médias	89
Synthèse	91
BILAN	92
Conclusion	96
BIBLIOGRAPHIE	101
Annexe	105
LISTE DES TABLEAUX	
Résumé	

Introduction

Introduction

Le monde contemporain se caractérise par une circulation incessante des flux culturels qui traversent les frontières et les sociétés, et dans ce mouvement permanent, les médias occupent une place absolument centrale.

En effet, leur rôle ne se limite pas à la simple transmission d'informations : ils participent activement à la construction des regards, à la diffusion de représentations multiples et, par conséquent, à la formation des imaginaires collectifs.

Dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), ces représentations médiatiques revêtent une importance particulière, dans la mesure où elles contribuent à façonner les attentes des apprenants, à orienter leurs attitudes et, parfois même, à conditionner leurs apprentissages. Apprendre une langue étrangère ne consiste donc pas uniquement à maîtriser un système grammatical ou lexical ; c'est également pénétrer dans un univers culturel complexe, fait de valeurs, de symboles et de visions du monde, et accepter la rencontre avec l'altérité qu'il implique. Or, dans nos sociétés globalisées, les médias constituent aujourd'hui l'un des principaux vecteurs de cette altérité : ils donnent à voir, ils racontent, ils interprètent, mais leurs récits ne sont jamais neutres. Par le jeu des sélections, des simplifications et des généralisations, ils produisent parfois des stéréotypes qui, à leur tour, influencent la manière dont les apprenants de FLE perçoivent la culture cible. Exposés à ces images médiatisées, ces derniers les interprètent, s'y identifient parfois ou, au contraire, les rejettent, construisant ainsi leur propre rapport à la langue et à la culture. Cette confrontation avec des représentations souvent partielles ou orientées peut alors se révéler ambivalente : source de motivation et de curiosité, elle peut aussi susciter un sentiment de déstabilisation ou de distance critique.

C'est dans ce contexte complexe que s'inscrit la présente recherche, laquelle s'attache à examiner la nature et l'impact des représentations culturelles véhiculées par les médias sur l'apprentissage du FLE. Elle vise à comprendre comment ces images participent à la formation d'une compétence interculturelle, en questionnant la manière dont elles influencent la perception de la culture cible et la construction identitaire des apprenants.

Notre démarche repose sur une double observation : d'une part, l'intensification des discours médiatiques portant sur la culture, qui tendent à en simplifier ou à en globaliser les expressions ; d'autre part, la profonde transformation des pratiques pédagogiques en FLE, dans lesquelles la classe n'est plus seulement un espace de transmission linguistique, mais devient un lieu privilégié de médiation culturelle. Ainsi, l'enjeu de l'enseignement du FLE dépasse largement le cadre académique : il engage des dimensions identitaires, sociales et politiques, en

Introduction

invitant à repenser les rapports entre langue, culture et pouvoir symbolique dans un monde médiatisé.

Face à cette réalité, plusieurs questions se posent. Comment les apprenants reçoivent-ils les représentations véhiculées par les médias ? En quoi ces représentations influencent-elles leur motivation à apprendre le français ? Favorisent-elles le développement d'une compétence interculturelle ? Ou bien créent-elles des obstacles ? Quel rôle l'enseignant peut-il jouer dans cette médiation ? Comment intégrer ces contenus de manière critique et pédagogique ?

À travers ces interrogations, notre problématique se précise :

Dans quelle mesure les représentations culturelles véhiculées par les médias, influencent-elles l'apprentissage du français langue étrangère et la construction de la compétence interculturelle chez les apprenants en contexte universitaire algérien ?

Ce travail vise plusieurs objectifs. Il s'agit d'abord de décrire les types de contenus médiatiques consommés par les étudiants. Ensuite, d'analyser les effets de ces contenus sur leur rapport à la langue et à la culture française. Il s'agira également d'explorer la manière dont ces représentations contribuent, ou non, au développement de compétences interculturelles. Enfin, notre recherche ambitionne de proposer des pistes pédagogiques. Des outils. Des approches. Des stratégies.

À partir de ces objectifs, nous formulons plusieurs hypothèses :

1. Les contenus médiatiques francophones influencent positivement la motivation des apprenants à apprendre le français.
2. Les représentations véhiculées peuvent à la fois renforcer les stéréotypes ou, au contraire, susciter une réflexion critique.
3. La compétence interculturelle se développe mieux lorsque ces contenus sont intégrés dans une démarche pédagogique explicite.
4. Les enseignants jouent un rôle-clé dans la médiation de ces représentations culturelles.

Afin de vérifier ces hypothèses, notre démarche s'articule sur un cadre théorique solide et une enquête de terrain.

Ce mémoire s'organise en deux chapitres.

Le premier chapitre est théorique. Elle pose les fondations conceptuelles, définit les notions de représentation culturelle, de média, de stéréotype et examine les liens entre langue et culture. Elle présente les composantes de la compétence interculturelle et situe le contexte algérien.

Le deuxième chapitre est pratique. Elle repose sur une enquête de terrain, des questionnaires ont été proposés à des étudiants et des entretiens ont été menés avec des

Introduction

enseignants. Les résultats sont analysés, des tendances sont dégagées et des interprétations sont proposées.

Enfin, nous établirons un bilan général. Cette synthèse s'inscrit dans une visée didactique. Elle suggère des pistes concrètes et propose des stratégies pour intégrer les médias dans l'enseignement du FLE. Elle défend une pédagogie critique, ouverte et contextualisée.

À travers ce travail, nous espérons contribuer à une réflexion essentielle. Celle qui place la culture au cœur de l'apprentissage des langues et qui refuse les simplifications. Celle qui mise sur le dialogue, sur la rencontre et sur la reconnaissance de l'autre.

Chapitre I

Représentations culturelles médiatisées et compétences interculturelles

Dans ce premier chapitre, nous reviendrons sur la question centrale des représentations culturelles véhiculées par les médias, en nous appuyant sur des définitions précises afin de mieux cerner la complexité de cette notion et d'en comprendre les implications. Il s'agira d'examiner comment ces représentations engagent à la fois la perception que l'on a de soi et celle que l'on construit de l'autre, révélant ainsi les dynamiques profondes de l'identité et de l'altérité dans les sociétés contemporaines.

Notre réflexion portera sur le rôle déterminant que jouent les médias dans les processus de construction, de représentation et de transmission de la réalité culturelle. En effet, loin de se borner à diffuser des images ou à relayer des informations, les médias participent activement à l'élaboration d'une vision du monde, qu'ils contribuent à façonner, orienter et parfois à naturaliser. Nous montrerons comment, à travers la sélection, la hiérarchisation et la mise en récit des contenus, ils participent à la production de représentations culturelles qui orientent nos préoccupations, influencent nos imaginaires et déterminent en partie nos rapports à l'altérité. Une attention particulière sera accordée aux stéréotypes, entendus ici comme des structures cognitives figées, récurrentes dans les discours médiatiques, qui tendent à simplifier la complexité du réel en le réduisant à des catégories facilement identifiables. Ces stéréotypes, en opérant des distinctions et des hiérarchisations implicites, contribuent à l'élaboration de biais culturels influençant la manière dont l'altérité est pensée et représentée. Dans cette perspective, nous interrogerons la place et la visibilité des identités dans les productions médiatiques, en analysant la manière dont elles sont construites, mises en scène ou, au contraire, occultées.

Cela nécessitera un examen approfondi des relations entre le « soi » et « l'autre », notamment à travers les logiques d'inclusion, d'exclusion ou d'assignation identitaire qui traversent les discours médiatiques contemporains.

Par ailleurs, nous accorderons une importance particulière à la réception des contenus médiatiques, car celle-ci ne saurait être envisagée comme un processus passif ou homogène. Les publics ne se contentent pas d'intérioriser les représentations qui leur sont proposées ; ils les interprètent, les discutent, les contestent ou les détournent selon leurs contextes socioculturels, leurs expériences personnelles et leurs trajectoires identitaires. La pluralité des réceptions, des appropriations et des résistances révèle ainsi la complexité des rapports entre production médiatique et construction du sens.

À travers ces différents axes d'analyse, notre objectif sera de comprendre comment les médias participent à la circulation des imaginaires culturels, comment ils produisent du sens et

comment ce sens, loin d'être univoque, est continuellement reçu, négocié et transformé par les acteurs sociaux. Ce travail vise ainsi à éclairer les mécanismes à travers lesquels les représentations médiatiques contribuent à façonner notre rapport au monde, à la culture et à l'altérité.

1. Les représentations culturelles

1.1 Définition des représentations culturelles

Les représentations culturelles structurent notre perception du monde. Elles influencent nos jugements, nos émotions et nos comportements.

D'après le chercheur Dan Sperber

Les représentations culturelles ainsi conçues sont un sous-ensemble aux contours flous de l'ensemble des représentations mentales et imaginaires véhiculées aux seins de sociétés et communautés. (Sperber, 1996, p 55.88)

Issues d'une construction sociale lente, elles traversent les siècles. Elles se forment dans la langue, l'image, les récits ou les pratiques. Chaque culture produit ses propres cadres interprétatifs. Ceux-ci organisent les relations, les valeurs, les normes. Une représentation culturelle n'est pas neutre. Elle est souvent le fruit d'un regard situé. Parfois, elle est imposée par une culture dominante. D'autres fois, elle émerge d'une mémoire collective. Elle peut être partagée, mais aussi contestée. Ainsi, toute représentation est un enjeu de pouvoir.

Dan Sperber distingue plusieurs types de ces représentations :

Toute représentation met en jeu une relation entre au moins trois termes: la représentation elle-même, son contenu et un utilisateur; trois termes auxquels peut s'ajouter un quatrième: le producteur de la représentation lorsque celui-ci est distinct de l'utilisateur. Une représentation peut exister à l'intérieur même de l'utilisateur: il s'agit alors d'une représentation mentale. Un souvenir, une hypothèse, une intention sont des exemples de représentations mentales. L'utilisateur et le producteur d'une représentation mentale ne font qu'un. Une représentation peut aussi exister dans l'environnement de l'utilisateur comme par exemple le texte qui est sous vos yeux. Il s'agit alors d'une représentation publique. (Sperber, 1996, p .55)

Les stéréotypes en sont une forme réduite. Ils simplifient l'Autre. Ils figent les identités dans des images toutes faites. "Les Africains sont chaleureux", "Les Allemands sont rigoureux" : voilà des phrases trompeuses. Elles masquent la diversité interne. Elles figent des peuples dans des caricatures.

Pourtant, ces clichés circulent partout, dans les médias, dans les manuels scolaires et dans les discours politiques.

La littérature joue un rôle crucial. Elle transmet, déconstruit, ou renforce ces représentations. Elle peut critiquer l'ethnocentrisme. Elle peut valoriser la pluralité. Des auteurs comme Edward Saïd l'ont montré. Dans *L'Orientalisme*, Saïd analyse le regard occidental sur l'Orient. Il y voit une construction idéologique. Une invention coloniale. Une domination symbolique déguisée en savoir (Saïd, E. W., 1978)

Les sciences sociales ont prolongé ce travail. Elles interrogent les imaginaires collectifs. Elles débusquent les présupposés. Elles révèlent la mécanique des stigmatisations. Pierre Bourdieu, par exemple, insiste sur l'habitus. Il montre comment les pratiques culturelles deviennent des schèmes de perception. Ces schèmes façonnent la réception du monde. Ils influencent ce qu'on accepte ou refuse. Ce qu'on célèbre ou méprise.

L'école est un lieu central dans cette transmission. Elle véhicule des représentations nationales. Elle construit des figures héroïques. Elle passe sous silence certaines mémoires. Elle hiérarchise les langues. Le français, langue de prestige. L'arabe dialectal, langue de la maison. Le berbère, langue minorée. Ainsi, une représentation linguistique cache toujours une hiérarchie implicite. Les représentations culturelles ne sont pas figées. Elles évoluent. Elles peuvent se transformer par contact. L'interculturalité permet ces bouleversements. Les migrations, les médias, les échanges scolaires ou professionnels multiplient les croisements. Des formes hybrides apparaissent. Des identités métissées se construisent. Ce métissage peut être fécond. Il peut aussi créer des tensions. Dans les sociétés postcoloniales, la question est aiguë. Quelle place donner à l'héritage ? Comment reconnaître la pluralité sans sombrer dans le relativisme ? Comment réécrire l'histoire sans effacer la douleur ? Ces interrogations traversent les débats politiques et éducatifs. Elles concernent aussi la création artistique.

Les arts visuels traduisent ces tensions. La photographie documentaire, par exemple, peut dénoncer des clichés. Mais elle peut aussi les reproduire. Tout dépend du cadrage. De l'intention. Du contexte. Le regard est toujours situé. Il n'existe pas de neutralité pure.

La notion de "représentation" n'est pas simple. Elle se distingue du simple reflet. Elle suppose une construction active. Elle implique un cadre d'interprétation. Comme le rappelle Stuart Hall, il n'y a pas de représentation "innocente". Toute image est codée. Toute parole est chargée. Toute mise en scène traduit un point de vue.

La culture elle-même est dynamique. Elle est faite de conflits, de luttes, d'hybridations. Les représentations circulent, s'opposent, se négocient. Elles peuvent être réappropriées. Une

image insultante peut devenir un symbole de fierté. C'est le cas du mot "queer", par exemple. Insulte autrefois, il devient drapeau identitaire. Ce processus s'appelle la resignification.

Les représentations culturelles sont donc complexes. Elles doivent être étudiées avec rigueur. Elles nécessitent une lecture critique. Il faut les situer les contextualiser et interroger leur histoire , leur circulation et leurs effets. Le chercheur doit croiser les disciplines en sociologie, linguistique, anthropologie, littérature, communication et toutes sont utiles.

En classe, l'enseignant doit aussi en tenir compte. Il ne suffit pas de transmettre un contenu. Il faut aussi interroger les cadres. Problématiser les évidences. Favoriser l'esprit critique. Créer un espace de parole. Encourager la réflexivité. Les élèves doivent pouvoir déconstruire les stéréotypes. Questionner leurs propres regards. Découvrir d'autres systèmes de valeurs.

La pédagogie interculturelle va en ce sens. Elle valorise l'échange. Elle évite les généralisations abusives. Elle invite à la nuance. Elle favorise le dialogue. Elle repose sur une éthique du respect. Elle suppose du temps. Et beaucoup d'écoute.

De fait, les représentations culturelles ne sont pas des prisons. Elles peuvent être des passerelles. Des points de départ pour examiner l'altérité. Des tremplins vers une conscience élargie. Leur étude permet de mieux comprendre le monde. Et de mieux habiter la complexité.

2. Médias et construction de la réalité culturelle

Les médias façonnent notre perception du monde. Ils sélectionnent, hiérarchisent et diffusent l'information. Par ce travail, ils ne se contentent pas de relater la réalité. Ils la construisent. Ils en fabriquent une version. Toujours partielle. Toujours orientée.

La spécialiste Judith Lazar note à ce propos :

La question de la construction de la réalité intrigue depuis fort longtemps les chercheurs. Si de nombreux doutes et incertitudes persistent encore à son sujet, il semble admis par tous que la construction de la réalité concerne un processus auquel l'individu participe activement. (Lazar, 2016, p.66-84).

La réalité culturelle, loin d'être un donné objectif, n'échappe pas au processus de médiation : elle est sans cesse reconstituée, reformulée et interprétée à travers le langage propre à chaque support médiatique.

Qu'il s'agisse de la presse écrite, de la télévision, de la radio ou, plus récemment, des réseaux sociaux, chacun de ces canaux propose une vision spécifique du monde, construisant ainsi un regard particulier sur les faits culturels et sociaux. Ce regard, à son tour, exerce une influence considérable sur l'opinion publique et contribue à la transformation progressive des

imaginaires collectifs. Dans cette dynamique, les journalistes et les producteurs de contenus médiatiques ne sauraient être considérés comme de simples témoins ou relais d'informations neutres. Ils agissent en véritables acteurs culturels, opérant des choix qui ne sont jamais innocents : choix d'un angle d'approche, d'un lexique, d'une image, d'un cadrage. Chaque mot possède un poids symbolique, chaque image oriente la lecture du réel, chaque mise en scène impose une interprétation. Rien n'est neutre dans la construction médiatique de la réalité : tout est déjà filtré, sélectionné, mis en perspective.

Prenons un exemple concret : lorsqu'un média emploie l'expression « quartier sensible », il ne se contente pas de décrire un espace urbain, mais mobilise tout un ensemble de connotations sociales et symboliques qui inscrivent ce lieu dans une problématique de danger, de marginalité ou de désordre. Ce choix lexical participe ainsi à la production d'un imaginaire de la peur et de la méfiance, nourrissant des représentations stigmatisantes qui finissent par enfermer certaines populations dans des identités figées et excluantes.

Les médias, par la force de leurs récits, construisent des histoires qui finissent par s'imposer comme des évidences.

Ces récits, diffusés, répétés et intériorisés, deviennent des cadres de pensée collectifs. On les reprend, on les relaie, on les intègre dans nos discours et nos jugements, souvent sans même se souvenir qu'ils furent, à l'origine, des constructions situées, des choix éditoriaux et non des reflets fidèles du réel.

Les minorités culturelles sont souvent les premières à subir les effets de ces représentations partielles. Leur visibilité demeure réduite, leur présence médiatique fragmentaire, leur image fréquemment caricaturale. Trop souvent cantonnées à des rôles dramatiques – celui de la victime, du criminel ou du clandestin – ces figures médiatiques finissent par produire une image collective à la fois fausse et persistante, mais dotée d'une grande puissance symbolique. La télévision, en particulier, a longtemps véhiculé des modèles normatifs centrés sur une identité dominante : blanche, occidentale, hétérosexuelle. Les autres identités, lorsqu'elles apparaissaient, étaient marginalisées ou réduites à des formes folklorisées, contribuant à une vision appauvrie et déséquilibrée de la diversité culturelle. Ce manque de représentation fidèle des réalités sociales a eu pour conséquence de nier la complexité et la pluralité qui caractérisent les sociétés contemporaines.

Cependant, l'avènement d'Internet et des technologies numériques a profondément bouleversé cet ordre médiatique. La circulation de l'information s'est accélérée, les canaux de diffusion se sont démultipliés et de nouvelles voix se sont émancipées des cadres institutionnels traditionnels. Blogs, podcasts, chaînes indépendantes, comptes militants et plateformes

participatives ont contribué à diversifier les récits et à rendre les représentations culturelles plus polyphoniques. Désormais, elles se discutent, se critiquent et se réinventent en permanence, témoignant d'une reconfiguration du paysage médiatique où la parole se décentre et où les marges deviennent des lieux de production de sens à part entière.

Judith Lazar rappelle à propos d'une nouvelle perspective appelée théorie de la cultivation :

En effet, si personne ne doute plus des impacts des mass médias dans la formation et la transmission de la connaissance, la théorie de la cultivation représente l'une des celles qui s'efforcent de les mettre en évidence. (Lazar, 2016, p 66)

Cette optique permet de mettre au clair certains revers. Les algorithmes filtrent les contenus. Ils enferment l'utilisateur dans une bulle.

On voit ce que l'on veut. On lit ce qui conforte. Les représentations culturelles deviennent alors monolithiques. Fermées à l'altérité.

Les fake news posent aussi problème. Elles manipulent la réalité. Elles fabriquent des peurs. Des ennemis imaginaires. Des boucs émissaires. En période de crise, elles prolifèrent. Elles propagent des images simplistes. Racistes. Conspirationnistes. Les représentations culturelles s'en trouvent déformées. L'analyse critique des médias devient essentielle. Elle permet de repérer les biais. De comprendre les mécanismes. De déconstruire les discours. Cette démarche doit commencer tôt. Dès l'école. Les élèves doivent apprendre à lire entre les lignes. À interroger les sources. À comparer les récits.

Les sciences de l'information et de la communication offrent des outils. Roland Barthes parlait du "mythe".

Le média transforme le fait en mythe. Il naturalise. Il dépolitise. Il fabrique du sens en le vidant de son histoire. Le "bon père de famille". Le "migrant illégal". Le "jeune des cités". Autant de figures inventées. Médiatiquement façonnées.

Pierre Bourdieu évoquait la "violence symbolique". Cette forme de domination passe par les mots. Par les images. Par la répétition. Ce que l'on voit souvent finit par paraître vrai. Les médias participent à cette reproduction. Ils imposent des modèles culturels dominants. (Barthes, 1957).

Certains journalistes résistent. Ils enquêtent. Ils donnent la parole aux invisibles. Ils nuancent. Ils contextualisent. Le journalisme constructif prend cette voie. Il propose une alternative aux logiques sensationnalistes. Il redonne du sens. Il éclaire les enjeux culturels. Il responsabilise.

Le cinéma et les séries jouent aussi un rôle. Ce sont des médias narratifs. Ils modèlent les désirs. Les identités.

Les représentations culturelles. Certaines séries, par exemple, redonne voix aux communautés racisées. Elle bouscule les normes. Elle crée de nouveaux référents culturels.

Les réseaux sociaux peuvent amplifier ces effets. Une vidéo virale peut renverser une narration dominante. Un hashtag peut porter une cause ignorée. Le numérique permet l'auto-représentation. Chacun peut produire sa version du réel. Filmer. Publier. Témoigner. Raconter. Mais la visibilité ne suffit pas. Elle doit s'accompagner d'un regard critique. D'une volonté de complexité. D'un refus du manichéisme. Trop souvent, l'émotion l'emporte sur la réflexion. On partage sans vérifier. On juge sans comprendre. La représentation devient simplification. La réalité culturelle est plurielle. Elle évolue sans cesse. Les médias doivent en rendre compte avec justesse. Avec humilité. Avec responsabilité. Ils doivent apprendre à écouter. À diversifier leurs sources. À remettre en question leurs propres habitudes.

L'enjeu est majeur. Une société démocratique repose sur une pluralité de récits. Sur une circulation libre des représentations. Sur une possibilité d'auto-interprétation. Quand les médias confisquent cette pluralité, ils affaiblissent la culture. Ils la réduisent à une fiction dominante.

Étudier les médias, c'est donc interroger le pouvoir. Celui de dire. De montrer. De taire. De répéter.

C'est aussi une invitation à penser la culture autrement. À la voir comme un champ de luttes. De créations. De négociations symboliques.

Les représentations culturelles médiatiques ne sont jamais données. Elles se font et se défont. Chaque spectateur, chaque lecteur, chaque internaute peut devenir acteur. Il peut refuser le prêt-à-penser. Il peut créer ses propres récits. Il peut contribuer à une culture plus ouverte. Plus juste. Plus humaine.

3. Stéréotypes et biais culturels dans les médias

Les médias véhiculent des stéréotypes. Ils les diffusent. Ils les entretiennent. Parfois, sans en avoir conscience. Parfois, délibérément.

Ainsi que le note Laurent Martin

Aujourd'hui, tout semble culturel comme, hier, tout semblait politique. Les guerres sont des guerres entre « cultures », des « chocs » ou des « conflits de civilisations », la politique est un affrontement entre des « cultures » politiques, le succès ou l'échec d'une entreprise tient à sa « culture d'entreprise », etc. Au-delà des usages et mésusages d'un mot particulièrement plastique et polysémique, ce que la généralisation de son emploi indique me paraît être la prise de conscience du caractère central, dans le monde contemporain, de la production, de la

diffusion et de la réception des outils du sens, des moyens et supports de la signification symbolique. (Martin, 2009, p: 261).

Un stéréotype est une image figée. Une représentation schématique. Une simplification abusive. Il réduit l'autre à une étiquette. Il déforme la complexité.

Les biais culturels agissent de manière insidieuse. Ils orientent la perception. Ils influencent le jugement. Ils modèlent l'opinion publique. Ils construisent des oppositions : eux contre nous, civilisés contre barbares, modernes contre archaïques :

L'essor et l'emprise des médias, des industries culturelles, des nouvelles technologies de l'information et de la communication, d'une part, l'urgence nouvelle des questions d'acculturation interne et externe des sociétés, les débats liés à l'identité et à l'éducation, à l'exception et à la diversité culturelles, d'autre part, ont marqué ces dernières décennies. (Marin, 2009, p .277).

Dans les médias, ces biais sont omniprésents. Ils se glissent dans les titres. Dans les choix de mots. Dans les cadrages. Dans le montage. Dans le ton adopté par le journaliste. Prenons l'exemple des représentations migratoires. L'immigré y est souvent perçu comme une menace. Un corps anonyme. Un flux. Une masse. Jamais un individu. Jamais un nom. On parle d'"invasion". D'"afflux incontrôlé". De "crise". Ce champ lexical alarme. Il effraie. Il déshumanise. Les femmes sont aussi victimes de stéréotypes persistants. Trop souvent, elles sont montrées comme dépendantes. Émotives. Hypersexualisées. Invisibles dans les postes de pouvoir. Absentes des débats politiques. La parole masculine domine l'espace médiatique.

Les minorités ethniques demeurent, dans la plupart des médias contemporains, insuffisamment représentées, voire représentées de manière réductrice. Lorsqu'elles apparaissent, c'est bien souvent dans le cadre de rubriques marginales — faits divers, pages « société » — plutôt que dans des espaces valorisants de compétence ou d'expertise. Rares sont les figures issues de ces minorités mises en avant comme modèles de réussite ou comme porteuses d'un discours légitime. Cette inégalité de visibilité, loin d'être anodine, alimente un processus d'exclusion symbolique qui relègue certaines catégories de la population à la marge du récit collectif.

Ces biais culturels s'enracinent dans les routines rédactionnelles et dans les logiques structurelles de production de l'information. Le journaliste, soumis à des contraintes multiples —

ligne éditoriale, rythme de publication, impératifs d'audience —, est souvent amené à privilégier l'efficacité narrative au détriment de la complexité. La recherche du choc visuel ou verbal, la simplification du réel et la rapidité d'exécution contribuent à renforcer des clichés déjà existants, réduisant la pluralité des expériences humaines à quelques formules stéréotypées. Ainsi, le regard médiatique s'appauvrit, et avec lui, la compréhension du monde.

Roland Barthes, dans *Mythologies* (1957), décrivait précisément ce mécanisme : selon lui, le média transforme le réel en mythe, c'est-à-dire en récit idéologique qui naturalise les rapports sociaux et les présente comme évidents, allant de soi, alors qu'ils sont le produit d'une construction discursive. De son côté, Pierre Bourdieu, dans *Sur la télévision* (1996), dénonçait la violence symbolique qui s'exerce à travers le langage, les représentations et leur répétition : une domination insidieuse, opérant sans contrainte apparente, en instaurant l'illusion de l'évidence et en imposant une hiérarchie implicite des légitimités culturelles.

Les stéréotypes, une fois installés, s'ancrent durablement dans la mémoire collective. Ils se transmettent, se reforment et se réactualisent. La répétition constante d'un même visage, d'une même figure, finit par produire une impression de typicité, tandis qu'une formule médiatique reprise à l'envi finit par s'imposer comme vérité. L'effet de récurrence donne ainsi l'illusion du réel et fige la diversité du monde dans un ensemble limité de représentations schématiques.

Certaines figures reviennent inlassablement dans les récits médiatiques : le « jeune de banlieue » perçu comme délinquant potentiel, le « terroriste musulman », l'« immigré illégal », la « mère africaine débordée », la « femme voilée soumise », ou encore l'« homme noir sportif ou comique ». Ces personnages ne renvoient pas à des réalités sociales objectives mais à des constructions imaginaires collectives, des fictions stabilisées par la répétition. Les séries télévisées, les publicités ou même les dessins animés participent activement à cette fabrique symbolique, assignant des rôles fixes : les individus blancs y apparaissent le plus souvent comme héros, leaders ou figures centrales, tandis que les autres identités sont reléguées à des fonctions secondaires ou menaçantes.

La culture populaire, loin de remettre en question ces schémas, tend au contraire à les renforcer en les rendant familiers, acceptables et socialement tolérables. À force d'exposition, le spectateur s'y habitue : il ne perçoit plus le caractère stéréotypé des images, les intègre inconsciemment et finit par les reproduire, contribuant ainsi à la perpétuation des biais culturels.

Avec l'émergence des réseaux sociaux, une nouvelle dynamique de diffusion des représentations s'est mise en place. Les stéréotypes y circulent à une vitesse inédite, portés par des formats viraux – memes, commentaires, vidéos courtes – souvent dissimulés derrière l'alibi de l'humour. Le rire devient un vecteur de banalisation : on rit d'un cliché, on le partage, et ce

geste anodin contribue à l'inscrire dans le flux continu de la communication numérique. Toutefois, ces mêmes plateformes offrent également des espaces de résistance et de réappropriation symbolique. Des voix minorées s'y expriment, dénoncent les biais des médias traditionnels, exposent les silences et construisent des récits alternatifs. Ces nouvelles formes de narration participent à la diversification des représentations, proposant d'autres visages, d'autres expériences et d'autres façons de dire le réel.

Dans ce contexte, l'éducation aux médias apparaît comme une nécessité impérieuse. Elle constitue un outil essentiel pour déconstruire les stéréotypes, développer l'esprit critique et apprendre à lire au-delà des images. Former à la lecture médiatique, c'est apprendre à interroger les absences, à identifier les intentions implicites derrière les choix éditoriaux, à reconnaître les procédés discursifs qui orientent le sens.

Les journalistes, en tant que producteurs de récits collectifs, portent une responsabilité majeure. Leur rôle ne se limite pas à informer : ils doivent aussi questionner leurs propres biais, diversifier leurs sources, donner la parole aux invisibles et représenter la diversité dans toute sa complexité. Certains médias s'engagent déjà dans cette voie, en construisant des récits inclusifs, en valorisant des parcours singuliers et en redonnant visibilité et dignité à des voix longtemps marginalisées. Ce travail est exigeant, souvent lent, mais il demeure indispensable pour repenser le rapport entre médias et justice symbolique.

La lutte contre les stéréotypes n'est pas un combat réservé aux journalistes ou aux chercheurs : elle concerne l'ensemble de la société. Elle interpelle l'école, l'université, le monde de l'entreprise et les institutions culturelles. Elle engage un changement profond des mentalités et des pratiques discursives. Car chaque image compte, chaque mot a son poids : un détail peut modifier une perception, un article peut restaurer une dignité, une chronique peut réparer une injustice. Les stéréotypes, sans doute, ne disparaîtront jamais complètement. Mais il est possible de les affaiblir, de les rendre visibles, de les nommer et de les déconstruire par un travail critique constant. La représentation médiatique, en ce sens, constitue un véritable pouvoir : celui de définir, d'inclure ou d'exclure, d'honorer ou de stigmatiser. Les médias, conscients de ce pouvoir, se doivent de l'exercer avec responsabilité, éthique et exigence. La diversité culturelle ne représente pas une menace mais une richesse, et elle doit se refléter dans les récits médiatiques, dans les images, les voix et les regards proposés au public. Construire un média juste, c'est reconnaître la pluralité des existences et offrir à chacun la possibilité de se voir, de se penser et de se raconter — sans masque, sans cliché, sans simplification.

4. Médias, identités et altérité

Les médias façonnent les identités. Ils les expriment. Ils les projettent. Ils en tracent les contours. Ils en fixent les limites.

Marlène Loicq constate à ce propos : "Les médias ont largement intégré la vie sociale et personnelle des individus, particulièrement des jeunes. Ils offrent un horizon élargi d'expériences dans la construction permanente de leur identité." (*Loicq, 2012*).

L'identité n'est pas une essence. Elle se construit. Elle évolue. Elle se définit dans le regard de l'autre. Le média, par sa puissance, devient ce miroir. Il reflète. Il déforme. Il façonne des appartenances imaginaires. Chaque individu cherche à se reconnaître. À se situer. À comprendre qui il est. Les récits médiatiques offrent des modèles. Ils attribuent des rôles. Ils définissent ce qui est normal. Et ce qui ne l'est pas.

L'altérité y joue un rôle fondamental. L'autre est omniprésent dans les récits médiatiques. Il intrigue. Il effraie. Il fascine. Il est aussi, trop souvent, marginalisé.

On ne devient soi qu'en s'opposant à un autre. Cette logique est ancienne. Mais les médias l'accentuent. Ils créent des dualismes. Des clivages. Des oppositions.

Le "nous" contre le "eux". Le "même" contre le "différent". L'intérieur contre l'extérieur. Ces dichotomies structurent les discours médiatiques. Elles orientent la perception. Elles figent les identités. Dans les journaux, les séries, les réseaux, l'altérité est souvent caricaturée. Elle est réduite à une différence visible. À un accent. À une coutume. À une couleur de peau. Elle est extraite de son contexte. Déconnectée de son histoire. Cette réduction crée de la distance. Elle empêche la rencontre. Elle enferme dans des images. Dans des figures toutes faites. Le musulman fanatique. Le migrant clandestin. Le Noir athlétique. La femme voilée silencieuse. Ce sont des identités assignées. Non choisies.

L'identité devient alors un produit médiatique. Elle est construite pour séduire. Pour choquer. Pour rassurer.

Parfois pour vendre. Elle devient spectacle. Marchandise. Elle s'éloigne du vécu.

L'autre, dans les médias dominants, n'a pas toujours la parole. Il est montré, mais rarement entendu. Il est désigné, mais rarement compris. Ce silence produit de l'exclusion symbolique. Il construit des identités mutilées.

La répétition de certains schémas renforce les identités dominantes. Elle légitime une vision du monde. Elle rejette ce qui échappe à la norme. L'altérité devient alors déviance. Problème. Écart. Mais cette logique peut être inversée. Certains médias alternatifs bousculent les représentations. Ils donnent la parole à ceux qu'on tait. Ils permettent l'expression d'identités plurielles. Complexes. Contradictaires. Les réseaux sociaux ouvrent de nouveaux espaces. Des

identités minorées s'y affirment. Elles racontent leurs trajectoires. Leurs luttes. Leurs fiertés. Elles brisent les silences. Elles reconfigurent les rapports à l'altérité.

Mais ces plateformes ne sont pas neutres. Les algorithmes hiérarchisent les voix. Ils renforcent parfois les bulles identitaires. Ils confortent l'entre-soi. Ils favorisent la polarisation.

Dans ce contexte, l'éducation aux médias est cruciale. Elle enseigne à décoder. À interroger. À résister aux images figées.

Elle permet de penser l'identité comme processus. Et non comme donnée.

La rencontre avec l'autre exige un effort. Elle demande écoute. Patience. Ouverture. Les médias doivent favoriser cette éthique de la relation. Ce souci de l'altérité. Ce respect du différent.

Pour cela, ils doivent diversifier leurs sources. Multiplier les points de vue. Inclure les voix périphériques. Ne pas réduire l'identité à une couleur, un genre ou une origine. L'identité est mouvante. Elle est faite de croisements. De mémoires partagées. De ruptures et de filiations. Les médias doivent refléter cette complexité. Cette dynamique.

L'altérité ne doit plus être une menace. Elle peut devenir richesse. Occasion de dialogue. Source de créativité.

Mais cela suppose un travail critique. Une déconstruction des évidences. Un effort de narration.

La fiction peut aider. Elle crée des mondes. Elle fait sentir ce que vit l'autre. Elle donne chair à l'altérité. Elle ouvre l'imaginaire. Elle libère la parole.

Le journalisme peut aussi jouer ce rôle. Quand il raconte autrement. Quand il dépasse les clichés. Quand il donne à voir l'humain dans sa singularité. Il n'y a pas d'identité sans récit. Pas de récit sans image. Pas d'image sans médiation. Les médias ont donc un rôle politique. Ils participent à la fabrique du réel. Ils peuvent enfermer ou libérer. Reconnaître l'autre, c'est aussi se reconnaître. L'altérité nous constitue. Elle nous décentre. Elle nous construit. Refuser de la voir, c'est se mutiler. C'est appauvrir son rapport au monde.

Les médias doivent donc porter une exigence. Celle de la nuance. Celle de la vérité multiple. Celle de l'éthique du regard.

Ils doivent devenir des espaces d'hospitalité. Accueillir la parole de l'autre. Lui donner place. Et non simplement la tolérer.

Car l'identité n'est jamais close. Elle est récit. Elle est dialoguée. Elle est rencontre. Et les médias, quand ils en sont conscients, peuvent devenir des lieux de recomposition. Des passeurs d'altérité. Des inventeurs d'un "nous" élargi.

5. Réception et appropriation des représentations médiatiques

Les médias ne se limitent pas à la production d'images ou de discours : ils engendrent des réactions, suscitent des émotions et provoquent des interprétations multiples. Ils s'insinuent dans nos vies quotidiennes, traversent nos imaginaires et participent à la construction de nos représentations du monde. Toutefois, la réception de ces messages n'a rien d'un processus passif. Le spectateur n'est pas une entité réceptrice dénuée de discernement ; il sélectionne, interprète, filtre, et parfois même résiste à ce qu'il perçoit. Chaque individu, en fonction de son histoire personnelle, de son âge, de son genre, de sa culture ou encore de son niveau d'éducation, reçoit les messages médiatiques à travers un prisme singulier. Aucun contenu n'est universellement compris ou ressenti : il se recompose dans chaque regard, se réinterprète à travers chaque subjectivité.

Ainsi, un même message peut produire des effets diamétralement opposés selon le contexte de réception : une publicité peut séduire certains et irriter d'autres, une série peut émouvoir ou au contraire choquer, une image peut flatter comme elle peut humilier. Cette diversité d'interprétations rappelle que les récepteurs ne disposent pas tous des mêmes ressources critiques ni des mêmes outils d'analyse. Certains adhèrent pleinement au discours médiatique, d'autres le contestent ou s'en détournent, tandis que d'autres encore s'en emparent pour le détourner et lui donner un sens nouveau.

L'acte de réception apparaît dès lors comme une forme d'appropriation active. Regarder, écouter ou lire ne consiste pas seulement à absorber un message, mais à l'interpréter, à le commenter, à le réutiliser et à l'intégrer à son propre système de sens. Cette dynamique est particulièrement visible sur les réseaux sociaux, où les internautes s'emparent des contenus, les transforment, les remixent, les détournent pour produire du neuf à partir du déjà-vu. Ces pratiques participent d'une économie symbolique complexe : selon les contextes, elles peuvent renforcer les stéréotypes ou, au contraire, les subvertir, questionner les hiérarchies de représentation et proposer d'autres lectures du monde. Tout dépend ici du public, de l'intention et du cadre de réception.

Les cultures populaires illustrent parfaitement cette logique d'appropriation créative. Les jeunes, par exemple, s'approprient les clips, les répliques de films, les gestes ou les postures des célébrités, qu'ils transforment en signes identitaires, en symboles de reconnaissance ou en formes d'expression de soi. Cependant, cette appropriation n'est pas toujours consciente : elle peut s'inscrire dans des routines comportementales, se manifester par la reproduction automatique de schémas culturels, sans distance critique. On répète alors des modèles sans les interroger, on reproduit des représentations sans en percevoir la portée symbolique.

C'est précisément pour cette raison que l'éducation aux médias occupe un rôle fondamental dans les sociétés contemporaines.

Elle vise à éclairer les mécanismes de production et de réception des messages médiatiques, à développer la capacité d'analyse et à encourager la réflexivité face aux images. En formant l'esprit critique, elle ouvre la possibilité de lire autrement, d'interroger les absences, de décoder les implicites et d'identifier les intentions qui orientent la construction des discours médiatiques.

Les travaux de Stuart Hall ont profondément renouvelé la compréhension de ce processus. Dans sa théorie de la réception (1997), il insiste sur le fait que le sens n'est jamais fixé dans le message lui-même, mais qu'il se négocie, se reconfigure et se redéfinit à chaque acte de réception. Hall distingue ainsi trois positions possibles : la lecture dominante, qui accepte le message tel qu'il est proposé ; la lecture négociée, qui l'adapte partiellement en fonction de l'expérience du récepteur ; et la lecture oppositionnelle, qui le rejette ou le détourne pour en inverser le sens. Ces trois postures traduisent différents degrés de distance critique et de créativité interprétative.

Recevoir un message médiatique, c'est donc entrer en dialogue avec lui. C'est parfois l'adopter, parfois le contester, parfois encore le réinventer. Les représentations culturelles ne vivent que parce qu'elles circulent, se déplacent et se transforment : elles s'usent, se réenchangent, se métissent et s'entrecroisent avec d'autres mémoires collectives.

Les publics, loin d'être homogènes, se révèlent fragmentés, pluriels et traversés de tensions. Ils forment ce que les cultural studies appellent des communautés d'interprétation — des collectifs de sens au sein desquels les significations se construisent, se discutent et se partagent. La réception médiatique ne relève donc pas uniquement d'un processus individuel : elle est aussi sociale, inscrite dans des échanges, des débats, des pratiques communautaires. Dans les milieux militants, certaines images sont analysées et recontextualisées pour en dévoiler la charge idéologique ; dans les communautés de fans, elles sont célébrées, jouées, transformées en matière créative. L'appropriation des représentations peut également revêtir une dimension politique. Revendiquer une image, réécrire une narration ou exiger une visibilité nouvelle constitue une forme d'action symbolique qui participe à la reconfiguration du champ médiatique. En ce sens, la télévision, le cinéma, la publicité et les réseaux sociaux sont autant de terrains de luttes pour la signification, où se redéfinissent sans cesse les contours du visible et du dicible. S'approprier une représentation, c'est donc bien plus que la consommer : c'est se lier à elle, parfois la retourner contre elle-même, lui attribuer une nouvelle charge de sens. Dans cette

perspective, les spectateurs cessent d'être de simples observateurs. Ils deviennent acteurs — acteurs d'un monde symbolique, acteurs de leur propre image, acteurs de leur culture.

Au cours de ce chapitre, plusieurs axes traitant des représentations culturelles médiatisées ont été abordés. En s'appuyant sur plusieurs illustrations, nous avons pu voir comment les médias participent à la production, à la circulation, mais aussi à la transformation des imaginaires collectifs. Loin de se cantonner à l'usage des médias pour transmettre, les médias ont un réel effet structurant sur soi et l'autre. En effet, ils prennent part à l'édification sociale de soi et de l'autre.

Nous avons notamment vu que les stéréotypes et les biais culturels qu'ils véhiculent, le plus souvent à leur insu, réifient les différences culturelles et les placent dans des assignations normatives qui légitiment des hiérarchies symboliques. Nous avons ensuite précisé ces représentations qui, ancrées dans l'histoire et les rapports de force, durcissent les opinions publiques et participent à la reproduction d'inégalités de visibilité et de reconnaissance.

En même temps, l'analyse a montré la pluralité des formes de réception et d'appropriation par les publics. Les récepteurs n'étaient pas des êtres passifs. Ils devenaient des acteurs interprétatifs capables de négocier, de détourner et encore de contester le sens dominant. La tension permanente entre production médiatique et critique de cette production dessine un champ de renégociations où s'affrontent discours institutionnel, imaginaire populaire et expériences vécues.

Nous avons ensuite examiné ce phénomène met en lumière l'importance d'une approche pluridisciplinaire, qui combine la sociologie, l'anthropologie, la linguistique et les sciences de l'information et de la communication. Elle met aussi en avant le rôle essentiel d'un travail éducatif conscient qui stimule l'esprit critique et fait prendre conscience des mécanismes de l'élève et de la stéréotypisation.

En fin de compte, les représentations culturelles médiatisées sont des objets d'analyse qui ont tout leur intérêt pour la mise en avant des enjeux contemporains qui touchent à la diversité culturelle, à l'identité, à la différence et à leur cohabitation.

De même, nous montrons le rôle des reconfigurations à travers le monde qui sous l'emprise des discours médiatiques ont un impact tout aussi fort quant à la domination symbolique des représentations des minorités. Ce chapitre a permis de définir ces discours qui offrent un potentiel de recomposition des relations interculturelles. Dans le chapitre suivant, nous irons pas à pas à la nécessité d'une réflexion critique et d'une prise de responsabilité éthique des artistes.

Chapitre II

FLE et compétence interculturelle

À travers ce deuxième chapitre, nous poserons les fondations théoriques de notre réflexion. Il s'agira d'analyser le contexte algérien dans sa complexité, en abordant successivement les dimensions éducative, linguistique et culturelle qui structurent la pratique du français langue étrangère. Ce cadre nous permettra de mieux comprendre les enjeux spécifiques liés à l'enseignement et à la réception du français dans un environnement plurilingue et pluriculturel.

Nous commencerons par examiner la situation universitaire en Algérie. Le français y occupe une position singulière, à la fois héritée de l'histoire coloniale et réinvestie dans les pratiques contemporaines. Il ne saurait être considéré comme une langue étrangère au sens strict, ni comme une langue maternelle pleinement intégrée : il se situe dans un espace intermédiaire, celui de la cohabitation et parfois de la tension. Le français est à la fois appris, utilisé et, par moments, contesté. Nous analyserons les modalités de son enseignement, les pratiques pédagogiques qui en découlent, ainsi que les difficultés rencontrées par les enseignants et les apprenants. Dans un second temps, nous nous pencherons sur le lien indissociable entre langue et culture. Une langue n'est jamais un simple instrument de communication : elle porte en elle un système de valeurs, des références culturelles, une mémoire collective et une certaine vision du monde. Enseigner une langue, c'est donc aussi transmettre une culture, une manière d'être et de penser. Nous montrerons que cette relation entre langue et culture constitue un axe central de la formation linguistique et qu'elle engage nécessairement une réflexion sur la diversité culturelle et les représentations de l'altérité.

Nous définirons ensuite la notion de compétence interculturelle, concept-clé de notre recherche. Comprendre l'autre, communiquer avec lui, implique de mobiliser des savoirs multiples — linguistiques, culturels, mais aussi relationnels et réflexifs. Nous chercherons à préciser les composantes de cette compétence en nous appuyant sur les approches théoriques majeures dans le domaine.

Ces composantes seront étudiées selon trois dimensions complémentaires : cognitive, affective et comportementale. Chacune d'elles joue un rôle spécifique dans la construction d'une communication interculturelle réussie. Nous en détaillerons les interactions et les implications pédagogiques.

Enfin, nous aborderons la place de l'interculturel dans l'enseignement du FLE. Nous montrerons en quoi son intégration peut enrichir la dynamique de classe, favoriser la motivation des apprenants, développer leur ouverture à l'altérité et transformer la posture de l'enseignant. L'interculturel ne constitue pas un simple complément de l'apprentissage linguistique : il en est

une composante essentielle, susceptible de renouveler les pratiques pédagogiques et de renforcer la pertinence sociale de l'enseignement du français en contexte algérien. À travers ces différentes sections, ce chapitre visera ainsi à établir un cadre conceptuel et méthodologique solide, en articulant la réflexion linguistique, culturelle et pédagogique. Cette démarche nous permettra de situer notre étude dans une perspective à la fois analytique et critique, en préparant le terrain pour les analyses empiriques qui suivront.

L'apprentissage du français en contexte universitaire algérien

L'apprentissage du français à l'université en Algérie ne peut être compris hors de son contexte historique.

Ainsi que l'explique la chercheuse Lamia Boukhannouche :

Dans le contexte algérien, l'enseignement du primaire jusqu'au secondaire est dispensé en arabe et ce n'est qu'à partir de la troisième année de l'enseignement primaire que l'apprentissage du français apparaît dans les programmes. À l'université, cette arabisation n'a été poursuivie que dans certaines disciplines universitaires, sciences sociales, économiques, commerciales... Et la plupart des filières scientifiques et techniques telles que médecine, sciences vétérinaires, architecture... enseignent en français. (Boukhannouche, 2016, p.76-92)

Ce que rapporte cette chercheuse a cependant été en partie changé, depuis que les autorités compétentes ont commencé à remplacer le français par l'anglais dans plusieurs spécialités universitaires.

La langue française, en contexte algérien, ne saurait être considérée comme une langue neutre. Elle est profondément chargée d'histoire et de significations symboliques. Héritée de la période coloniale, elle a d'abord été imposée comme instrument de domination culturelle et politique, avant d'être contestée au lendemain de l'indépendance. Aujourd'hui encore, elle demeure au cœur de nombreux débats, oscillant entre rejet idéologique et valorisation pragmatique. Le français en Algérie est à la fois présent et fragilisé, utilisé dans de multiples sphères, mais souvent marqué par des difficultés d'appropriation. Dans l'enseignement supérieur, la place du français est particulièrement ambivalente. Il occupe une position essentielle dans de nombreuses filières, notamment dans les sciences dites « dures » — médecine, pharmacie, biologie, sciences techniques et ingénierie — où il demeure la langue principale de formation et de publication. Il est également utilisé dans certaines disciplines des sciences humaines et sociales, telles que la sociologie ou la psychologie. En revanche, d'autres domaines, comme le droit ou l'économie, privilégient majoritairement l'arabe, conformément à une logique de réappropriation linguistique nationale.

Cette coexistence de langues engendre une situation contrastée et parfois complexe. Les étudiants qui intègrent l'université présentent des parcours linguistiques hétérogènes : certains proviennent de lycées arabophones, d'autres ont bénéficié d'une scolarité partiellement francophone. Ces différences se traduisent par des niveaux de maîtrise du français très inégaux. Pour une large majorité, les compétences linguistiques restent limitées : le vocabulaire est

restreint, la syntaxe fragile, l'expression écrite hésitante, tandis que la pratique orale demeure rare et peu assurée.

La lecture, pourtant essentielle à la réussite universitaire, se révèle souvent laborieuse et demande un effort constant de compréhension. Cette tension permanente face à la langue crée une véritable fatigue linguistique et cognitive.

Les causes de ces lacunes sont multiples, mais elles s'enracinent en grande partie dans les orientations du système éducatif algérien. Depuis l'indépendance, la politique d'arabisation a profondément modifié la place du français dans le cursus scolaire. N'étant plus langue d'enseignement au primaire, il n'est introduit qu'à partir de la troisième année. Officiellement classé comme langue étrangère, le français ne bénéficie toutefois pas d'un traitement méthodologique adapté à cet objectif. L'enseignement reste souvent centré sur la grammaire et la mémorisation de règles, au détriment de la communication réelle. Les approches communicatives et interactives demeurent marginales. Les supports oraux sont peu exploités et les activités de production — écrite ou orale — rarement encouragées. L'évaluation, quant à elle, repose encore largement sur la restitution de connaissances plutôt que sur le développement des compétences.

Ainsi, la situation du français dans l'enseignement supérieur algérien révèle une tension permanente entre nécessité et difficulté, entre héritage historique et enjeu pédagogique. Le défi actuel consiste à redéfinir sa place non pas comme langue du passé, mais comme langue d'ouverture, de savoir et de médiation culturelle, au service d'un apprentissage plus équilibré et plus inclusif.

Lamia Boukhannouche note à ce propos :

Cela signifie qu'à l'université algérienne, on dispose donc d'un enseignement arabophone et d'un enseignement francophone. Cet état de fait est souvent problématique pour les nouveaux arrivants à l'université qui se retrouvent contraints de poursuivre des études complexes dans une langue que très souvent ils ne maîtrisent pas suffisamment. (Boukhannouche, 2016, p. 76-82)

Effectivement, une fois à l'université, l'écart se creuse. Les cours sont dispensés en français. Les supports sont en français. Les ouvrages de référence aussi. Les étudiants doivent lire des textes scientifiques. Ils doivent résumer des articles. Ils doivent rédiger des rapports. L'exigence est forte. Mais la préparation est insuffisante. Beaucoup se sentent dépassés. Ils n'osent pas poser de questions. Ils évitent les interactions. Ils s'isolent. L'angoisse linguistique est omniprésente.

Les enseignants aussi rencontrent des difficultés. Ils doivent adapter leur discours. Ils simplifient leur langue. Parfois, ils traduisent. D'autres fois, ils basculent en arabe. Le code-switching devient une stratégie. Mais cela fragilise l'apprentissage du français. Cela crée des habitudes de dépendance. Cela empêche le développement de l'autonomie linguistique.

Des efforts institutionnels sont pourtant visibles. Des modules de français sont proposés en première année. Ces cours sont appelés "français de spécialité". Ils visent l'acquisition d'un vocabulaire adapté.

Ils introduisent les genres universitaires. Ils proposent des activités de compréhension. Ils initient à la rédaction scientifique. Parfois, ils intègrent des jeux de rôle. Mais ces modules restent limités. Leur durée est courte. Leur impact est modeste. Les contenus sont parfois déconnectés des besoins réels.

Le lien avec les disciplines est faible. L'évaluation est souvent sommaire. Peu d'étudiants en perçoivent l'utilité.

Les méthodes d'enseignement méritent aussi réflexion. L'approche magistrale domine. Les activités interactives sont rares. L'oral est peu travaillé. L'expression personnelle est négligée. Les étudiants restent passifs. La motivation baisse. Le français devient un obstacle, non un outil. L'apprentissage est vécu comme une contrainte.

Pour améliorer cette situation, plusieurs pistes sont envisageables. Il faut d'abord renforcer la formation initiale en français. Cela passe par une revalorisation de la langue dans le secondaire. Il faut donner au français un véritable statut. Non comme langue coloniale, mais comme outil académique. Ensuite, il est nécessaire d'adapter les contenus universitaires. Il faut développer des supports authentiques. Proposer des documents tirés du domaine d'étude. Introduire progressivement le lexique scientifique. Travailler la compréhension globale. Encourager la prise de parole. Favoriser la reformulation. Intégrer l'écriture progressivement. La formation des enseignants est aussi essentielle. Ils doivent être formés à la didactique du FOS (français sur objectifs spécifiques). Ils doivent connaître les difficultés des apprenants. Ils doivent varier leurs approches. Proposer des activités actives. Utiliser les technologies. Encourager le travail de groupe. Créer un climat de confiance.

Aussi, il faut reconnaître la spécificité du contexte algérien. Le bilinguisme est une réalité. L'arabe dialectal, l'arabe standard et le français coexistent. Le rejet d'une langue au profit d'une autre est contre-productif.

Il faut valoriser les compétences plurilingues. Accepter les allers-retours entre les langues. Utiliser le multilinguisme comme ressource. Construire des ponts entre les langues, non des murs.

De manière claire, l'apprentissage du français en milieu universitaire algérien est un chantier complexe. Il reflète les tensions entre passé et présent. Entre politique linguistique et pratiques réelles. Entre exigences universitaires et compétences étudiantes. Une réforme en profondeur est nécessaire. Elle doit concerner les programmes, les méthodes et les mentalités. Elle doit reposer sur une vision inclusive. Sur une pédagogie centrée sur l'apprenant.

Sur un respect des identités linguistiques. Car apprendre une langue, c'est aussi construire une relation avec soi-même, avec les autres et avec le monde.

1. Langue et culture : un lien indissociable

La langue ne peut être dissociée de la culture. Toute langue exprime une vision du monde.

Elle encode des valeurs, des croyances, des représentations. Elle véhicule des pratiques sociales. Elle porte l'histoire d'un peuple. Elle reflète les structures mentales d'une communauté.

La spécialiste Nicole Rauzduel-Lambourdiere souligne que :

La langue est indispensable pour être au monde, elle n'est donc pas seulement « l'élément culturel par excellence », une partie de la culture, puisque c'est dans la langue que se donne la culture. On pourrait alors aller jusqu'à dire que la langue c'est la culture, que la culture c'est la langue, la culture toute entière étant dans la langue, puisque la réalité passe obligatoirement par la représentation qu'on s'en fait, et que celle-ci est inséparable d'un symbole la désignant dans la réalité) Rauzduel-Lambourdiere, 2007, p: 48-59)

Parler une langue, ce n'est pas seulement maîtriser un code. Ce n'est pas seulement savoir former des phrases. C'est aussi comprendre les gestes, les silences, les rituels. C'est interpréter des références implicites. C'est saisir des nuances culturelles. Chaque mot a un arrière-plan. Chaque expression s'inscrit dans un système de pensée.

Les unités linguistiques sont chargées de culture. Les proverbes, par exemple, condensent une sagesse populaire.

La chercheuse développe cette réflexion :

Ce qui ressort de ces problématiques, c'est le caractère essentiel du langage dans la construction de l'identité collective, mais aussi de l'identité personnelle, d'où son importance dans les apprentissages. La culture serait donc dans la langue, tout comme on ne peut penser sans langage.) Rauzduel-Lambourdiere, 2007, p: 48-59.

Les expressions idiomatiques sont enracinées dans le vécu collectif. Même les salutations varient selon les contextes culturels. Le ton de la voix, la distance entre les interlocuteurs, le regard : tout cela communique quelque chose.

En classe de langue, la culture ne doit pas être accessoire. Elle doit être au cœur de l'enseignement. On ne peut comprendre un texte sans son contexte. On ne peut dialoguer sans partager certains repères. La communication ne se limite pas à la transmission d'informations. Elle implique une relation humaine. Elle suppose une ouverture à l'autre. Les malentendus interculturels sont fréquents. Une phrase peut sembler claire sur le plan grammatical. Elle peut pourtant être mal perçue. Une blague, par exemple, peut choquer. Un compliment peut être mal interprété. Un refus peut paraître brutal. Ces erreurs ne sont pas linguistiques. Elles sont culturelles.

Pour éviter ces décalages, il faut développer une compétence spécifique. Cette compétence est dite "interculturelle".

Elle va au-delà de la grammaire. Elle dépasse le lexique. Elle permet de naviguer entre les cultures. Elle implique la compréhension de l'autre dans sa différence.

2. Conceptualisation de la compétence interculturelle

La compétence interculturelle repose sur plusieurs éléments. D'abord, une connaissance des normes et valeurs d'autrui. Ensuite, une conscience de ses propres références culturelles.

Bolten définit cette compétence comme :

Connaissance de l'autre culture, connaissance de la langue étrangère, tolérance à l'ambiguïté, relativisation du rôle de chacun, empathie, flexibilité. La compétence interculturelle est indépendante de la compétence individuelle ou sociale qui demande capacité de coopération, capacité de communication, capacité d'innovation, motivation et résistance au stress. (Bolten, 1998, p: 157.178).

Le Professeur Anne Bartel-Radic remarque ici que :

L'importance de la compétence interculturelle dans les affaires internationales est largement reconnue, mais il n'existe pas de commun accord quant à la définition du concept et à son évaluation. Cet article tente de dresser l'état de l'art sur ces questions. (Bartel-Radic, 2009, p. 11.26).

Le développement de la compétence interculturelle implique avant tout un effort de décentrement. Il s'agit d'apprendre à se détacher de son propre cadre de référence, à reconnaître l'existence d'autres logiques culturelles et à accepter l'altérité comme une réalité légitime et enrichissante. Cet apprentissage requiert la capacité à suspendre son jugement, à différer ses interprétations spontanées et à accueillir la différence sans la hiérarchiser. Ce processus n'a rien

d'immédiat : il s'inscrit dans le temps, se construit progressivement et demande un travail conscient sur soi.

La compétence interculturelle ne se limite pas à la connaissance de faits culturels ou à l'accumulation de savoirs déclaratifs ; elle repose également sur un ensemble d'attitudes et de dispositions personnelles.

La curiosité, l'ouverture d'esprit, la tolérance et l'empathie en constituent les fondements. Elle suppose également un dialogue respectueux et une posture réflexive, dans laquelle l'apprenant est amené à interroger ses propres filtres de perception et à reconnaître que ses normes, ses valeurs et ses habitudes ne sont ni absolues ni universelles.

Il importe de rappeler que l'interculturalité ne vise nullement à effacer les différences ou à uniformiser les identités culturelles. Elle cherche plutôt à favoriser la compréhension mutuelle et la coexistence harmonieuse des divers points de vue. Elle valorise la pluralité, encourage la reconnaissance réciproque et permet la cohabitation des perspectives. En ce sens, elle construit des ponts entre les mondes, en ouvrant des espaces d'échange où les identités peuvent dialoguer plutôt que s'opposer. Dans le champ de l'enseignement des langues, la compétence interculturelle occupe une place centrale. Elle transforme profondément la nature de l'apprentissage, en donnant du sens aux activités pédagogiques et en préparant les apprenants à une communication réelle, contextualisée et éthique. Elle ouvre la voie à une véritable expérience de l'altérité, en développant des savoir-être et des savoir-faire qui dépassent la simple maîtrise linguistique. Travailler l'interculturel en classe, c'est également mener une démarche critique : c'est interroger les représentations, remettre en cause les stéréotypes et déconstruire les préjugés. C'est aussi apprendre à reconnaître la diversité comme une ressource plutôt que comme un obstacle, et à faire de l'enseignement des langues un levier pour l'éducation à la citoyenneté et à la tolérance.

Les approches pédagogiques doivent, dans cette perspective, s'adapter et se renouveler. L'intégration de documents authentiques, l'analyse de situations concrètes et la mise en contact avec d'autres cultures à travers des échanges, des témoignages ou des jeux de rôle constituent des moyens privilégiés pour expérimenter la différence de manière active et réflexive.

Ces dispositifs permettent aux apprenants de confronter leurs représentations, d'élargir leur horizon et de développer des compétences relationnelles indispensables à la communication interculturelle.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) reconnaît pleinement cette dimension. Il définit la compétence interculturelle comme une compétence transversale, essentielle à la communication et indissociable des autres dimensions de

l'apprentissage linguistique. Le CECRL insiste sur son importance sociale et recommande qu'elle soit évaluée au même titre que les compétences linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques, soulignant ainsi son rôle dans la formation de citoyens ouverts, réflexifs et capables d'interagir dans un monde pluriel.

Cette compétence émerge ainsi en nécessité comme l'indique la spécialiste Bartel-Radic :

Le besoin perçu de compétence interculturelle trouve son origine dans le constat que les différences culturelles créent une distorsion dans le modèle classique de la communication interpersonnelle: le message envoyé par l'émetteur est interprété par le récepteur selon ses propres codes culturels, ce qui modifie le sens du message. Bref, le message reçu ne correspond pas à ce que l'émetteur avait pour objectif de dire. La compétence interculturelle est donc requise dès lors qu'il y a interaction entre personnes de cultures différentes, que ce soit dans le pays d'origine de l'individu ou à l'étranger, et que ce soit dans des contacts inter-organisationnel (comme la négociation d'un contrat avec un client) ou au sein même de l'entreprise. (Bartel-Radic, 2009, p.15).

Ainsi, langue et culture forment un tout. L'une ne va pas sans l'autre. Apprendre une langue étrangère, c'est entrer dans un autre monde.

C'est accepter de se transformer. C'est apprendre à vivre ensemble, malgré les écarts. C'est enrichir son humanité par la diversité.

3. Les composantes de la compétence interculturelle

La compétence interculturelle est une compétence-clé dans nos sociétés mondialisées. Elle dépasse la simple capacité à parler une langue étrangère. Elle concerne la manière de se comporter face à l'altérité. Elle engage des dimensions cognitives, affectives et comportementales. Elle repose sur plusieurs composantes complémentaires. Celles-ci se développent dans le temps.

Elles s'enrichissent au contact de l'autre. Elles s'acquièrent par l'apprentissage, mais aussi par l'expérience.

3.1. Les savoirs

Les savoirs forment la base de la compétence interculturelle. Ils concernent les connaissances sur les cultures. Ils incluent des faits, des normes, des coutumes, des traditions.

Ces savoirs sont utiles pour éviter les malentendus. Ils aident à mieux décoder les comportements.

Connaître les codes sociaux est essentiel. Savoir quand et comment saluer. Comprendre les règles de politesse. Identifier les pratiques religieuses ou alimentaires. Savoir ce qui est tabou. Tout cela facilite la communication.

Mais il ne s'agit pas seulement d'apprendre des listes de faits. Il faut aller plus loin. Il faut comprendre les systèmes de valeurs. Chaque culture repose sur des logiques internes. Ces logiques orientent les comportements. Elles influencent les choix individuels et collectifs. Ainsi, le temps ne se conçoit pas de la même façon partout. Dans certaines cultures, la ponctualité est primordiale. Dans d'autres, la flexibilité temporelle est la norme. De même, la hiérarchie peut être valorisée ici, remise en question ailleurs. Apprendre à reconnaître ces différences structurelles est crucial. Cela permet d'éviter des jugements hâtifs. Cela favorise l'empathie. Cela prépare à une interaction respectueuse.

3.2. Les savoir-être

Les savoir-être relèvent du domaine affectif et éthique. Ils définissent les attitudes personnelles face à la diversité. Ils sont fondamentaux dans toute interaction interculturelle.

Être curieux. Être humble. Savoir écouter. Vouloir comprendre sans juger. Voilà des qualités essentielles. Elles permettent une vraie rencontre.

Ces attitudes ne sont pas innées. Elles se cultivent. Elles se construisent avec le temps. Il faut accepter de se remettre en question. Il faut reconnaître ses propres limites. Il faut résister à la tentation des stéréotypes. Les préjugés sont souvent automatiques. Ils sont issus de notre environnement. Ils sont renforcés par les médias, par l'école, par l'entourage. S'en libérer demande un effort conscient. Cela suppose une volonté de dépasser les évidences.

Respecter l'autre, ce n'est pas seulement le tolérer. C'est reconnaître la légitimité de sa culture.

C'est accepter que plusieurs vérités coexistent. C'est aussi accepter de ne pas toujours comprendre.

L'altérité peut déstabiliser. Elle peut heurter nos habitudes. Elle peut même susciter du rejet. Mais elle offre aussi une chance. Elle élargit notre vision du monde. Elle nourrit notre pensée. Elle enrichit notre humanité.

3.3. Les savoir-faire et les savoir-apprendre

Les savoir-faire désignent les capacités pratiques. Ce sont les compétences de communication et d'adaptation. Ils permettent de réagir face aux situations interculturelles.

D'après Ting Toomey (1989, p 371). « La compétence de communication transculturelle intègre des connaissances, le fait de prêter attention, et un savoir-faire en communication. »

Savoir observer. Savoir écouter activement. Reformuler sans blesser. Expliquer sans imposer. Ces gestes sont essentiels. Ils créent un espace de compréhension. La communication

interculturelle ne va jamais de soi. Le message peut être clair pour l'un, mais obscur pour l'autre. Le ton, les gestes, l'humour, les silences : tout peut prêter à confusion.

Le bon interlocuteur sait s'adapter. Il modifie son comportement selon le contexte.

Il ajuste son vocabulaire. Il respecte les distances physiques. Il adapte son regard, sa posture, sa voix.

Il sait aussi gérer les conflits. Il ne s'énerve pas trop vite. Il ne se ferme pas au dialogue. Il cherche à clarifier. Il propose des solutions. Il évite la confrontation directe quand ce n'est pas approprié. Ces habiletés se renforcent avec l'expérience. Elles nécessitent de la pratique. Elles demandent aussi un accompagnement. L'enseignement des langues peut les développer. À condition d'inclure des activités concrètes.

Cette composante est souvent négligée. Pourtant, elle est essentielle. Il s'agit de la capacité à tirer des leçons d'une rencontre. C'est une forme d'apprentissage réflexif.

L'apprenant ne se contente pas de vivre une situation. Il l'analyse après coup. Il s'interroge. Il repère ce qui a bien fonctionné. Il identifie ce qui a posé problème.

Pourquoi ma remarque a-t-elle été mal reçue ? Pourquoi mon interlocuteur a-t-il réagi ainsi ? Qu'aurais-je pu faire autrement ? Ce questionnement est fécond. Il transforme les erreurs en opportunités. Il rend l'apprenant plus autonome. Ce savoir-apprendre repose sur la capacité de recul. Il suppose aussi une bonne dose de lucidité. Il invite à la remise en question permanente. Il favorise la croissance personnelle.

Dans les formations interculturelles, cette compétence doit être encouragée. Il faut donner aux apprenants des outils d'analyse. Il faut leur offrir un espace pour exprimer leurs émotions. Il faut valoriser la réflexivité.

3.4.La conscience interculturelle

La dernière composante est transversale. Elle concerne la conscience de la diversité culturelle. Mais aussi la prise de position face à cette diversité.

Elle consiste à percevoir les enjeux culturels dans chaque situation. Elle suppose une attention fine. Elle exige une lecture critique.

La conscience interculturelle ne se limite pas à constater les différences. Elle invite à les comprendre dans leur complexité. Elle interroge les rapports de pouvoir entre cultures. Elle questionne les dominations symboliques. Elle pousse à repenser les relations entre langue, culture et identité. Elle incite à se situer. À réfléchir à sa propre culture. À reconnaître ses privilèges.

Cette composante est souvent absente des approches classiques. Pourtant, elle est indispensable. Elle prépare à une citoyenneté responsable. Elle outille face aux discours discriminants. Elle développe l'esprit critique.

La compétence interculturelle est multidimensionnelle. Elle ne se résume pas à un savoir théorique. Elle ne se limite pas à des automatismes. Elle engage tout l'être : la tête, le cœur, le comportement. Les cinq composantes — savoirs, savoir-être, savoir-faire, savoir-apprendre, conscience interculturelle — interagissent entre elles. Elles forment un ensemble cohérent. Elles se construisent dans la durée. Elles demandent de la volonté, de l'effort, de l'accompagnement.

Développer cette compétence, c'est préparer à la vie dans un monde pluriel. C'est apprendre à comprendre sans forcément adhérer. C'est dialoguer sans se renier. C'est vivre la diversité comme une richesse, non comme un obstacle.

4. Le rôle de l'interculturel dans l'enseignement du FLE

L'interculturel occupe une place centrale dans l'enseignement du FLE. Il ne s'agit pas d'un simple ajout.

Par ailleurs, Dalila Barkani relève que :

La didactique et la pédagogie des langues accordent beaucoup d'importance à la prise en compte de la dimension interculturelle en de langue. C'est le cas de l'école algérienne à travers la réforme qui vise à développer, entre autres compétences, la compétence interculturelle. (Berkani, 2018, p.162)

Il n'est pas une option parmi d'autres. Il est un fondement. Un pilier indispensable. Une composante transversale. Il transforme la manière d'enseigner. Il redéfinit les objectifs pédagogiques. Il modifie les pratiques en profondeur.

4.1. Comprendre le FLE comme espace de rencontre culturelle

Le FLE est plus qu'un apprentissage linguistique. Il est aussi un espace de rencontre.

Une passerelle entre les cultures. Il ouvre à l'altérité. Il confronte à la différence. Il met en jeu des univers mentaux. Il engage des représentations multiples.

Galisson et Puren notent que :

La culture dans toute ses formes est de plus en plus incontournable à l'école parce qu'elle est au cœur de la formation, de l'éducation, de l'éthique, ce qui lui confère une importance capitale par rapport aux autres disciplines scolaires. (Galisson et Puren, 1999, p.96)

L'apprenant n'entre pas en contact avec une langue neutre. Il découvre un monde culturel. Il examine des habitudes. Il rencontre des façons d'agir, de penser, de ressentir. Il est exposé à d'autres façons de vivre. Il se voit confronté à ses propres normes. L'apprentissage devient alors double. Il est linguistique et culturel. Il est formel et symbolique.

4.2.Dépasser le modèle normatif de la langue

Pendant longtemps, l'enseignement du FLE s'est centré sur la norme. La langue était présentée comme stable. Comme homogène. Comme pure. Le français enseigné était standardisé. Souvent parisien. Souvent éloigné des réalités vécues.

Cette vision a ses limites. Elle nie la diversité du français. Elle efface les variations culturelles. Elle ignore les contextes sociaux. Elle appauvrit l'apprentissage. Elle le rend artificiel. L'apprenant devient simple imitateur. Il répète sans comprendre. Il mémorise sans s'approprier. L'approche interculturelle propose une autre voie. Elle valorise la pluralité. Elle reconnaît les variétés du français. Elle inclut les pratiques langagières réelles. Elle remet l'humain au cœur du processus. Elle donne du sens à l'apprentissage. Travailler l'interculturel, c'est aussi former des individus. Ce n'est pas seulement transmettre un savoir. C'est éveiller une conscience. C'est encourager une posture. Une ouverture. Une réflexion. L'interculturel pousse à la curiosité. Il invite au respect. Il cultive l'écoute. Il renforce l'esprit critique. Il transforme la relation à soi et à l'autre. L'apprenant prend conscience de ses propres repères. Il les interroge. Il les compare. Il les relativise.

Cet apprentissage dépasse la salle de classe. Il prépare à la vie sociale. Il développe des compétences utiles dans le monde professionnel. Il favorise la coopération.

Il améliore la communication. Il réduit les tensions. Il lutte contre les stéréotypes. Il combat les préjugés

L'enseignant de FLE devient médiateur. Il ne se contente pas de transmettre des règles. Il accompagne la rencontre. Il facilite le dialogue. Il explicite les différences. Il éclaire les incompréhensions. Il crée un espace sécurisant. Un espace d'échange. Un lieu d'apprentissage mutuel.

Il doit lui-même être formé à l'interculturel. Il doit être conscient des enjeux. Il doit savoir gérer les chocs culturels.

Il doit reconnaître ses propres biais. Il doit accepter l'incertitude. Il doit faire preuve de souplesse. Il doit adopter une posture réflexive.

Sa mission est complexe. Elle exige de l'adaptabilité. De l'écoute. De la sensibilité. Mais elle est aussi porteuse de sens. Elle donne à l'enseignement une dimension éthique. Une portée sociale. Une valeur humaniste.

4.3.Des outils pédagogiques à adapter

Intégrer l'interculturel ne signifie pas multiplier les contenus exotiques. Il ne s'agit pas d'ajouter quelques faits culturels. Il faut repenser les supports. Réviser les méthodes. Revoir les objectifs.

Les documents authentiques sont précieux. Ils permettent de confronter les apprenants à la langue réelle.

À la culture vécue. Aux discours variés. Aux pratiques sociales. Les vidéos, les chansons, les témoignages offrent des points d'entrée riches.

Les débats, les jeux de rôles, les études de cas sont également utiles. Ils placent les apprenants en situation. Ils favorisent l'échange. Ils stimulent la prise de parole. Ils développent la réflexion.

Il est aussi important de valoriser la culture des apprenants. De créer des ponts entre les mondes. De permettre le dialogue entre les identités. L'interculturel ne va pas dans un seul sens. Il n'est pas transmission verticale. Il est échange horizontal.

4.4.Une compétence reconnue au niveau institutionnel

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) reconnaît la compétence interculturelle. Il la place au centre de l'apprentissage. Il insiste sur l'importance du plurilinguisme. Il valorise les compétences sociales et interculturelles. Selon le CECRL, un locuteur compétent est un médiateur. Il sait passer d'un système à l'autre. Il comprend les références culturelles. Il adapte son discours. Il favorise la compréhension mutuelle.

Cette reconnaissance institutionnelle renforce le rôle de l'interculturel. Elle en fait un objectif à part entière. Elle légitime son intégration dans les curricula. Elle soutient l'évolution des pratiques.

L'interculturel n'est pas un supplément. Il est au cœur de l'enseignement du FLE. Il transforme la classe en espace de dialogue. Il fait de l'apprenant un acteur. Il donne sens à l'apprentissage. Il prépare à la communication réelle.

Intégrer l'interculturel, c'est préparer à la vie dans la diversité. C'est former des citoyens du monde. C'est favoriser le vivre-ensemble. C'est répondre aux défis de notre époque.

C'est aussi reconnaître que chaque langue est un monde. Et que chaque rencontre est une chance. Une chance d'apprendre. Une chance de comprendre. Une chance de grandir.

Conclusion

À travers ce chapitre, nous avons abordé plusieurs axes fondamentaux qui constituent les bases de notre réflexion. Nous avons d'abord situé l'apprentissage du français dans le contexte algérien, en mettant en lumière sa complexité, ses spécificités et les multiples tensions qui traversent sa pratique. Cette analyse a permis de comprendre que l'enseignement du français en Algérie ne peut être appréhendé uniquement sous un angle linguistique, mais qu'il s'inscrit dans un ensemble de dynamiques historiques, culturelles et identitaires profondément imbriquées. Nous avons ensuite montré que la langue et la culture entretiennent une relation indissociable : l'une ne va pas sans l'autre. Toute langue transporte avec elle une vision du monde, un système de valeurs, des représentations et des références symboliques. Parler une langue, c'est donc aussi adopter, au moins partiellement, une manière particulière de penser, de percevoir et d'interagir avec le monde. Reconnaître ce lien entre langue et culture est essentiel, car il éclaire les pratiques pédagogiques et oriente la réflexion sur les finalités de l'enseignement du français langue étrangère. Dans un second temps, nous avons défini la notion de compétence interculturelle en précisant ses objectifs et ses implications dans le processus d'apprentissage. Cette compétence vise à favoriser une compréhension plus fine de l'autre, à préparer les apprenants à une communication respectueuse et à développer une ouverture d'esprit indispensable dans un monde globalisé. Elle repose sur un équilibre subtil entre savoirs, attitudes, aptitudes et capacités réflexives, que nous avons présentés dans leur complémentarité.

Ces composantes ne se construisent pas de manière instantanée : elles s'élaborent dans la durée, au fil des interactions, des expériences et des remises en question personnelles.

Nous avons également mis en évidence le rôle central que joue l'interculturel dans l'enseignement du FLE. Il ne s'agit ni d'un ajout périphérique ni d'un simple ornement méthodologique, mais d'un véritable levier pédagogique et d'un objectif fondamental de la formation linguistique. L'interculturel transforme la nature même de l'enseignement : il enrichit la relation pédagogique, réoriente les pratiques vers le dialogue et la compréhension mutuelle, et confère à l'apprentissage une dimension profondément humaine et réflexive.

Ainsi, ce chapitre nous a permis de poser les fondations conceptuelles de notre recherche et d'en cerner les principaux enjeux.

Les notions de langue, de culture et d'interculturalité y ont été clarifiées et articulées dans une perspective à la fois théorique et pédagogique. Dans le chapitre suivant, nous poursuivrons cette réflexion en abordant les aspects didactiques de manière plus concrète.

Nous analyserons des pratiques effectives d'enseignement et d'apprentissage, afin de comprendre comment ces principes se traduisent dans la réalité du terrain et comment ils peuvent contribuer à la formation d'une véritable compétence interculturelle chez les apprenants de FLE.

Chapitre III

Partie pratique

Questionnaire auprès des étudiants

Nous tenons à rappeler que notre étude porte sur l'influence des représentations culturelles médiatisées sur l'apprentissage de la langue française et l'acquisition d'une compétence interculturelle chez les apprenants de FLE. Pour cela, nous avons mené notre enquête dans une université, plus précisément dans l'université d'EL-Oued.

Dans ce chapitre, nous allons commencer par présenter notre volet méthodologique : l'enquête, le questionnaire et notre échantillon. Ensuite, nous passons à l'analyse des données recueillies auprès des étudiants à travers le questionnaire distribué.

Nous justifions le choix de cet outil d'investigation par la position de Maurice Angers (2015, p 183), qui a expliqué la valeur de questionnaire en trois points :

- Il est la meilleure technique pour réaliser une étude objective.
- Il offre la possibilité de réaliser l'objectif de représenter l'ensemble des répondants.
- Il permet de collecter plusieurs réponses et informations dans un temps très limité.

Aussi, le choix du questionnaire numérique se justifie par la préservation de l'anonymat des participants et par la protection de leurs confidentialités. Notre questionnaire a été diffusé du 12 avril 2025 jusqu'à 06 mai 2024 sur la forme d'un formulaire en ligne sur la plateforme google forms. Nous avons reçu 72 réponses. Nous nous sommes basées sur trois axes fondamentaux. Tout d'abord, nous avons exploré l'exploitation des médias pour découvrir la culture française. Ensuite, nous nous sommes concentrés sur les représentations culturelles diffusées par les médias et leur impact sur la motivation d'apprendre chez l'apprenant de FLE. Enfin, nous avons évalué l'impact de ces contenus médiatiques sur l'apprentissage du français et l'acquisition d'une compétence interculturelle. Dans sa version finale, notre questionnaire est composé cinq sections chaque section a des questions à choix multiple.

1. L'échantillon :

C'est le fait de choisir un nombre limité d'enquêtés dont l'observation a pour but de tirer des conclusions et des inférences applicables au questionnaire en entier dont le choix est fait. C'est-à-dire :

Un échantillon est une partie, un morceau, un article, un sous-ensemble ou une observation. Il est considéré comme représentatif d'un ensemble : cela peut être une population, un système physique, un écosystème ... Un échantillon est une quantité limitée d'une substance

ou d'un matériau utilisé pour représenter et étudier ses propriétés (comme les échantillons biologiques). (Wikipedia, s, d, paragraphe 1)

Afin de bien mener notre travail de recherche qui porte sur les représentations culturelles, exposition aux médias et compétence interculturelle nous avons choisi un échantillon les étudiants de troisième année licence du département des lettres et langue françaises de l'université d'El-Oued.

2. Méthodologie et protocole d'enquête :

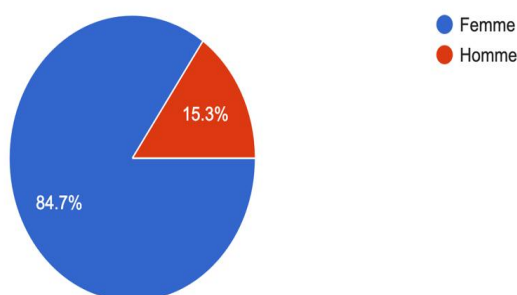
L'enquête de terrain est une méthode qualitative et quantitative de collecte de données où les chercheurs doivent se rendre sur le terrain et mener des recherches dans l'environnement quotidien du sujet étudié : « comme un instrument de connaissance du social (...) elle contribue à la connaissance de l'objet de la recherche et à la mise en œuvre de sa description rigoureuse objective, à l'élaboration des schémas explicatifs. » (Bertaux, 2003, p. 29)

Notre enquête regroupe une étude par questionnaire s'est déroulée à l'université d'El-Oued au niveau de département du français, Dans le but de déterminer l'impact des représentations culturelle médiatisées vis-à-vis de la langue française et d'étudier l'influence de celles-ci sur son apprentissage.

3- Analyses des résultats

Question n°1

2- Sexe :
72 responses



Nombre estimé	Pourcentage	Sexe
61 étudiantes	84,7 %	Femme
11 étudiants	15,3 %	Homme

Tableau n° 1 : répartition des étudiants par sexe.

Commentaire

L'objectif de cette question est de voir le sexe des étudiants participants. Nous avons constaté que le nombre des répondants du sexe féminin à notre questionnaire sont plus nombreux que ceux du sexe masculin. En générale dans la wilaya l'El -Oued le nombre des femmes à l'université est plus élevé par rapport un nombre des hommes pour plusieurs factrices tel que les stéréotypies des genres, les préférences personnelles, les normes culturelles...etc

Pour la première hypothèse, ce type de représentations a été remarqué dans plusieurs travaux. Ainsi Moscovici dit qu'il existe une separation des spécialités selon le sexe :

"Il existe une division sexuée des disciplines scolaires et des filières : les sciences et les techniques sont territoire masculine, les lettres, les beaux-arts, les relations aux autres, les saviors tertiaires territoire féminin." (Moscovici, 2004 : p18)

Le sexe des répondants montre que les femmes sont largement représentées par rapport aux hommes, puisque les femmes sont 84,7 % (61 étudiantes), alors que les hommes ne sont que 15,3 % (11 étudiants). Cette répartition a un sens, et elle pourrait être liée à plusieurs facteurs contextuels et culturels qui influencent la participation des femmes à l'enseignement supérieur, en Algérie notamment. Dans les faits, la féminisation des filières universitaires, en particulier dans les lettres et les langues, est une tendance qui existe déjà depuis plusieurs décennies dans différents systèmes éducatifs (Bertaux, 2003).

L'inégalité marquée entre les sexes dans cette enquête peut par ailleurs être influencée par des facteurs socio-culturels particuliers, qui influencent les choix académiques et la participation, des hommes et des femmes, aux études supérieures.

Dits autrement, les facteurs socio-culturels ont un réel impact sur la moyenne de leurs choix scolaires et leurs participations supérieurs. Selon Bertaux (2003):

Les déséquilibres entre sexes dans les échantillons d'enquêtes peuvent s'expliquer, en partie, par des inégalités de genre dans l'enseignement et dans les choix d'études. Cela fait référence aux réalités sociales et d'un milieu pluri-culturel où les rapports de sexe sont encore très marqués. (Bertaux, 2003, p. 29)

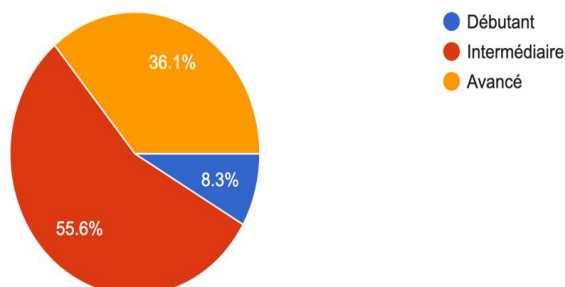
Ce nombre élevé d'échantillons féminins soulève des questions concernant l'accès à l'éducation et l'intégration de ces femmes dans des matières d'études jugées plus d'hommes. Il est en effet important de contextualiser cette distribution dans l'ensemble des résultats pour éviter la subjectivité.

Question 02:

Graphique n°: 02

3- Votre niveau en français :

72 responses



Résultat02:

Nombre estimé	Pourcentage	Niveau
40 étudiants	55,6 %	Intermédiaire
26 étudiants	36,1 %	Avancé
6 étudiants	8,3 %	Débutant

Tableau n° 02: repartition des étudiants par le niveau en français.

Commentaire

Notre objectif de cette question c'est de connaître le niveau de chaque étudiant parce que cela joue un rôle important sur la qualité du travail fourni par l'étudiant et par conséquent son rendement sur l'apprentissage. Nous avons constaté que les étudiants engagés dans la classe de FLE étaient majoritairement des étudiants 55.6% intermédiaire, 36.1% avancé et 8.3% débutants.

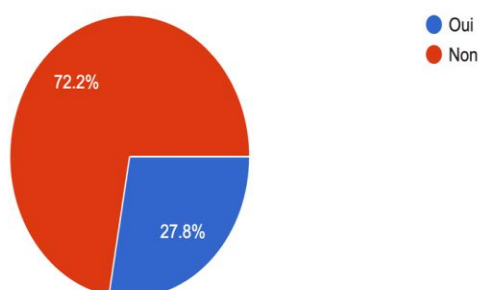
La majorité des apprenants se situent entre les niveaux intermédiaire et avancé, ce qui autorise l'exploitation pédagogique de contenus médiatiques variés (films, reportages, débats, podcasts). Toutefois, la présence de quelques débutants appelle à un équilibre des ressources et des activités, pour assurer une accessibilité inclusive sans brider la progression des plus avancés.

Question 3

Graphique n° 03

4- Avez-vous déjà voyagé dans un pays francophone ?

72 responses



Réponse	Pourcentage	Nombre estimé
Non	72,2 %	52 étudiants
Oui	27,8 %	20 étudiants

Tableau n° 03: répartition des étudiants par le voyage dans un pays francophone.**Commentaire**

À partir des résultats obtenus, nous pouvons dire que l'écrasante majorité de ces étudiants (soit 72.2%) n'ont jamais voyagé dans un pays francophone.

Cela signifie que leur seule source de la culture cible se fait par l'intermédiaire des supports médiatiques ou pédagogiques. En ce qui concerne le reste des étudiants, 27,8% ont voyagé à un pays francophone. Cette minorité représente une population qui a personnellement connu l'autre culture, cela peut enrichir son point de vue interculturel mais il ne reflète absolument pas la norme.

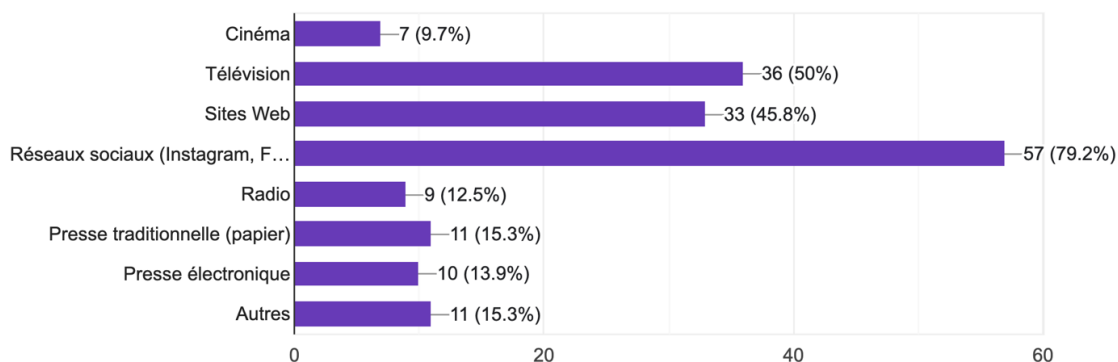
Section 2 : Exposition aux médias

Question 1

Graphique n° 04

1- Quels types de médias utilisez-vous pour découvrir la culture française ? (Cochez tout ce qui s'applique)

72 réponses



Réponses	Nombre des réponses	Pourcentage
Cinéma	07	9.7%
Télévision	36	50%
Sites web	33	45.8%
Réseaux sociaux	57	79.2%
Radio	09	12.5%
Presse (papier) traditionnelle	11	15.3%
Presse électronique	10	13.9%
Autres	11	15.3%

Tableau n° 04 : répartition des types de médias utilisés pour découvrir la langue française.

Commentaire

Les résultats indiquent que les réseaux sociaux (Instagram, Facebook, etc.) sont à 79,2 % le moyen utilisé par les répondants pour découvrir la culture française. Cela prouve le rôle central du numérique au sein de l'expérience interculturelle des apprenants de FLE. D'après Rivens

Mompean (2016), les outils numériques ne sont plus des accessoires, mais deviennent des médiateurs culturels du parcours autonome des étudiants en langue étrangère en permettant un contact quotidien, fluide et personnalisé avec la culture cible.

Au deuxième et troisième rangs, la télévision (50 %) et les sites Internet (45,8 %) font quant à eux également figurer des images variées de la société française aujourd'hui. Ils le font par le biais des documentaires, des infos, des films ou des séries. Ces supports offrent aux étudiants un aperçu concret et contextualisé de la réalité en matière de sociolinguistique, affirment Bouguera (2019), qui montrent que : "l'ancrage de l'apprentissage d'une langue vivante dans la réalité favorise l'ancrage culturel et critique."

D'après les chiffres, la radio (12,5 %), la presse papier (15,3 %) ou la presse électronique (13,99 %) sont en revanche des médias beaucoup plus traditionnels. Cela reflète peut-être un faible attrait de ces formats auprès des jeunes publics ou des accès plus limités dans le cadre universitaire algérien. Il est intéressant de noter que si peu d'étudiants, 9,7 %, mentionne le cinéma, qui est le plus souvent considéré comme très riche culturellement. L'intégration des élèves en situation de handicap est parfois difficile et à l'origine d'une sous-représentation.

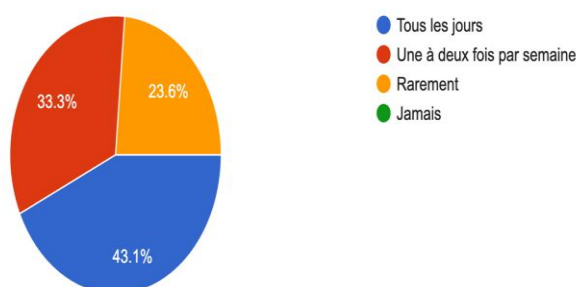
Le schéma de répartition témoigne ainsi d'une forte inclination vers des supports numériques et interactifs (souvent sur smartphone). Cela pose néanmoins la question didactique de l'exploitation de ces ressources dans une visée interculturelle sans les réduire à une consommation passive. Le travail de Sadouni (2018) montre que la réception de contenus sans médiation pédagogique contribue parfois à renforcer les stéréotypes alors qu'elle pourrait le déconstruire.

Question 02:

Graphique n° 05

2- À quelle fréquence utilisez-vous ces médias ?

72 responses



Fréquence	Pourcentage	Nombre estimé de répondants
Tous les jours	43,1 %	31 étudiants
Une à deux fois par semaine	33,3 %	24 étudiants
Rarement	23,6 %	17 étudiants

Tableau n° 05 : repartition de la fréquence utilisée de ces médias.

Commentaire

Le tiers des étudiants utilisent les médias au moins une fois à deux fois par semaine, déployant ainsi en continue à la culture française de manière assez. Peu de personnes réalisent cet état de fait.

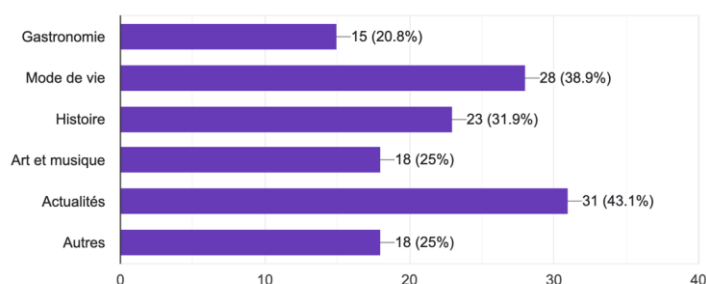
Parmi ceux-ci, 41,1 % les utilisent tous les jours, c'est réellement un problème culturel chez eux. Il n'a pas encore été prouvé si ces changements sont dus à l'expérience informelle (vidéos YouTube, réseaux sociaux, visionnement en direct) ou à la forte impulsion qui vient de l'intérieur. En outre, 23,6 % en font rarement usage, ce qui suscite comme un fossé culturel : certains étudiants ne sont pas actifs, ils n'en ont peut-être pas envie ?

Il est possible de le faire pour le faire remarquer. Mais personne n'a encore répondu systématiquement "jamais" en ligne. Cela implique que tous les étudiants ont un jour ou l'autre accès aux contenus francophones.

De l'observation des fréquences, il est apparu que l'exposition régulière à des médias est une tendance assez clairement exprimée : 76,4 % des élèves consultent leur téléphone chaque jour. Par conséquent, 43 % d'entre eux font ceci au quotidien. Ces comportements favorisent l'approche des cultures francophones et peuvent donc actuellement contribuer à une pluralité interculturelle dans la mesure, bien sûr, qu'ils sont enrichis par une analyse critique et réfléchie.

Question 03:**Graphique n° 06**

3- Quels contenus culturels vous intéressent le plus dans les médias francophones ?
72 responses



Contenu culturel	Nombre de réponses	Pourcentage
Actualités	31	43,1 %
Mode de vie	28	38,9 %
Histoire	23	31,9 %
Art et musique	18	25,0 %
Autres	18	25,0 %
Gastronomie	15	20,8 %

Tableau n° 06 : repartition des contenus culturels le plus intéressés.

Commentaire

• Actualités (43,1 %) - Passion pour les nouvelles Ce qui intéresse le plus les étudiants dans l'actualité francophone, c'est le monde contemporain. Ici, cependant ils montrent qu'ils voudraient connaître un peu le détail de la vie actuelle pour leur curiosité sociale ou politique toute simple très souvent non satisfaite comme cela devrait être normale.

• Mode de vie (38,9 %) - Il y a une forte attirance pour les clichés de la vie quotidienne (architecture, coutumes et usages), sans doute au sens propre de faire sienne une culture cible

.Art et musique (25 %) : Art et musique (25 %) Malgré la présence constante des chansons francophones dans l'enseignement du FLE, cet aspect reste modérément prioritaire. Cela peut signaler un besoin d'intégration plus inventive dans les pratiques pédagogiques.

Les participants mentionnent des thèmes historiques à 31,9 %. L'histoire fait partie d'un peuple. Les médias permettent aux apprenants de mettre en contexte les discours. Que ce soit celui de la télévision, d'un journal, ou encore d'un essai. On observe que bon nombre de représentations d'aujourd'hui sont l'héritage de récits collectifs du passé.

• Gastronomie (20.8 %) : Bien que renommée mondiale, la cuisine française est ici reléguée aux oubliettes. On peut expliquer cela par la distance culturelle, ou bien par une perception étroite de ce à quoi elle sert dans la culture.

Les résultats indiquent que les étudiants en premier lieu intéressés par les articles et les thèmes d'actualité en français, sont littéralement tous réducteurs sur leur propre réalité alors des portes ouvertes, elles ont accompli sa puissance.

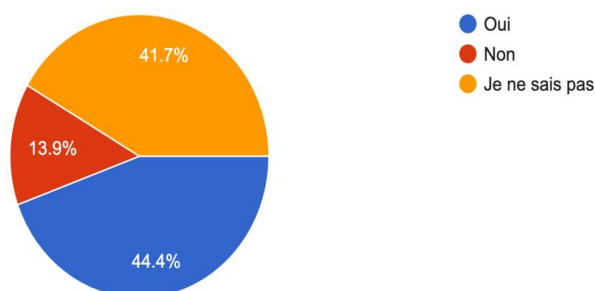
Section 03 : Représentations culturelles

Question 1:

Graphique n° 07

1- Pensez-vous que les médias véhiculent une image réaliste de la culture française ?

72 responses



Réponses	Pourcentage	Nombre estimé
Oui	44,4 %	32 étudiants
Non	13,9 %	10 étudiants
Je ne sais pas	41,7 %	30 étudiants

Tableau n° 07: répartition des médias véhiculent la culture française.

Commentaire

Près de la moitié des étudiants disent que les médias véhiculent une image réaliste de la culture française. Cette donnée laisse donc penser que ces apprenants s'approprient les contenus médiatiques francophones comme des outils de découverte culturelle fiables. Cela soutient l'idée déjà évoquée par Benkhaled en 2019, selon laquelle les médias constituent des « ponts » vers l'autre culture, dont permet une immersion symbolique.

D'autre part, 13,9% des répondants sont en désaccord et croient que les représentations médiatiques sont non réalistes. L'interprétation de cette minorité critique pourrait être que celle-ci est consciente que les médias effectuent une sélection, une mise en scène et une stéréotypisation culturelle. Meziani (2017) doit être pris au sérieux car la représentation culturelle qui passe par les médias peut renforcer les clichés.

Finalement, 41,7% des étudiants disent « je ne sais pas » si les médias sont une image exacte. Ce pourcentage est proportionnellement assez important et traduit que ces personnes ne savent pas interpréter ou manquent d'outils. Cette zone d'incertitude, mettant en avant la

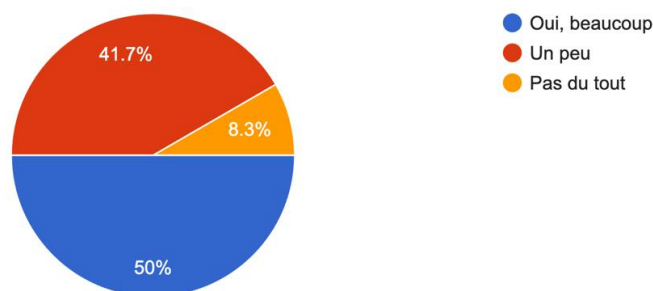
nécessité pour nous de faire de l'éducation aux médias un enjeu flagrant durant les cours de FLE, comme Bouguera (2019) et Sadouni (2018), nous semble donc aider à former des étudiants qui savent lire, questionner et déconstruire les images culturelles diffusées sur le petit écran.

Ces données montrent que si une partie des étudiants considère les médias comme des vecteurs d'authenticité culturelle, une autre partie se montre critique ou indécise. Cela confirme que le fait de mettre en relation les contenus culturels avec la construction de la compétence interculturelle se fait dès l'enseignement en FLE par l'intégration pédagogique des médias.

Question02:

Graphique n° 08

2- Les représentations culturelles dans les médias vous motivent-elles à apprendre le français ?
72 responses



Réponses	Pourcentage	Nombre estimé
Oui, beaucoup	50 %	36 étudiants
Un peu	41,7 %	30 étudiants
Pas du tout	8,3 %	6 étudiants

Tableau n° 08: répartition des représentations culturelles médiatiques sur la motivation à apprendre le français.

Commentaire

- Une grande motivation explicite : La moitié des étudiants (50 %) rapportent que les représentations culturelles médiatisées les motivent très fortement à apprendre le français. Ceci confirme l'hypothèse selon laquelle les médias peuvent jouer le rôle d'un puissant facteur de motivation.

- Modération (41,7 %) Un grand nombre d'étudiants ressentent un intérêt, bien qu'il ne soit pas aussi intense que dans le premier cas. Cela suggère que l'impact des médias est très clair,

mais certainement pas indépendant du type de contenu ou de sa disponibilité, du contexte dans lequel on le perçoit et plus généralement—aussi—des conditions auxquelles doit se trouver soumis ces médias.

- Un faible rejet (8,3 %) Seule une minorité affirme que ces représentations ne les motivent pas du tout, ce qui peut laisser supposer un rejet culturel ou bien une inadéquation avec notre formation.

Selon l'analyse, 91,7 % des répondants estiment qu'il existe un lien positif entre les représentations culturelles médiatisées et la motivation à apprendre le français, dont la moitié s'en ressent vivement.

Cela sert à valider le point de vue selon lequel par-delà leur fonction de transmission des nouvelles, les mass médias unit également l'intérêt et le désir d'apprendre pourvu que des enseignants sachent les utiliser prudemment comme outils d'information ciblée et objectifs critiques à la fois.

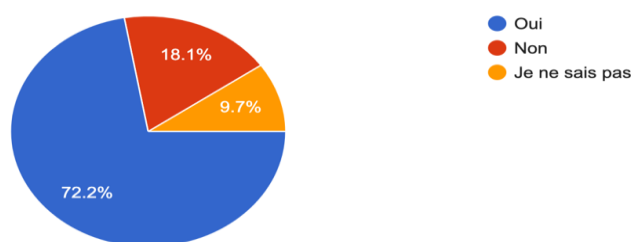
Section 04: Compétence interculturelle

Question 01:

Graphique n° 09

1- En apprenant le français, Pensez-vous avoir mieux compris les différences entre votre culture et la culture française grâce aux documents étudiés ?

72 réponses



Réponse	Pourcentage	Nombre estimé
Oui	72,2 %	52 étudiants
Non	18,1 %	13 étudiants
Je ne sais pas	9,7 %	7 étudiants

Tableau n° 09: répartition des différences culturelles grace aux documents étudiés.

Commentaire

- La compréhension interculturelle a été renforcée (72,2 %): La plupart des apprenants ont pu comprendre plus clairement les divergences culturelles grâce à la culture. Cela prouve que la

fréquentation des contenus médiatiques (films, articles et vidéos) est favorable à la prise de conscience culturelle.

- Refus ou échec de la sensation (18,1 %): D'après une fraction minoritaire, la transmission de l'enseignement n'a pas contribué chez eux à combler le fossé culturel. Ceci peut provenir de:

- une exposition insuffisante à des documents authentiques de l'autre culture.
- un traitement trop linguistique ou formel de la culture ou bien encore d'un problème personnel ou idéologique à l'ouverture.

- Hésitation (9,7%): En outre on constate que certains apprenants restent perplexes, ce qui indique peut-être que l'encadrement ne prenait pas en compte dans les supports les éléments culturels.

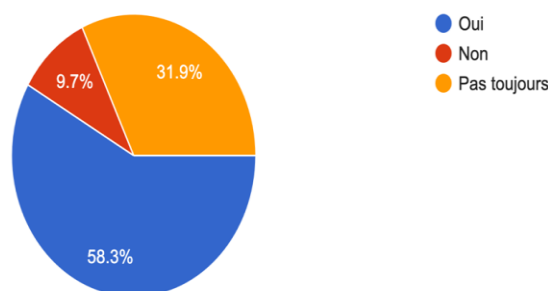
Les résultats montrent que les documents médiatiques collaborant à l'enseignement du français participent efficacement à bâtir une conscience interculturelle chez plus de 70 % des étudiants. Mais il faut toutefois une intervention pédagogique ciblée pour surmonter les obstacles à la compréhension ou de mentalité culturelle l'autre.

Question 02:

Graphique n° 10

2- Les contenus médiatiques vous aident-ils à mieux comprendre les valeurs et traditions de la culture française ?

72 réponses



Réponse	Pourcentage	Nombre estimé
Oui	72,2 %	52 étudiants
Non	18,1 %	13 étudiants
Je ne sais pas	9,7 %	7 étudiants

Tableau n° 10: répartition des contenus médiatique à la compréhension des valeurs et traditions française.

Commentaire

La très grande majorité d'entre eux déclarent que ce type de contenus leur permet souvent de mieux comprendre les valeurs et les traditions françaises. Souvent, cela prouve que les dispositifs culturels jouent un rôle de médiation pour accéder à la culture cible.

On constate que près d'un étudiant sur cinq ne considère pas, dans ses pratiques d'écritures mixtes, les contenus culturels produits par les médias comme étant un prolongement naturel et probable de ses propres productions. Cela peut avoir pour conséquences.

Une incapacité à décoder le sens des formes figuratives et emblématiques à travers le réseau décontextualisé ; tout problème sémantique qui pourrait être de nature, et pourrait avoir plusieurs causes (une espèce de complexe langue c'est encore possible peut-être cela).

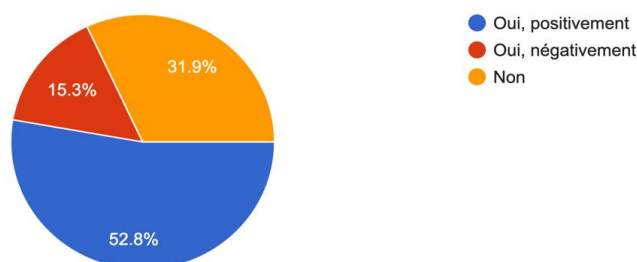
Refus ou obstruction claire (9,7 %) : toute la petite minorité qui ne voit aucune valeur ajoutée des médias, pourrait signaler un refus ou absence de sensibilisation suffisante vis-à-vis pour leur l'apprentissage.

Il convient toutefois de noter que plus de la moitié des étudiants (58 %) optent pour la vue que les médias constituent un outil pour comprendre les valeurs culturelles de France. De là, on peut appeler leur utilisation dans une perspective interculturelle. Néanmoins, le fait que le tiers des étudiants n'y parviennent pas appelle à une intervention didactique visant à renforcer la lisibilité de ces documents et à leur conférer une meilleure signification culturelle.

Question 03**Graphique n° 11**

3- Ces contenus influencent-ils la manière dont vous percevez votre propre culture ?

72 responses



Réponse	Pourcentage	Nombre estimé
Oui, positivement	52,8 %	38 étudiants
Oui, négativement	15,3 %	11 étudiants
Non	31,9 %	23 étudiants

Tableau n° 11: répartition des de l'influence des contenus médiatique francophones sur la perception de la culture d'origine.

Commentaire

52,8 % des étudiants déclarent que les contenus médiatiques influencent positivement la perception de leur propre culture. Ce résultat indique que la réflexivité culturelle, qui est une des composantes de la compétence interculturelle selon Byram (1997), émerge. Cette estimation de soi rajustée montre que les apprenants, en mettant en regard leur culture avec celle de l'autre, réussissent à revaloriser leur propre héritage, à faire relativiser certains usages et à renforcer leur sentiment d'identité.

Au contraire, 15,3 % disent que c'est une influence négative. Cela veut-dire que, lorsque l'on constate que la culture d'un acteur social a à ce point un poids supérieur à l'autre (la culture d'origine), l'on peut craindre un effet de hiérarchisation et donc un effet de dévalorisation symbolique. " Une image médiatique pas critique peut provoquer une impression de culture inférieure, et même de rejet." (Bouguera, 2019, p 45).

Enfin, 31,9 % des étudiants ne perçoivent aucune influence. Cette absence de transformation traduit soit un fort ancrage culturel, soit une forme d'indifférence médiatique pour laquelle la consommation, passive ou non, des contenus culturels ne fait pas sens. " Ce type de réception démontre l'importance de dispositifs pédagogiques qui facilitent la médiation, l'échange, et la contextualisation des documents culturels en classe de FLE." (Meziani, 2017,

La plupart des étudiants semblent avoir une conscience interculturelle accrue grâce aux médias. Toutefois, ce constat ou son absence constituent une raison supplémentaire pour instaurer d'urgence une pédagogie critique des médias, afin d'éviter tout effet d'essentialisation culturelle ou de rejet identitaire.

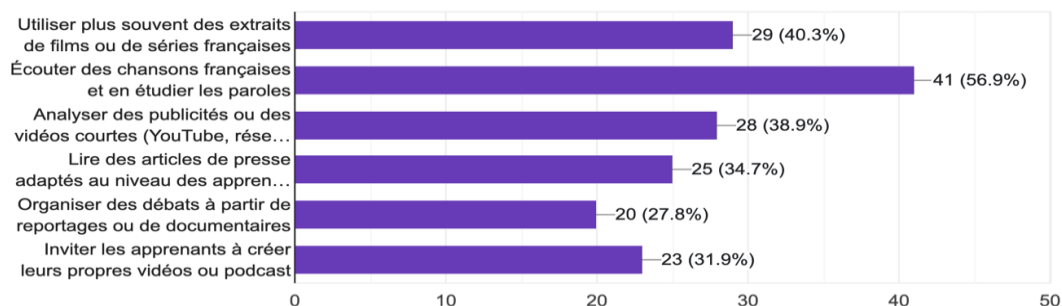
Section 5 : Suggetions et avis personnels

Question 01 :

Graphique n° 12

1- Que proposez-vous pour améliorer l'intégration des médias dans les cours de français ?

72 responses



Proposition	Nombre de citations	Pourcentage
Écouter des chansons françaises et en étudier les paroles	41	56,9 %
Utiliser plus souvent des extraits de films ou de séries françaises	29	40,3 %
Analyser des publicités ou des vidéos courtes (YouTube, réseaux sociaux, etc.)	28	38,9 %
Lire des articles de presse adaptés au niveau des apprenants	25	34,7 %
Inviter les apprenants à créer leurs propres vidéos ou podcasts	23	31,9 %

Tableau n° 12: répartition des suggestions pour améliorer l'intégration des médias dans les cours de français.

Commentaire**Écouter des musiques francophones et en étudier les paroles (56,9 %).**

Cette proposition arrive largement en tête. Elle montre que les étudiants considèrent la chanson comme un support vivant, engageant et porteur de culture. D'après Benkhaled (2019), leur côté mémorisable a d'abord été très utile à l'apprentissage de la langue et en plus, elles véhiculent des éléments culturels implicites (valeurs, références sociales, codes générationnels). La musicalité que l'on perçoit dans le français agit aussi comme levier de motivation et d'appropriation affective.

Utilisation d'extraits de films et de séries français (40,3 %)

Le recours à l'audiovisuel est également plébiscité. Les films vous aident à repérer la langue en action dans des situations authentiques avec une meilleure compréhension de la culture. Ainsi, Meziani (2017) montre l'intérêt de ces médias pour la compétence interculturelle qui confrontent les étudiants à des normes sociales, des accents de région ou encore à des situations de communication diverses.

Analyser des vidéos courtes ou publicités (38,9 %) .

Le format court (pubs, YouTube, TikTok) est en phase avec une réalité numérique des étudiants. Ce sont souvent des traces visuelles et dynamiques qui facilitent une réception rapide mais requièrent une médiation critique. Ce qui répond à WALTHERMANN (2017), qui appelle à une pédagogie des médias qui encourage la réception active et qui déprogramme des stéréotypes.

Lire des articles de presse adaptés (34,7 %):

La presse permet un travail lexical et discursif approfondi, tout en éveillant l'esprit critique. L'usage de la presse francophone est recommandé pour introduire les débats de société, les opinions divergentes et les représentations culturelles en tension (Bouguera, 2019).

Créer ses propres vidéos ou podcasts (31,9 %):

Cette proposition révèle une volonté d'engagement actif des étudiants. Elle illustre un passage de la réception passive à une production personnelle, signe de l'appropriation

interculturelle. Selon Rivens Mompean (2016), ces pratiques encouragent l'autonomisation et la construction identitaire dans un espace francophone hybride.

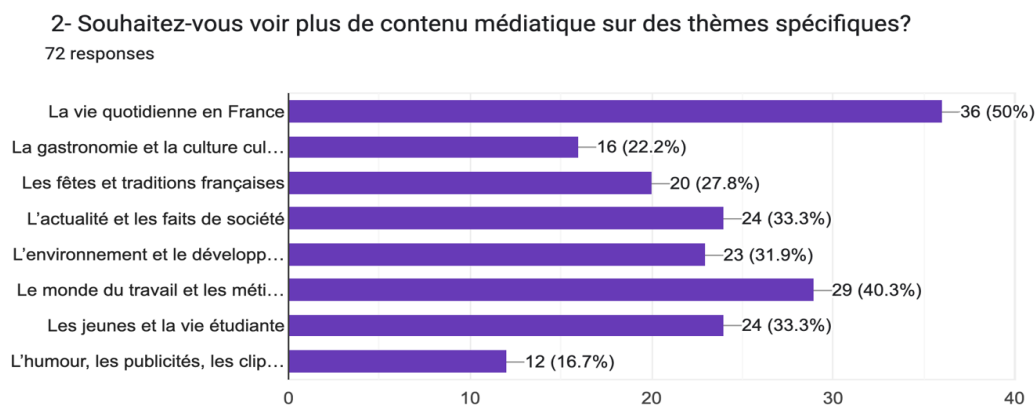
Organiser des débats à partir de reportages (27,8 %):

Moins citée, mais d'une grande valeur pédagogique, cette activité stimule l'argumentation, la pensée critique et l'échange interculturel. Elle répond au besoin de dépasser la simple exposition pour aller vers une pédagogie dialogique.

Les réponses confirment que les étudiants valorisent les supports médiatiques authentiques dans leur diversité. Ils réclament une approche immersive, interactive et critique des médias, qui articule langue et culture. Cela conforte les orientations récentes en didactique du FLE prônant une éducation aux médias à visée interculturelle, intégrant à la fois compréhension, réflexion, et création.

Question 02:

Graphique n° 13



Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
La vie quotidienne en France	36	50,0 %
Le monde du travail et les métiers	29	40,3 %
L'actualité et les faits de société	24	33,3 %
Les jeunes et la vie	24	33,3 %

étudiante		
L'environnement et le développement durable	23	31,9 %
Les fêtes et traditions françaises	20	27,8 %
La gastronomie et la culture culinaire	16	22,2 %
L'humour, les publicités, les clips	12	16,7 %

Tableau n° 13: répartition des souhaits exprimés par les thèmes médiatiques spécifiques.

Commentaire

• La vie quotidienne en tête (50 %):

En premier lieu, ils veulent comprendre mieux la réalité concrète des Français leur vie quotidienne, leur façon de vivre, leurs habitudes. Ils veulent les connaître, même si c'est pour les rejeter. C'est un tel besoin d'enracinement culturel réaliste et contextualisé

• Thèmes professionnels et citoyens (environ 40 %):

Les étudiants s'intéressent à l'univers du travail, à l'environnement et à l'actualité. On désire pour eux: une réponse qui soit immédiatement percutante, c'est-à-dire utiliser la langue française selon l'utile concret de la vie quotidienne.

• Thèmes générationnels et festifs (environ 30%):

Les étudiants, les fêtes, la nourriture apparaissent aussi comme des supports culturels attractifs mais Légèrement secondaires.

• Humour, clips, publicités (16,7%):

Ces formes culturelles plus légères ou informelles sont moins demandées, probablement parce qu'elles ne sont pas considérées comme autant éducatives ou difficiles à comprendre sans un ancrage évident dans la culture soit qu'elles traditionnelles.

Il evident que l'on aborde des themes comme la vie quotidienne, le travail ou l'actualité parce qu'ils répondent à un besoin d'ancrage culturel, d'authenticité des contenus, et d'un usage concret de la langue.

Vraiment le FLE gagnerait à tenir compte des réalités sociales comme professionnelles en la matière, mais aussi à élargir ses méthodes: il se trouverait plus heureux du côté des sciences humaines tandis que parmi ceux qui apprécient la culture festive ou festive.

Synthèse

A travers des données issues du questionnaire mené auprès des étudiants du département de français de l'université d'El Oued révèle plusieurs tendances significatives concernant l'influence des représentations culturelles médiatisées sur l'apprentissage du FLE et le développement de la compétence interculturelle.

1. Exposition quotidienne aux médias francophones

Parmi les étudiants interrogés, la plupart disent utiliser souvent les médias en français. Cela comprend les médias sociaux, les plateformes vidéo (YouTube, films, séries télé), les sites d'actualités et la chanson francophone. Cette exposition quotidienne de longue durée avec la langue cible et ses repères culturels, crée un environnement idéal pour une immersion linguistique et culturelle naturelle.

2. Les médias comme vecteurs d'apprentissage culturel

Les résultats révèlent que les contenus culturels transportés par les médias nouvelles, mode de vie, musique, coutume, non seulement sont utilisées en tant que sources d'information mais aussi reçoivent une sorte (indirect) éducation de nature. Cette tendance recouvre d'ailleurs les résultats de Benkhaled (2019) et de Meziani (2017) qui affirment que les médias pourraient être utilisés de manière efficace pour permettre aux étudiants en français de se familiariser avec la culture francophone.

3. Effet motivateur des représentations culturelles médiatiques

Selon plus de 90 % des répondants, la présence d'illustrations culturelles dans les médias accroît leur motivation à apprendre le français. Ces images permettent de créer un lien symbolique. Par ailleurs, elles soutiennent le sentiment d'inclusivité. On valorise alors l'apprentissage d'une langue comme moyen d'accès à un imaginaire culturel.

4. Développement de la compétence interculturelle

Une part significative des étudiants confie que les supports médiatiques les ont aidés à appréhender les différences entre leur culture et celles de l'espace francophone. Dès lors, les médias participent à la construction d'une compétence interculturelle qui se définit comme la capacité de percevoir, analyser et respecter les différences culturelles dans une logique de dialogue et d'ouverture.

5. Influence des médias sur la perception de soi

Plus, de la moitié des étudiants estiment que les médias créent une image positive de leur culture qu'ils s'approprient. En revanche, environ 15,3 % expriment un refus, laissant entendre qu'ils se sentent probablement en décalage avec leur culture d'origine. C'est pourquoi un accompagnement pédagogique qui vise à favoriser un esprit critique et à ne pas stéréotyper les interprétations est nécessaire.

6. Attentes pédagogiques concrètes

Les élèves sont manifestement en faveur d'un enseignement du FLE plus conduit par des supports authentiques comme des chansons, des extraits de film et des vidéos courtes. Ces propositions expriment une volonté d'apprentissage vivant, situé et connecté au monde. Les apprenants montrent aussi leur envie d'aborder des choses concrètes telles que la vie de tous les jours, le monde du travail, les faits de société. Un besoin de sens.

7. Profil des répondants et implications didactiques

D'après les caractéristiques sociodémographiques, on observe un public éloigné des stéréotypes et ayant un niveau linguistique compris entre intermédiaire et avancé (91,7 %). Il s'agit majoritairement de femmes (84,7 %). Cela incite à rendre les ressources pédagogiques adaptées à un public déjà sensibilisé à la langue. En revanche, les attentes culturelles de ce public ne sont pas unies mais hétérogènes. Ce profil préconise une approche interculturelle différenciée, adaptée aux besoins, aux attentes et aux sensibilités du public cible.

8. Les médias comme substitut de la mobilité physique

Dans un monde où la mobilité internationale est limitée, les médias font figure de substitut à l'immersion culturelle. Ce sont les médias qui leur offrent la plus grande visibilité et dont l'audience, notamment francophone, est mondialement connue. Ce qui est apparu témoigne du fait que ces livres remplissent un rôle de médiateurs culturels dans le cadre de l'enseignement-apprentissage.

Conclusion

Les médias en langue française contribuent un outil essentiel dans l'apprentissage du français langue étrangère. Cette étude montre l'apport des médias au FLE. Les attentes influencent à la fois la motivation, la compréhension culturelle et la perception identitaire. Les jeux de simulation ne sont pas des outils magiques. Il ressort ainsi qu'une éducation aux médias, à visée interculturelle, qui articule analyse critique, dialogue culturel et créativité, pourrait constituer une belle voie pour renforcer la compétence interculturelle dans le contexte universitaire algérien.

Entretiens semi-directifs auprès des enseignants universitaires

Introduction

Les réflexions théoriques évoquées dans le premier chapitre nous incitent à les mettre à l'épreuve à travers une étude empirique, permettant ainsi de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

L'enquête par entretien est le choix le plus adéquat pour notre étude qualitative, cette méthode collecte de données informatives permet au chercheur de récolter et d'analyser plusieurs éléments tels que l'avis, les représentations et l'attitude de l'interviewé. C'est une entrevue, en des interactions directes, établit une relation particulière entre le chercheur et l'individu interrogés.

Cette enquête semi-directive a ciblé spécifiquement les enseignants de français du cycle universitaire. Ces derniers exercent leur tâche d'enseignant au sein de l'université d'El-Oued.

En outre, pour obtenir des détails précis sur comment ces représentations culturelles diffusées par les médias influencent-elles l'acquisition d'une compétence interculturelle ? Pour bien structurer notre travail, nous avons établi des guides d'entretiens qui englobe divers thèmes sous forme des questions ouvertes.

1. Présentation de la méthode de la recherche

Nous avons jugé l'entretien semi-directif comme un outil efficace pour atteindre nos objectifs opérationnels et vérifier nos hypothèses.

1.1. Motivation du choix de l'outil d'investigation

Dans le processus initial de planification, nous avons choisi l'entretien en raison de sa capacité à répondre aux exigences spécifiques de notre enquête. En effet, cette sélection découle de la nécessité d'explorer en profondeur les conceptions, les comportements et les opinions des participants, ainsi que de la nature qualitative inhérente à cette technique. De plus, ce choix est motivé par les nombreux avantages qu'offre l'entretien notamment sa capacité à fournir des données riches en informations contextuelles et temporelles, ce qui est particulièrement pertinent étant donné l'accent de notre recherche sur le contexte éducatif, caractérisé par sa flexibilité et ses réponses nuances. D'après M. Angers (1996: p 140), l'entrevue de recherche représente:

« est une technique directe utilisée pour interroger des individus isolément, mais aussi, dans certains cas, des groupes, de façon semi-directive, qui permet de faire un prélèvement qualitatif en vue d'une connaissance en profondeur des personnes rencontrées. »

Il convient également de mentionner que chaque entretien a débuté par une présentation de notre part, au cours de laquelle nous avons exposé notre objectif de recherche et avons évoqué les grandes lignes de la structure de l'entretien.

2. Déroulement de l'enquête

L'enquête de terrain s'est déroulée sur une période de vingt-cinq jours à l'Université d'El-Oued. Dans ce cadre, nous avons mis en œuvre une méthode qualitative fondée sur des entretiens semi-directifs ainsi que sur la diffusion de questionnaires. L'objectif était de recueillir des données sur les perceptions, les usages et les pratiques en lien avec l'intégration des documents médiatiques en classe de FLE, ainsi que sur la manière dont les représentations culturelles sont reçues et traitées.

3. Présentation d'enquête

Le type d'entretien que nous avons employé, semi-directif à distance, a été mené auprès de cinq enseignants de FLE expérimentés (de 2 à 36 ans d'ancienneté). Il donne une vue large de la manière dont les professionnels de l'enseignement confrontent leurs tâches pédagogiques avec les médias et les aspects interculturels à considérer ici. Nous avons mené cinq entretiens par email. Notre entretien se compose de huit questions réflexives sur les principaux points de la recherche (Médias et représentations culturelles en classe de FLE.)

Par la suite, nous avons sollicité des informations spécifiques auprès des interviewés, notamment leur âge, leur origine et leur expérience professionnelle, des éléments qui revêtent un intérêt particulier pour notre étude.

Entretien				L'informateur				
N°	À distance	Langue	Date /Durée	Type	code	sexe	Origine	Expérience
01	À distance	Français	29/04/2025 2:28:00 PM	individuel	aInf01	M	Ouergla	36ans
02	À distance	Français	29/04/2025 4:30:00 PM	individuel	Inf02	F	Khenchela	24ans
03	À distance	Français	04/05/2025 3:14:00 PM	individuel	Inf03	M	El-Oued	2ans
04	À distance	Français	12/04/2025 11:00:00 AM	individuel	Inf04	F	El-Oued	26ans
05	À distance	Français	12/04/2025 9:47:00 AM	individuel	Inf05	M	Ouergla	30ans

Tableau n ° 14: Tableau récapitulatif des entretiens semi-directifs à distance

4. Le choix du lieu et de la trame de l'entretien

La sélection de l'environnement est cruciale pour garantir l'efficacité des entretiens. C'est pourquoi nous avons opté pour les TIC et choisi de les mener à distance en utilisant l'application e-mail. Les messages écrits offrent un moyen flexible et pratique pour recueillir des réponses détaillées, permettant aux participants de s'exprimer librement sans contraintes de lieu.

Ce choix assure une communication plus naturelle, améliorant la qualité des échanges tout en minimisant les contraintes logistiques et les interruptions potentielles. Nous avons également fourni à tous nos informateurs la même structure d'entretien, assurant ainsi une cohérence dans nos démarches de collecte de données.

La trame d'entretien que nous avons présentée à nos interviewés durant l'enquête.

Entretien destiné aux enseignants

Bonjour et merci de participer à cet entretien. Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une réflexion sur l'utilisation des médias dans l'enseignement du français langue étrangère, et sur la manière dont ils influencent les représentations culturelles des apprenants. Votre expérience est précieuse pour mieux comprendre ces dynamiques. Merci pour votre temps et votre contribution.

Section 1: Informations générales

Lieu - Date - Heure

1. Ancienneté dans l'enseignement du FLE

2. Sexe

Section 2: Médias et représentations culturelles en classe de FLE

1- Quelle importance accordez-vous à la dimension interculturelle dans votre enseignement?

2- Utilisez-vous des supports médiatiques (films, vidéos, musiques, articles, etc.) dans votre enseignement du français?

→ Si oui, lesquels et pourquoi?

→ Si non, pourquoi ne les utilisez-vous pas et par quoi les remplacez-vous?

3- Selon vous, quel impact ces supports ont-ils sur la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture francophones?

4- À votre avis, ces représentations culturelles influencent-elles la motivation des apprenants? Si oui, de quelle manière?

5- Comment vos apprenants réagissent-ils lorsqu'ils découvrent des différences culturelles à travers les médias?

6- Quels sont, selon vous, les principaux défis liés à l'intégration des supports médiatisés dans l'apprentissage du français?

7- Quelles stratégies pédagogiques mettez-vous en place pour aider vos apprenants à développer une vision critique et nuancée de la culture francophone?

8- Quelles recommandations feriez-vous pour améliorer l'enseignement du français en tenant compte de l'influence des médias?

5. La transcription des entretiens

Dans cette démarche méthodologique, nous avons pris la décision de transcrire intégralement nos entretiens semi-directifs pour constituer notre corpus de données. L'utilisation de l'application Word, google forms et par écrit, s'est avérée être des outils efficaces pour la transcription des réponses fournies par les interviewés. Cette technique nous a permis d'optimiser notre temps d'analyse, étant donné que les participants ont fourni des réponses pertinentes et précises en lien avec notre thème de recherche, facilitant ainsi le processus de transcription. Par conséquent, nous avons opté pour une transcription littérale afin de conserver l'intégralité des données recueillies.

Parallèlement, nous avons délibérément choisi de ne pas prendre en compte les éléments paraverbaux, tels que les hésitations, les sourires et les gestes, lors de l'analyse de notre corpus de données. Les transcriptions des entretiens avec nos informateurs s'étendent sur plus de dix pages.

Nous avons veillé à maintenir la grammaticalité, à identifier les éventuelles erreurs et à préserver le style oral distinctif de nos enquêtés dans la version écrite des entretiens.

6. L'analyse thématique

Après la transcription exhaustive de tous les entretiens, nous avons choisi d'adopter une approche d'analyse thématique tout au long de ce chapitre. Les concepts et réflexions exprimés par nos interlocuteurs ont été systématiquement organisés par thème, en réponse à nos interrogations initiales sur les représentations culturelles diffusées par les médias participant à la construction de la compétence interculturelle chez les étudiants de FLE à l'université d'El-Oued. Cette méthodologie d'analyse, qui consiste à regrouper les idées en fonction de thèmes spécifiques, s'aligne parfaitement avec l'approche catégorielle de l'analyse des données, permettant ainsi une interprétation rigoureuse et une reconstruction fidèle de la réalité étudiée. « La catégorie est un élément de contenu central dans une analyse : il s'agit d'une rubrique significative ou une classe qui rassemble les éléments du discours de même nature, du même ordre, ou du même registre. » (ALBARELLO, 2012 p . 96)

7. Le repérage préalable des thèmes

7.1 La place de la dimension interculturelle dans l'enseignement du FLE

Ces extraits recueillis lors des entretiens révèlent une conscience partagée parmi les enseignants de FLE quant à l'importance de la dimension interculturelle dans le processus d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Tous les répondants affirment, avec des nuances, le rôle structurant de l'interculturalité dans leurs pratiques pédagogiques.

L'interculturalité est perçue comme un axe fondamental, quoique modulé selon les objectifs pédagogiques du cours ou de la séance.

7.1.1-Quelle importance accordez-vous à la dimension interculturelle dans votre enseignement ?

-Séquence 01 (Inf.01): « L'importance exigée par les objectifs du cours. »

-Séquence 01 (Inf.02) : « Une importante centrale et primordiale. »

-Séquence 01 (Inf.03) : « Elle est primordiale, car enseigner une langue étrangère c'est enseigner sa culture. »

-Séquence 01 (Inf.04) : « Très importante mais son intégration reste tributaire de l'objectif de la séance. »

-Séquence 01 (Inf.05) : « La dimension interculturelle doit absolument être prise en charge afin de prévenir les "conflits" de toutes sortes qui peuvent intervenir dans des situations de communication et des contextes divers. D'où l'intérêt de développer une compétence interculturelle. »

En somme, ces séquences confirment d'une volonté généralisée parmi les enseignants que l'interculturalité est bien reconnue comme essentielle dans le FLE. Toutefois, cette dimension, bien que théoriquement valorisée, reste hétérogènement intégrée selon les modules, les contraintes institutionnelles et les représentations individuelles des enseignants. Cela invite à repenser les curriculums FLE de manière plus cohérente, en valorisant l'interculturel non comme une option, mais comme une compétence transversale au cœur de tout dispositif didactique.

7. 2. L'usage des supports médiatiques dans la pratique enseignante

Dans les séquences précédentes, nous avons discuté des nombreux avantages qui favorisent la dimension interculturelle sur l'apprentissage chez les apprenants de FLE. Les séquences suivantes mettent en lumière sur l'utilisation des médias numériques ou classiques (TV5Monde, YouTube, caricatures, vidéos) comme ressources authentiques. Un enseignant préfère les supports papier, par souci de continuité culturelle.

7.1.2- Utilisez-vous des supports médiatiques (films, vidéos, musiques, articles, etc.) dans votre enseignement du français ?

→ Si oui, lesquels et pourquoi ?

→ Si non, pourquoi ne les utilisez-vous pas et par quoi les remplacez-vous ?

Séquence 02(Inf.01) : « Non, je ne les utilise pas. » / « Je préfère donner l'occasion à mes étudiants de ne pas être en rupture avec le papier. »

Séquence 02(Inf.02) : « Oui, des capsules audio et vidéos de YouTube m, du site TV5 monde, pour leurs qualités et leurs contenus qui renforcent les cours et tds. »

Séquence 02(Inf.03) : « Oui, j'utilise Vidéos, podcasts. »

Séquence 02(Inf.04) : « À travers le besoin de modules. Parfois, j'ai recours aux séquences vidéo pour mieux identifier les autres partout sur étude des textes de civilisation. »

Séquence 02(Inf.05) : « Certainement. En particulier des illustrations (caricatures, peintures et articles) afin de permettre aux apprenants de se "connecter" à des documents "authentiques" même si décontextualisés ; le plus important étant de pouvoir réagir à "l'inconnu" et de se préparer à agir conséquemment selon des situations de communication véritables _situations qui doivent pouvoir les interpeller. C'est également l'occasion de s'imprégner de la vision du monde véhiculée. »

Les réponses recueillies indiquent de manière convergente que les enseignants considèrent cette diversité d'approches reflète à la fois l'intérêt croissant pour les ressources médiatiques et la persistance d'une certaine prudence liée à des représentations pédagogiques plus traditionnelles.

7.3. Effets des médias sur la perception de la langue et de la culture

Conformément aux témoignages des informateurs, il est établi que l'analyse des propos issus de la séquence 02 met en évidence une perception très favorable des supports médiatiques dans le contexte de l'enseignement du FLE. Bien que l'un des enseignants reconnaisse ne pas les utiliser (Inf.01), les autres soulignent leur rôle structurant dans la motivation, la contextualisation et la construction de repères culturels authentiques.

Les supports audiovisuels sont perçus comme motivants, contextualisants, et facilitateurs d'une interaction quasi réelle avec la culture cible.

7.1.3- Selon vous, quel impact ces supports ont-ils sur la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture francophones ?

Séquence 03(Inf.01) : « Je ne les utilise pas oui. »

Séquence 03(Inf.02) : « De manière générale, ces supports les attirent et leurs montrent la richesse de cette langue avec sa culture. »

Séquence 03(Inf.03) : « Ces supports sont très utiles, car ils motivent les étudiants et créent une situation de communication quasi-réelle. D'où une grande interaction de leur part. »

Séquence 03(Inf.04) : « Ces supports permettent synthétiser les durées et de mobiliser les situations (faits, événements historiques/réels) donc, ce sont des supports facilitateurs ou aide pédagogique.»

Séquence 03(Inf.05) : « Ces supports donnent une "certaine" idée -même très approximative de la réalité des choses liées à la langue et à la culture francophones. Ces supports incitent également à adopter une attitude critique et à s'interroger longuement sur les représentations qu'ils véhiculent et qu'ils peuvent transmettre insidieusement. S'il s'agit de s'ouvrir à l'altérité il convient de ne jamais occulter son ipséité. »

Il est clair que les médias jouent un double rôle didactique et anthropologique : ils facilitent à la fois l'apprentissage linguistique et la découverte de l'altérité culturelle. Ils permettent une interaction cognitive et émotionnelle avec la langue-culture, dans une dynamique de médiation et de contextualisation. Il serait donc pertinent, dans une perspective didactique renouvelée, d'envisager les médias non comme de simples supports, mais comme de véritables médiateurs d'expérience interculturelle, à intégrer de manière stratégique et réflexive dans les dispositifs pédagogiques du FLE.

En effet, les médias sont bien des médiateurs cognitifs et affectifs qui permettent une meilleure appropriation de la langue et des réalités culturelles.

7.4. Influence des représentations culturelles sur la motivation

Dans le troisième chapitre, nous avons abordé le rôle et leur impact sur la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture francophone. Nous avons relevé une diversité dans la nature de ces médias. Parmi les enseignants interrogés concernant l'effet des représentations culturelles véhiculées par les médias sur la motivation des apprenants. Ces représentations, lorsqu'elles sont intégrées dans un cadre didactique pertinent, peuvent constituer de puissants leviers d'engagement affectif et intellectuel dans l'apprentissage du français langue étrangère. Toutefois, une lecture critique nuance cet enthousiasme, en soulignant la potentielle ambivalence de ces influences. Dans cette optique, nous avons souhaité enrichir notre étude en explorant les suggestions des enseignants, mettant en avant l'importance d'intégrer ces médias dans le processus d'enseignement-apprentissage.

7.1.4- À votre avis, ces représentations culturelles influencent-elles la motivation des apprenants ? Si oui, de quelle manière ?

Séquence 04(Inf.01) : « Elles agissent sur les motivations. »

Séquence 04(Inf.02): « De manière positive qui les poussent à poursuivre la formation en master et aussi doctorale dans cette filière avec la possibilité de mobilité à l'étranger pour des bourses. »

Séquence 04(Inf.3): «Oui, car si ces représentations sont bénéfiques et participent à la construction d'une identité enrichie chez ces étudiants, en apprenant des habitudes et des façons de vivre, de voir les choses. Ça contribue à les forger une nouvelle vision vers l'autre.

Séquence 04(Inf.4): « Oui, ce sont des supports facilitateurs ou aide pédagogique. »

Séquence 04(Inf.5): « Dans toute représentation culturelle se cache une forme de dangerosité (au sens étymologique de péril et de pouvoir de dominer)dont il importe de se prémunir.La motivation est une dynamique, un mouvement, une incitation à aller de l'avant.En l'absence de finalité précise, toute motivation se résume à un rien, une nullité, une perte considérable d'énergie tout physique qu'intellectuelle.De fait, toute représentation culturelle se donne comme une croisée des chemins qui doit conduire à s'interroger longtemps sur soi et sur l'autre.Ni antipathie ni sympathie irréfléchies ,il faut toujours peser le pour et le contre. »

Les représentations culturelles médiatisées ont un impact décisif sur la motivation des apprenants, qu'elle soit cognitive, affective ou projective. Néanmoins, leur pouvoir de séduction doit être contrebalancé par un dispositif pédagogique critique capable d'initier les apprenants à une lecture distanciée et consciente des contenus culturels.

Ainsi, l'enseignant de FLE doit adopter une posture de médiateur culturel, à la fois facilitateur de motivation et garant d'une formation éthique à l'altérité. Il s'agit moins d'exposer à la différence que de préparer à l'interpréter, la problématiser et la contextualiser, afin de développer une motivation fondée sur la compréhension et non sur l'adhésion aveugle.

7.5. Réactions face aux différences culturelles

Les enseignants ont recours à une diversité sur l'intégration de la dimension culturelle dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) suscite des réactions variées parmi les apprenants. L'analyse des réponses des enseignants (séquence 05) met en lumière une hétérogénéité des postures affectives et cognitives adoptées face aux différences culturelles véhiculées par les supports médiatiques. Ces réactions, parfois ambivalentes, traduisent non seulement un choc interculturel latent, mais aussi un rapport identitaire complexe à l'altérité.

En outre, les apprenants réagissent de façon hétérogène : entre surprise, admiration, rejet ou sentiment d'infériorité face à la modernité occidentale.

7.1.5- Comment vos apprenants réagissent-ils lorsqu'ils découvrent des différences culturelles à travers les médias ?

Séquence 05 (Inf.1): « Je ne les utilise pas je ne les utilise. »

Séquence 05(Inf.2): « Leurs réactions varient de l'acceptation, admiration jusqu'au rejet. »

Séquence 05(Inf.3): « Tout dépend du type de différence. Si ça ne va pas à l'encontre des instructions de notre religion, ils commencent par se surprendre et aimer tout ce qui est nouveau, puis il peut exister une certaine résistance qui finit par une adaptation. »

Séquence 05(Inf.4): « Aucune réaction par défaut de maîtrise ses détails. »

Séquence 05(Inf.5): « La surprise à la quelle succède l'étonnement. Parfois une joie un ravissement de "se sentir supérieure" trop souvent. Un simple abandon de soi sous l'effet d'un complexe d'infériorité passager, dû à la séduction de la technologie "possédée". »

Les informateurs avouent que l'exposition aux différences culturelles dans le cadre du FLE génère des réactions riches, complexes, parfois conflictuelles. Ces réactions, qu'elles soient émotionnelles, critiques, ou absentes, doivent être accompagnées pédagogiquement afin d'éviter les malentendus culturels et les replis identitaires. L'enseignant a ici un rôle de médiateur interculturel : il lui revient de transformer le choc culturel en expérience formatrice, de promouvoir une lecture plurielle des cultures et de construire avec les apprenants une compétence interculturelle critique.

7.6. Obstacles à l'intégration des supports médiatisés

Les données recueillies auprès des enseignants révèlent une série d'obstacles multiformes entravant leur exploitation effective en contexte universitaire. Les enseignants évoquent des défis techniques, institutionnels et méthodologiques : manque de matériel, connexion instable, absence de formation, résistance au changement.

7.1.6- Quels sont, selon vous, les principaux défis liés à l'intégration des supports médiatisés dans l'apprentissage du français?

Séquence 06 (Inf.1): « Je ne les utilise pas. »

Séquence 06 (Inf.2): « Défis d'ordre linguistique de prime abord, par la suite culturel et pragmatique. Pour terminer avec des défis d'ordre moral et religieux. »

Séquence 06 (Inf.3): « On a au niveau de l'université des problèmes de connexion à Internet et aussi il faut se doter des salles spécialisées, connectées avec tous les outils médiatisés pour pouvoir atteindre nos objectifs d'apprentissage. »

Séquence 06 (Inf.4): « Problèmes d'ordre technique, connexion, manque de matériels, on d'ordre pédagogique du scénarisation en fonction des objectifs.»

Séquence 06 (Inf.5): « La maîtrise raisonnable des supports. leur manipulation tant technique que culturelle et sociétale le courage et la force de sortir de sa zone de confort, l'absence d'une véritable culture de la langue étrangère. Le manque d'une autonomie avérée. »

En somme, les difficultés relevées dans l'intégration des supports médiatisés montrent que l'innovation pédagogique ne se décrète pas: elle se construit dans le temps, à travers une

approche systémique. Il ne suffit pas de disposer d'outils; encore faut-il les intégrer dans une démarche cohérente, former les enseignants, préparer les apprenants, et ancrer cette démarche dans un cadre institutionnel soutenant.

Ainsi, une politique éducative efficace devrait articuler développement technologique, formation professionnelle continue, et promotion d'une éthique interculturelle afin de tirer pleinement parti du potentiel des médias dans l'enseignement du FLE.

7.7. Stratégies pédagogiques pour développer l'esprit critique

Dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), la capacité à adopter une posture critique et nuancée face aux productions culturelles francophones constitue un objectif pédagogique à la fois ambitieux et nécessaire. L'analyse des réponses recueillies auprès des enseignants révèle une pluralité d'approches visant à cultiver cette compétence, allant de stratégies pragmatiques à des réflexions épistémologiques plus profondes.

Ces stratégies s'inscrivent dans une démarche plus large de développement de la compétence interculturelle telle que définie par Byram (1997), «qui inclut notamment les savoirs, savoir-faire de compréhension, savoir-être et savoirs s'engager. » (1997, p: 34)

7.1.7- Quelles stratégies pédagogiques mettez-vous en place pour aider vos apprenants à développer une vision critique et nuancée de la culture francophone?

Séquence 07 (Inf.1): « Le contact réfléchi et fonctionnel avec la culture de la langue.»

Séquence 07 (Inf.2): « Nous nous basons essentiellement sur la réflexion personnelle et la sélection des informations avec esprit analytique et critique avec une confrontation des avis au sein du groupe. »

Séquence 07 (Inf.3): « Je dis toujours que dans toute culture, il y a un aspect lumineux et autre obscur. Et c'est à nous de savoir distinguer, en tirant tout ce qui est positif et en se débarrassant de tout ce qui est à l'encontre de nos principes. »

Séquence 07 (Inf.4): « Stratégies accès sur le débat (interaction) en surtout les lieux, les momentsquant aux implicites culturels. »

Séquence 07 (Inf.5): « De la part de l'enseignant, essentiellement, adopter l'attitude du praticien réflexif fortement imprégné de principes anthropologiques, épistémologiques et méthodologiques. De la part de l'apprenant: un réflexe inné d'affect pour tous ce qui est esthétique, une posture naturelle d'intellect pour cette même esthétique qui exige compréhension et explication. Pour les deux s'initier aux arcanes de la culture par un triple mouvement: perception, affect et intellect. »

Selon les profils des enseignants, leurs formations, ou leurs représentations de la culture. Certains s'arrêtent à un usage ponctuel des médias à des fins motivantes, sans approfondir les mécanismes de déchiffrement culturel ou d'analyse discursive. D'autres, plus aguerris aux outils de

la critique culturelle, intègrent une réelle démarche herméneutique au cœur de leur enseignement.

Développer l'esprit critique chez les apprenants FLE n'est pas un luxe pédagogique, mais un impératif didactique dans un monde de plus en plus globalisé, où les représentations culturelles sont médiatisées, filtrées, voire manipulées.

Il s'agit de former des apprenants capables d'interpréter, de questionner, et d'interagir avec la culture de l'autre, sans ne se dissoudre ni se fermer à l'altérité. Cela exige une posture enseignante fondée sur la réflexivité, la médiation interculturelle, et la responsabilité éthique, plaçant ainsi l'enseignement du FLE à la croisée des savoirs, des langages et des humanités.

7.8. Recommandations pour améliorer l'enseignement en tenant compte des médias

Les recommandations formulées par les enseignants interrogés dans le cadre de cette étude s'inscrivent dans une volonté explicite d'adapter les pratiques pédagogiques du FLE aux mutations technologiques contemporaines, tout en maintenant un équilibre entre tradition didactique et innovation. Les apports de la médiatisation sont reconnus, mais leur intégration est envisagée avec prudence, dans un cadre épistémologique structurant, respectueux des objectifs de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures.

7.1.8- Quelles recommandations feriez-vous pour améliorer l'enseignement du français en tenant compte de l'influence des médias?

Séquence 08 (Inf.1): « Je suis plutôt favorable aux moyens classiques et traditionnels. Ils ont fait leurs preuves. »

Séquence 08 (Inf.2): « Mettre l'accent sur le choix des supports

Leur intérêt et contenu en adéquation avec la motivation personnelle des apprenants.

-Travail de didacticiens en collaboration avec les enseignants pour tirer profit du potentiel de ces Médias

-Donner la parole aux apprenants quant au choix des supports et même à une possible création de leurs propres vidéos et supports avec la puissance des nouvelles technologies et L IA».

Séquence 08 (Inf.3): « Doter l'université de tous les moyens modernes de multimédia, une formationaux enseignant sur les stratégies de cet enseignement. Et vulgariser et sensibiliser les étudiants à cette métamorphose dans l' E/A du FLE... -Mieux s'investir aux traitements médiatiques des supports pour une meilleure gestion pédagogique en compte de dynamique des groupes. »

Séquence 08 (Inf.4): «Mieux s'investir aux traitements médiatiques des supports pour une meilleure gestion pédagogique en compte de dynamique des groupes. »

Séquence 08 (Inf.5): « Lire, lire et lire dans une perspective pédagogique et didactique à la croisée de l'anthropologie et de sociologie fortement assises sur les principes de l'anthologie, de l'épistémologie et de la méthodologie au service d'une réelle et véritable culture de la langue maternelle ensuite étrangère. »

Les enseignants interrogés ne rejettent pas les médias dans l'enseignement du FLE; au contraire, ils en reconnaissent le potentiel motivant, facilitateur et culturellement enrichissant. Toutefois, leur intégration exige une pédagogie réflexive, fondée sur des outils didactiques rigoureux, une infrastructure technologique adaptée, et une culture critique à développer chez tous les acteurs du dispositif.

Les enseignants insistent sur la nécessité de sensibiliser les étudiants à l'importance de ces supports dans leur formation.

Ces recommandations rejoignent la nécessité d'un enseignement du FLE comme éducation interculturelle critique, dans lequel le média n'est pas seulement un vecteur d'information, mais un espace de questionnement sur le monde, l'Autre et soi-même.

Bilan synthétique

Le repérage thématique souligne le pluralisme d'approche des enseignants face aux médias et aux représentations culturelles. Les valeurs interculturelles sont largement partagées, mais les pratiques pédagogiques sont hétérogènes. Cela s'explique par des contraintes institutionnelles et des conceptions éducatives. Les médias sont vus comme des outils potentiels de développement d'une compétence interculturelle critique, avec une faculté à faire réfléchir et à ouvrir à l'autre, mais aussi comme une ressource à manipuler avec précaution face à leurs biais et à leurs stéréotypes. Les représentations culturelles peuvent ainsi jouer un double rôle. En effet, ces représentations peuvent d'une part devenir un levier de motivation des apprenants en valorisant la diversité et en favorisant la curiosité. Mais d'autre part également être un frein si elles cristallisent des préjugés ou des images simplistes de l'Autre. Par conséquent, il est essentiel d'autant plus que doter l'apprenant d'un savoir critique et réflexif devient déterminant pour éviter des atteintes pour lui et pour autrui.

II. Les extraits et transcription des enquêtes par audio

1. Présentation de l'enquête

Le type d'entretien que nous avons employé, semi-directif à présentiel, a été mené auprès de cinq enseignants de FLE expérimentés (de 2 à 26 ans d'ancienneté). Il donne une vue large de la manière dont les professionnels de l'enseignement confrontent leurs tâches pédagogiques avec les médias et les aspects interculturels à considérer ici. Nous avons mené cinq entretiens par

Chapitre III Entretiens semi-directifs auprès des enseignants universitaires

audio. Notre entretien se compose de huit questions réflexives sur les principaux points de la recherche (Médias et représentations culturelles en classe de FLE.)

Par la suite, nous avons sollicité des informations spécifiques auprès des interviewés, notamment leur âge, leur origine et leur expérience professionnelle, des éléments qui revêtent un intérêt particulier pour notre étude.

L'entretien						L'informateur				
N°	Lieu	Langue	Date	Durée	Type	Code	Age	Sexe	Origine	Expérience
01	à présentiel	Français	12/04/2025	21mn	Individuel	Inf 01	53	M	El-Oued	26ans
02	à présentiel	Français	12/04/2025	6mn	Individuel	Inf 02	42	M	El-Oued	2 ans
03	à présentiel	Français	26/04/2025	14mn	Individuel	Inf 03	58	M	El-Oued	15ans
04	à présentiel	Français	29/04/2025	05mn	Individuel	Inf 04	50	M	El-Oued	10ans
05	à présentiel	Français	29/04/2025	20mn	Individuel	Inf 05	47	F	El-Oued	08ans

Tableau n ° 15 : Tableau récapitulatif des entretiens semi-directifs présentsiels.

2. Le choix de l'entrtien présentiel

Nous avons choisi des entretiens en face-à-face avec les enseignants de l'université d'El-Oued, également appelés entretiens présentsiels, afin de créer un context d'échange direct et sincère avec les participants. Ce format permet d'observer les dimensions verbales et non verbales de la communication, mais aussi d'instaurer un climat de confiance propice à l'expression personnelle. Comme souligne Robert S. Weiss : « parler à quelqu'un qui écoute, et écoute attentivement, peut être précieux ; car l'expérience de la personne, à travers le processus d'être exprimée et partagée, est validée. » (1994,p.9)

Ce contact direct est ainsi apparu comme un outil méthodologique particulièrement pertinent pour explorer la manière don't les apprenants de FLE construisent leurs compétences interculturelles, notamment à travers leur esposition aux représentations culturelles véhiculées par les médias.

3. Le repérage préalable des thèmes

3.1. La dimension interculturelle, pilier de l'enseignement du FLE

Tous les enseignants interrogés reconnaissent l'importance capitale de l'interculturalité dans le processus d'apprentissage du FLE. L'analyse des témoignages recueillis dans les différentes séquences met en lumière un consensus fort parmi les enseignants quant au rôle

central de l'interculturalité dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). La dimension interculturelle n'est pas perçue comme un simple complément didactique, mais comme un axe structurant du processus d'enseignement-apprentissage.

3.1.1-Quelle importance accordez-vous à la dimension interculturelle dans votre enseignement ?

Séquence 01(Inf.01): « La dimension interculturelle est importante, mais elle doit être pensée pédagogiquement. Ce n'est pas suffisant de parler de culture, il faut que cette dernière soit travaillée didactiquement pour devenir un outil efficace d'apprentissage. »

Séquence 01(Inf.02) : « Rendez-vous à la démonstration culturelle de votre enseignement. Comme vous savez, enseigner une langue étrangère, c'est enseigner une culture étrangère. Qu'est-ce que ça veut dire? On ne peut pas apprendre une langue étrangère sans acquérir sa culture. Parce que la culture et la langue, ce sont deux facettes d'une même médaille. Toujours on dit ça. Pourquoi? Pour faire aimer la langue française, je dois apporter des trucs, c'est-à-dire des manifestations et des événements culturels français, tout en gardant notre identité. Parce qu'on doit se livrer vers l'autre, bien se projeter vers l'autre pour apprendre sa langue et sa culture, tout en préservant notre religion, notre habitude. On doit tirer ce qui est important de la culture de l'autre et on rejette ce qui est contraire à notre religion, à nos attitudes. D'accord? Donc la dimension interculturelle dans l'enseignement est d'une importance primordiale.

Et maintenant on souffre avec les étudiants car ils ont un stéréotype. Beaucoup de clichés et de stéréotypes. Bon, c'est la langue des colonisateurs, la langue des français, ils étaient des colonisateurs et tout, mais je dis toujours que ce livre, le célèbre écrivain Kate Biersin, il a dit: "qu'il faut considérer la langue française comme un butin de guerre."

Un butin de guerre, c'est un butin de guerre. Et on doit dire aux français qu'on peut s'exprimer par notre langue. Donc c'est un butin de guerre.

Je vois qu'on doit sensibiliser les étudiants à l'apprentissage du français par le biais de leur culture. Tout ce qui est positif dans la culture française. »

Séquence 01(Inf.03): « Je trouve que la dimension interculturelle est plus qu'importante, vu que l'enseignement apprentissage de la langue étrangère, qui est le français, se fait dans un contexte plurilingue. Donc il y a contact de langues, et quand il y a contact de langues, forcément il y a cette dimension interculturelle qui s'impose. D'où la nécessité de prendre en considération cet

aspect de l'interculturalité, vu qu'il s'agit de l'apprentissage d'une L2, d'une langue étrangère, qui est en contact avec notamment la langue arabe, pourquoi pas l'amazigh, l'arabagérien, l'anglais. Donc la dimension interculturelle est une richesse, une richesse pour l'apprentissage de la langue française en tant que langue étrangère. »

Séquence 01(Inf.04): « Pour la première question, l'importance accordée à la dimension interculturelle dans mon enseignement, j'opte souvent pour cette dimension via la présentation des émissions télévisées. Je présente aussi des chansons à traiter comme plutôt un texte. »

Séquence 01(Inf.05): «Ça dépend du module, mais généralement la dimension interculturelle est toujours présente. Donc on donne l'importance, c'est intéressant, la dimension interculturelle est intéressante. Je parle ici ou bien j'accorde ça avec bien sûr l'enseignement. Oui, l'enseignement.

Et donc, par conséquent, l'apprentissage. Je vois qu'il est toujours présent.

L'interculturalité est systématiquement intégrée comme objectif pédagogique transversal. Elle favorise l'ouverture à l'altérité et la déconstruction des stéréotypes. »

3.2. Les médias comme outils d'ancrage culturel et linguistique

Les enseignants utilisent divers types de médias authentiques : vidéos, chansons, films, articles de presse, discours politiques, etc. Ces supports permettent une exposition directe à la langue et à la culture cibles.

3.1.2- Utilisez-vous des supports médiatiques (films, vidéos, musiques, articles, etc.) dans votre enseignement du français ?

Séquence 02(Inf.01): « Personnellement, je n'utilise pas directement ces supports dans mes cours actuels, mais je les mobilise pour préparer mes cours, notamment en civilisation. Pour être utilisés en classe, ces supports doivent d'abord être travaillés pédagogiquement, car un document authentique n'est pas automatiquement un document didactique. »

Séquence 02(Inf.02): « Oui, bon, je n'ai pas enseigné des modules où je peux utiliser des films et des vidéos, mais toujours, si je vais enseigner, par exemple, l'oral ou la civilisation, je vais opter pour des films, des vidéos, des musiques, des tracts et tout, parce qu'à chaque fois qu'on montre aux étudiants des vidéos en langue française, ça va motiver et attirer l'étudiant vers cette langue. Surtout, on va voir, on va regarder la prononciation, comment ils vivent, c'est-à-dire l'art

culinaire, la gastronomie, c'est important dans le processus d'apprentissage, dans ce niveau d'apprentissage de langue étrangère. Donc, on peut utiliser beaucoup de choses. La musique, par exemple, des récitations. Les récitations en langue française. Et je recommande aux enseignants d'utiliser des récitations, parce que c'est un outil de mémorisation de la langue et d'apprentissage de notre culture. »

Séquence 02(Inf.03): « Actuellement, la nature de la matière que j'enseigne ne nécessite pas l'utilisation de ce genre de support, mais j'ai enseigné avant, par exemple, la compréhension et la production orale, j'en ai utilisé. Dans l'enseignement aussi des modules, la compréhension, l'expression écrite, oui, j'ai fait recours à ce genre de support, effectivement. Si non, pourquoi ne... C'est la nature du module qui détermine le recours à ce genre. »

Séquence 02(Inf.04): « Je présente aussi une série d'illustrations qui véhiculent la culture de l'autre. Ce sont des outils incontournables pour aller loin en matière de culture et de civilisation de la langue d'éthique. J'utilise souvent des films, des vidéos, des musiques, des articles de presse aussi dans mon enseignement. »

Séquence 02(Inf.05): « Des vidéos, oui. Selon les besoins, bien sûr.

Les vidéos. Des fois aussi, je vais dire des musiques, mais des chansons. Des chansons, oui. Quoi aussi ? Les articles. Des articles comme des supports. On utilisait des articles pas mal de fois. Des articles journalistiques, bien sûr. Dans plusieurs occasions, dans des modules. Sinon, pourquoi ? Oui, on l'utilise. Personnellement, j'ai utilisé des vidéos, des chansons. Et pas mal de fois, des supports sous forme d'articles journalistiques.

Ce qu'on a pris des supports, comme ça, à analyser, à étudier, ce sont, comme j'ai dit, selon le module. Par exemple, dans la grammaire, dans la compréhension de l'écrit, on a utilisé des articles journalistiques, bien sûr. Comme l'effet d'effet, par exemple. »

Les enseignants ont recouru à L'exploitation des supports médiatiques dans l'enseignement du FLE est unanimement reconnue comme un levier essentiel d'ancrage linguistique et culturel. Ils révèlent une appropriation différenciée, mais convergente, des médias comme outils d'exposition authentique à la langue-culture cible.

En somme, ces outils médiatiques jouent un rôle structurant dans la construction de la compétence interculturelle. Ils enrichissent la compréhension, la prononciation, le lexique et la vision du monde francophone.

3.3. Représentations culturelles médiatisées et leur impact sur la motivation

Les informateurs montrent de façon convergente que les représentations culturelles véhiculées par les médias exercent une influence significative sur la motivation des apprenants dans le cadre de l'enseignement du FLE. Ce constat s'inscrit dans une vision socio-constructiviste de l'apprentissage, où la rencontre avec l'« autre culturel » devient un vecteur de transformation de soi et d'ouverture au monde.

3.1.3- Selon vous, quel impact ces supports ont-ils sur la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture francophones ?

Séquence 03(Inf.01): « Ces supports peuvent avoir un impact significatif, mais à condition qu'ils soient accompagnés d'un travail de contextualisation. Un film ou une émission n'est utile que s'il est transformé en produit pédagogique accessible. »

Séquence 03(Inf.02): « Un grand impact, parce qu'ils savent les choses réelles, comme si des documents authentiques, c'est-à-dire comme si vous étiez en train de voir un film, de regarder un film. Ça apporte beaucoup d'avantages pour l'étudiant, beaucoup d'attention, beaucoup de motivation et beaucoup d'attraction. »

Séquence 03(Inf.03): « Support, oui. Ils ont certainement un impact important, d'autant plus lorsqu'on parle de support authentique. Le support authentique, donc la variation de ces supports, donc, a un apport toujours très, très positif sur l'apprenant, de par l'expérience, de par l'expérience, de par aussi le contenu, le contenu, donc, informationnel surtout, le contenu discursif, donc le côté discursif, le côté informationnel, la variation, donc, c'est toujours une richesse.

Donc, là, on peut parler de complémentarité entre ces supports, ce que l'on ne trouve pas dans un document accueilli, on peut le trouver dans un document vidéo, dans un document audio, dans un podcast, notamment lorsqu'on parle de support authentique. »

Séquence 03(Inf.04): « J'utilise ces éléments parce que les étudiants de l'université ont une tendance vers toute chose nouvelle. Donc garantir l'innovation ouvre davantage le chemin pour aller loin en matière. Ce support exerce aussi un impact clair sur le rendement des étudiants. »

Séquence 03(Inf.05): « Bien sûr, déjà, la langue reflète la culture automatiquement. Donc, la question exactement, c'est de l'impact. L'impact.

De ces supports sur la perception. Oui. Bien sûr, il y a des traces, il y a des impacts.

Déjà, si on parle des films, si on parle des vidéos, c'est-à-dire, c'est la culture purement. Comment prononcer en français, par exemple, c'est le cas de Francophonie. Donc, bien sûr, il y a. Et, on parle ici des apprenants, la perception des apprenants.

Oui, de la langue et de la culture francophone. Oui, au début, ce n'est pas facile de comprendre, spécialement si on a des termes ou des expressions qui expriment exactement la culture. Ce n'est pas facile à comprendre.

Mais, avec le temps, les apprenants comprennent et utilisent et pratiquent et exploitent ces expressions-là. Je parle ici des expressions qui font partie de la culture française. Il y a des expressions qu'on peut trouver, sauf dans la culture française.

Des expressions idiomatiques, par exemple. Par exemple, de dire un film est de navet. Pour nous, en arabe, ça ne veut dire rien.

C'est trois termes, chaque terme a un sens. Si on va faire, par exemple, la traduction comme ça. Sinon, pour la culture, je parle... Purement française.

Française. Cette expression indique que le film n'a pas de valeur. Ce film n'a pas de niveau. Ce film est vide. Il n'a pas de... Je ne sais pas. Il n'a pas de sens.

Donc, avec le temps, oui. Si on apprend à utiliser, ou bien à écouter, ou à expliquer le sens entendu par ces expressions-là, qui expriment purement la culture, c'est un gain pour les apprenants. C'est un gain.

Alors, vraiment, les supports médiatiques que tu as cités, vraiment, sont des supports qui ont à la fois la culture et la langue. »

En synthèse, l'analyse fait ressortir le rôle structurant des représentations culturelles médiatisées dans la construction de la motivation, à condition qu'elles soient accompagnées d'une pédagogie explicite, contextualisée, et critique. Ces éléments confirment l'intérêt d'une approche dialogique du FLE, centrée sur l'appropriation sensible et raisonnée de la culture de l'autre.

3.4. Réactions différenciées face à l'altérité culturelle

Les enseignants révèlent une pluralité de réactions de la part des apprenants lorsqu'ils sont confrontés à des éléments culturels issus de la francophonie à travers les supports médiatisés. Ces réactions oscillent entre curiosité, motivation, rejet, résistance ou fascination, ce qui démontre que l'exposition à l'altérité ne produit pas d'effet homogène mais dépend de plusieurs variables contextuelles, affectives et cognitives.

4.3.4- À votre avis, ces représentations culturelles influencent-elles la motivation des apprenants ? Si oui, de quelle manière ?

Séquence 04(Inf.01): « Oui, elles peuvent stimuler l'intérêt, mais aussi provoquer des malentendus ou des rejets si elles ne sont pas bien encadrées. L'enjeu est de présenter une culture étrangère sans heurter la culture propre des apprenants. »

Séquence 04(Inf.02): « Un grand impact, parce qu'ils savent les choses réelles, comme si des documents authentiques, c'est-à-dire comme si vous étiez en train de voir un film, de regarder un film. Ça apporte beaucoup d'avantages pour l'étudiant, beaucoup d'attention, beaucoup de motivation et beaucoup d'attraction. »

Séquence 04(Inf.03): « Oui, à mon avis, donc, les représentations influencent la façon d'apprendre une langue étrangère. Ce genre de représentation ou la manière de voir la langue étrangère, c'est une source de motivation, source de motivation, et elle pousse, justement, l'apprenant à acquérir, à apprendre ces langues étrangères. Et la vision qu'a l'apprenant par rapport à la langue joue un rôle très... la représentation qu'il se fait de la langue étrangère est très importante. Et c'est cette vision-là qui détermine, justement, qui façonne un petit peu, ou qui influence ce qu'on appelle aussi aujourd'hui le niveau des apprenants. Un apprenant, par exemple, qui est culturellement attaché à une langue, c'est beaucoup plus facile de l'apprendre, et pour l'enseigner, c'est beaucoup plus facile de l'enseigner que lorsque les apprenants, par exemple, sont dans une insécurité par rapport à cette langue, ou qu'ils sont un petit peu démotivés, ou qu'ils n'ont aucun attachement à la langue. Plus, notre représentation d'une langue est positive, plus l'apprentissage est profitable. »

Séquence 04(Inf.04): « Ils cherchent via ce support une culture étrangère à véhiculer pendant leur processus de l'enseignement. Ils ont des représentations... Je cherche via ce support d'utiliser en classe le changement de représentation négative des étudiants en classe de l'université. Ce support m'aide à encourager toute représentation correcte en classe. »

Séquence 04(Inf.05): « Je crois, oui, la motivation. Oui, puisque si on parle... Imagine si on utilisait la langue de façon comme ça. Juste une manière pour exprimer comme ça, mais sans savoir la culture.

Je parle original, c'est-à-dire francophone. Ce ne serait pas la même si on parle de situations où on comprenait vraiment la culture française en parlant. C'est-à-dire, je parle et en même temps, j'exprime aussi la culture en même temps.

Ce n'est pas pareil. Je parle ici spécialement des Algériens. On parle de FLE.

En tous les cas, le français reste pour nous une langue étrangère. Si on apprend la langue et la culture de cette langue, comme j'ai déjà dit, c'est déjà un gain. Alors, je crois que les apprenants, vraiment, seront motivés.

En ce sens, plus s'ils vont contacter ces supports médiatiques, ils vont comprendre la manière de penser des autres. Ce sera comme une fenêtre vers la culture française. Ce serait richesse pour nous.

On va dire richesse. Ce n'est pas dans le sens négatif, par contre. Par conséquent, ça motive les apprenants. Absolument, je pense comme ça. »

Ce processus d'interaction avec l'altérité suppose cependant un encadrement pédagogique réfléchi, visant à développer une posture réflexive chez l'apprenant, comme le suggère l'un des témoignages : il ne suffit pas de présenter la culture cible; il faut également amener l'apprenant à s'interroger sur sa propre culture et à engager une forme de dialogue interculturel critique.

Ainsi, l'enseignant devient alors médiateur, non seulement linguistique, mais aussi interprétatif et éthique, en aidant les apprenants à naviguer entre compréhension de l'autre et affirmation de soi.

3.5. Réactions face aux différences culturelles

Les interrogés mettent en évidence une variabilité significative des réactions des apprenants lorsqu'ils sont exposés à des éléments culturels autres, notamment à travers les supports médiatisés. Ces réactions, allant de l'indifférence à l'émerveillement, en passant par le rejet, le choc culturel ou encore le sentiment d'infériorité, traduisent la complexité du rapport à l'altérité en contexte d'apprentissage du français langue étrangère (FLE).

5.3.5- Comment vos apprenants réagissent-ils lorsqu'ils découvrent des différences culturelles à travers les médias?

Séquence 05(Inf.01): « Les réactions varient de l'indifférence à l'étonnement, parfois même un rejet ou une incompréhension. Cela dépend beaucoup de leur sensibilité et de leur degré d'ouverture à l'altérité. »

Séquence 05(Inf.02): « Bon, tout d'abord, il y a parfois de l'étonnement. Parfois, ils détestent quelques caractéristiques des Français, de leur culture. Mais au fur et à mesure, il y aura une réadaptation et un certain corroisement entre notre culture, notre identité et l'identité de l'autre, de l'altérité. »

On parle toujours de la question altéritaire. On doit aimer l'autre, on doit accepter l'autre, tout en gardant notre identité, notre obscurité. On parle toujours de l'obscurité. »

Séquence 05(Inf.03): « La réaction, elle n'est pas la même, certainement.

Le côté culturel, justement, des fois, je vais dire, je trouve que ça va aller de l'indifférence, ils sont des fois indifférentes, des fois ils sont un petit peu étonnés, je vais dire, choqués, des fois, peut-être, donc, ils peuvent passer par différents sentiments, et plus, donc, c'est l'imprégnation culturelle qui fait, qui un petit peu détermine leur réaction par rapport à cette dimension culturelle, vous parlez de cela. »

Séquence 05(Inf.04): « Les apprenants réagissent d'une manière différente puisqu'il s'agit d'une culture tout à fait différente de la nôtre. »

Séquence 05(Inf.05): « Bien sûr, ça dépend. Chaque apprenant a des réactions propres à lui. Mais en général, c'est mon avis personnel, concernant les chansons, ça attire vraiment les apprenants. Je vois vraiment qu'ils cherchent à découvrir le sens, à répéter. Déjà, la musique ou les rythmes sont les mêmes, comme en arabe.

C'est vraiment toute une culture dans la chanson. Il y a la musique, une nouvelle musique. Il y a même les rythmes, le contenu même.

Le rythme, le sens, ce n'est pas pareil. Par exemple, si on parle des chansons, ça existe dans toutes les langues des chansons et la musique spécifique. Mais si on va apprendre, on va contacter, on va parler ou entendre d'autres cultures, d'autres chansons des autres sociétés, c'est-à-dire culture, langue, rythme, tout.

Je vois que les apprenants ont des bonnes réactions, c'est-à-dire acceptent, sont motivés, cherchent à découvrir, savoir, répéter. »

En somme, ces réactions différenciées confirment la nécessité de développer une pédagogie de l'altérité, c'est-à-dire un accompagnement éducatif qui favorise chez les apprenants une posture réflexive et éthique face aux différences culturelles. Cela implique de ne pas se limiter à une simple exposition aux médias étrangers, mais de les didactiser dans une logique de distanciation critique, en veillant à intégrer des activités de médiation, de discussion, de clarification conceptuelle et d'analyse des implicites culturels.

3.6. Obstacles à l'intégration des supports médiatisés

Les enseignants mettent en évidence un ensemble d'obstacles pluriels : techniques, institutionnels, pédagogiques et culturels — entravant l'intégration effective des supports médiatisés dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Ces freins soulignent la tension entre l'ambition pédagogique d'un enseignement modernisé et les réalités structurelles du terrain éducatif.

6.3.6- Quels sont, selon vous, les principaux défis liés à l'intégration des supports médiatisés dans l'apprentissage du français ?

Séquence 06(Inf.01): « Le principal défi, c'est le manque de didactisation des supports. Un autre obstacle est le retard dans l'adaptation pédagogique face à la vitesse du développement technologique. »

Séquence 06(Inf.02): « Bon, les problèmes des efforts sont surtout liés aux problèmes, par exemple, de la connexion Internet, des efforts, du tâchement. Il n'y a pas une connexion, il n'y a pas une salle munie, bien dotée de matériel pour faciliter, une salle médiatisée, d'accord ? C'est un gros problème. »

Séquence 06(Inf.03): « Les défis, peut-être, c'est, comment dirais-je, c'est d'abord dans le choix. Oui, le choix, par exemple, le temps limité, par exemple. C'est le choix du support, c'est très déterminant, le temps alloué, et surtout l'approche que l'enseignant fait de ces supports-là. C'est très, le même support peut réussir avec un enseignant ou pas avec un autre. Et quand on s'appuie sur des supports médiatisés, c'est ça? Oui, les supports médiatisés, oui. Il faut prendre surtout cette dimension culturelle sérieuse.

C'est très important puisqu'on est dans un contexte d'enseignement d'apprentissage d'une langue étrangère. »

Séquence 06(Inf.04): « Donc on trouve une certaine résistance à l'égard de cette différence culturelle. Le défi est lié à l'intégration de ce support dans l'apprentissage. »

Séquence 06(Inf.05): « Les défis liés à l'intégration des supports médiatisés? Les défis? Je ne sais pas. Par exemple, le temps limité. À l'université, je crois que le temps est suffisant. Je ne peux pas dire ça. Si vous parliez d'autres niveaux, peut-être.

Mais comme j'ai dit au début, j'ai concentré, ou bien j'ai insisté, et j'insisterai toujours, ça dépend du module. Par exemple, vraiment ma spécialité est un petit peu loin de l'utilisation ou de l'intégration de ces supports. Dans la langue, je m'intéresse dans mes études ou bien dans mes modules sur la grammaire.

Je ne peux pas vraiment, mais j'ai dit, j'utilise des articles journalistiques. On les utilise plusieurs. Je peux prendre la place d'autres enseignants.

Par exemple, si on parle de l'oral, je ne vois pas de problème, je ne vois pas d'obstacles qui empêchent la personne à intégrer des supports médiatisés. Par contre, je parle ici aussi d'un niveau ou bien au niveau de l'université. Le temps est suffisant.

Peut-être les supports ne sont pas bien choisis ou bien il faut trouver des supports qui marchent avec le contenu, le module. Qu'est-ce qu'on attend, notre finalité de chaque cours, chaque leçon. C'est-à-dire que ça demande un peu de temps pour chercher le contenu convenable qui marche avec ce qu'on veut comme but ou objectif de séance ou de module peut-être. Ça demande de la programmation d'avance. C'est-à-dire qu'il faut programmer, il faut préparer, il faut étudier d'avance. Ce ne serait pas comme ça arbitrairement le choix. Ce serait étudier d'avance. Donc les défis au niveau de l'université ne sont pas vraiment... Il n'y a pas vraiment des obstacles, des problèmes. Par contre, le temps est suffisant comme je dis. Il y a des modules vraiment... Par exemple, si on parle de la compréhension de l'oral, si on parle de la compréhension de l'écrit, c'est-à-dire des articles journalistiques. Si on parle de l'oral comme je dis, si on parle aussi de littérature, puisqu'en 3e année, il y a la partie du théâtre, de voir, de regarder ou bien de montrer aux apprenants, aux étudiants, des séquences ou bien des pièces

théâtrales, je crois que ça ne prend pas grand temps. Je crois. Même les espaces spécialisés. Il n'y a pas de salles. Si on va parler des salles, peut-être des lieux. Heureusement que maintenant, on peut utiliser les data shows. On peut utiliser plusieurs autres formes. Il n'y a pas, par exemple, des salles de cinéma au niveau de l'université. Ça reste un outil, une manière pour étudier ou faciliter l'apprentissage du monde. Nous savons cette information. »

En somme, l'intégration des médias dans le FLE n'est pas qu'un choix technopédagogique : elle suppose une réflexion articulée sur les finalités de l'enseignement, une formation des enseignants à la didactisation, et une volonté institutionnelle d'adapter les infrastructures. En l'absence de ces conditions, les médias risquent de rester à la marge du dispositif d'enseignement,

3.7. Stratégies pédagogiques pour développer l'esprit critique

L'esprit critique, en tant que compétence transversale et composante essentielle de la compétence interculturelle, est explicitement reconnu par les enseignants comme un objectif pédagogique fondamental dans l'enseignement du FLE. Néanmoins, son intégration effective dans les pratiques de classe révèle un gradient de mise en œuvre, oscillant entre intentions affirmées et réalisations fragmentaires, souvent conditionnées par des contraintes contextuelles (niveau des apprenants, type de module, temps disponible, etc.).

7.3.7- Quelles stratégies pédagogiques mettez-vous en place pour aider vos apprenants à développer une vision critique et nuancée de la culture francophone ?

Séquence 07(Inf.01): « Il est essentiel de former les apprenants à l'esprit critique. Malheureusement, aujourd'hui, les outils numériques facilitent l'accès à l'information, mais affaiblissent l'effort de réflexion personnelle. Il faut donc trouver des moyens d'équilibrer technologie et pensée critique. »

Séquence 07(Inf.02): « Comme je disais, toujours, quand j'enseigne à l'université, toujours j'essaie de lui faire aimer cette langue. C'est l'heure qu'il tire. Toujours on voit tirer l'important, le positif de cette culture et on se débarrasse de ce qui est mauvais, de ce qui est à l'encontre de notre culture et notre religion, bien sûr, et notre identité. »

Séquence 07(Inf.03): « Une culture? Francophone. Non, non, qu'est-ce qu'il faut développer chez eux? Les stratégies, les stratégies pédagogiques.

Mettez-vous en classe, mettez-vous en place pour aider vos apprenants à développer une vision critique et nuance de la culture francophone. Ben, pas, je pense pas qu'on arrive vraiment dans nos salles de classe à travailler sur ce, pour ne pas dire impossible, c'est très difficile. Oui, c'est très difficile.

Vu que, franchement, nos étudiants en général ont des difficultés, des fois, dans la compréhension d'un document. Je parle de la compréhension superficielle. Aller vers une posture critique, je pense que c'est un petit peu, c'est très difficile.

Très difficile, oui. Mais ça n'empêche pas, ça n'empêche pas à travers des travaux, à travers des questions. On leur donne l'occasion quand même de faire des jugements pareils, de critiquer, de donner leur avis.

Mais pas, franchement, pas profondément, pas profondément. »

Séquence 07(Inf.04): « Moi je suis toujours ouvrier, je viens souvent avec mon démarché et mon ordinateur pour simplifier et faciliter la tâche du cours. Pour la stratégie pédagogique adoptée pour aider les apprenants, je facilite davantage leurs tâches en leur positionnant au niveau de la première place. C'est-à-dire que j'adopte des techniques de brise de glace, d'autres techniques aussi à l'image de brise torsionnée, de la carte frontale, de la place inversée. »

Séquence 07(Inf.05): « Je prends la place de quelqu'un d'autre. Exemple, si j'enseigne quoi? Analyse de discours. C'est ces modules-là qui demandent la discussion, la vision critique. Qu'est-ce que j'utilise? Exemple, analyser ou étudier des énoncés, des énonciations. Quoi? Avoir des idées de comment critiquer. N'accepter pas la chose telle qu'elle est. Il faut quand même la critiquer. En pratique, qu'est-ce que je fais comme stratégie? Je crois que l'interaction ici, l'interaction entre les apprenants aussi, encourage cette... Par exemple, faire des groupes. Comme je dis aussi, l'interaction, spécialement si vraiment, durant la séance, il y a des interactions, des participations interactives.

Vraiment, ça nourrit l'esprit critique. Puisque déjà, nous savons que ça fait partie de l'esprit scientifique, l'esprit critique. Il faut que chaque chercheur doit avoir un esprit critique. Il y a quatre éléments de l'esprit scientifique dont l'esprit critique fait partie. Il faut préparer quand même les apprenants à avoir cet esprit-là. Si je parle de critiquer la culture francophone, l'idée, c'est la discussion, par exemple, ou l'analyse de contenu.

Si on va analyser, automatiquement, ça fait partie de la critique. Étudier les idées, planifier un texte, un article, ça fait partie aussi de la critique. Bien sûr, et nuancer la culture francophone.

On parle ici de la vision critique en face de la culture francophone. »

En outre, cette tension entre idéal pédagogique et faisabilité concrète est bien documentée dans les travaux sur les compétences critiques, qui appellent à une progressivité dans les exigences critiques, à travers des activités ancrées dans l'expérience personnelle des apprenants.

En somme le développement de l'esprit critique est vu comme clé dans la formation interculturelle, mais reste inégalement intégré selon les profils des enseignants.

3.8. Recommandations pour améliorer l'enseignement en tenant compte des médias

Les enseignants proposent une modernisation réfléchie: dotation en matériel, formation à l'exploitation des médias, participation active des étudiants à la création de contenus.

Les enseignants mettent en lumière une convergence de vues parmi les enseignants quant à la nécessité de moderniser l'enseignement du FLE à l'ère numérique, tout en insistant sur une intégration critique, contextualisée et éthique des supports médiatiques. Loin d'un engouement naïf pour les outils technologiques, les enseignants appellent à une réforme réfléchie articulant ressources techniques, engagement pédagogique et ancrage culturel.

8.3.8- Quelles recommandations feriez-vous pour améliorer l'enseignement du français en tenant compte de l'influence des médias ?

Séquence 08(Inf.1): « Il faut rattraper le retard pédagogique par rapport au boom technologique. Les supports médiatiques doivent être intégrés de manière réfléchie, en tenant compte de leur potentiel à la fois motivant et formateur, sans renoncer à l'exigence intellectuelle. »

Séquence 08(Inf.2): « Bon, je suis pour des visions conférences avec des pensées natives. Je suis pour des échanges. Même, par exemple, les étudiants iraient en France pour apprendre leur culture. C'est un gros problème.

Auparavant, les années 90, les étudiants faisaient des stages à l'étranger. Par exemple, si on veut apprendre le français, on doit aller en France pour inculquer et incruster cette culture et cette langue française. »

Séquence 08(Inf.3): « À mon avis, j'ai toujours dit qu'on ne peut pas apprendre l'allemand si on ne lit pas, si on ne lit pas, si on n'écoute pas, si on ne regarde pas l'apprentissage d'une langue étrangère. N'importe quelle langue étrangère, y compris le français, ça passe par là. On n'apprendra jamais parfaitement une langue si on ne fait pas de lecture, si on n'écoute pas dans cette langue, si on ne regarde pas.

-À mon avis, ça passe par là. Si on veut réussir justement, si on veut aller vers une réussite réelle, si on veut dire que nous apprenons vraiment, on acquit une langue étrangère. Et la même chose pour la langue anglaise, l'espagnol, l'italien, c'est la même chose.

-Il faut passer par la lecture, à mon avis. La lecture, ça s'accompagne aussi avec le visionnement des séquences, des vidéos, des films, des reportages, pourquoi pas du théâtre. On doit écouter aussi la radio, écouter des podcasts dans cette langue.

-C'est comme ça qu'on apprend. Donc, il faut une sorte d'exposition à la langue. Et je vous donne la preuve, pour la langue arabe qui est une langue maternelle, les étudiants qui ne lisent pas, ils éprouvent des difficultés même en arabe.

En arabe, oui. Je vous donne une preuve, on a remarqué au cours de notre expérience en tant qu'enseignants, les collègues qui enseignent la langue arabe disent toujours que les étudiants qui apprennent le Coran, qui apprennent le Coran à cœur, en derrière le coeur, ils ont un niveau très apprécié en langue arabe. Même s'ils éprouvent des difficultés, par exemple, dans d'autres, mais ils sont très forts en langue arabe.

Et le Coran n'est qu'un texte. Et le fait de s'exposer, le fait d'utiliser, le fait de lire la langue, ça enrichit l'étudiant, l'apprenant dans tous les domaines. Lexical, syntaxique, dans la compréhension, dans la production, tout, tout, tout, ça passe par là.

-Donc je vois qu'un étudiant qui veut vraiment réussir, qui veut apprendre une langue, il faut qu'il fasse des lectures. Faire des lectures, à mon avis, c'est primordial. Ça peut s'accompagner, comme je viens de le dire, par d'autres utilisations de la langue, mais à la base de la lecture. »

Séquence 08(Inf.4): « Je leur donne des travaux à faire à la maison et venir les discuter ici au niveau de la salle de classe. Tous ces propos facilitent le travail. Pour améliorer l'enseignement du français et l'influence des médias, je conseille à mes collègues d'opter pour les documents authentiques et les documents sonores émanant d'un natif. C'est comme ça qu'on peut véhiculer correctement la culture de la nôtre. »

Séquence 08(Inf.5): « Oui, d'accord. Améliorer l'enseignement, bien sûr, en utilisant ou en prenant en compte l'influence des médias. L'influence des médias.

Qu'est-ce que j'ai remarqué? Que les étudiants, par exemple, de français ne sont pas' attachés à la culture française, franchement. Je ne sais pas. Il y a des causes, quand même.

Vous savez, les causes, si on va dire, historiques, culturelles, sociales, mais je ne sais pas. Je vois que vraiment la présence de l'anglais et le contenu diffusé largement en anglais. Je vois même que les contenus, je ne sais pas, les influenceurs, si on va parler des influenceurs, par exemple, utilisent l'anglais puisqu'ils cherchent à quoi? A diffuser ou à... Dans tout le monde. Et nous avons la place ou la classe de la langue française. C'est pour ça que, vraiment, on a besoin d'améliorer l'enseignement en l'utilisant vraiment ou en prenant en compte l'influence des médias. J'ai conseillé toujours les étudiants de regarder des contenus en français. C'est pour améliorer. C'est, par exemple, même si on a des films. Vous savez que c'était facile maintenant de faire la traduction d'un contenu en arabe. Je vais dire maintenant une interprétation même. Alors c'est pour ça que je conseille vraiment les étudiants à découvrir le contenu dans sa langue maternelle, la langue originale. Par exemple, un film en français, de préférence, de le regarder comment? En français. Bien sûr, en français. Tout ça, c'est pour améliorer, bien sûr, l'apprentissage par ici. Et pour améliorer l'enseignement, ce serait motivant, bien sûr, l'intégration de ces supports médiatiques. Alors pourquoi pas? Si je veux vraiment améliorer

l'enseignement, bien sûr, en tenant compte de l'influence des médias, je vais utiliser ces supports médiatiques. Pourquoi? Pour améliorer notre enseignement. Je prends ça comme point sur lequel je vais baser mon travail. Par exemple, je vais prendre des films en français, des pièces théâtrales, des chansons, je vais les utiliser. Bien sûr, puisque j'étais sûre et certaine que vraiment, les médias influencent sur les utilisateurs ou le spectacle. Alors je prends ou bien je l'utilise pour améliorer l'apprentissage ou faciliter pour nous la tâche d'enseigner.

Si les étudiants sont motivés, alors ça facilite quand même à l'enseignant sa tâche. Je crois ça. »

Les informateurs avouent que l'émerger une volonté partagée de renouveler l'enseignement du FLE à travers une intégration raisonnée des médias, dans une perspective à la fois interculturelle, réflexive et humaniste. Les enseignants s'accordent à considérer les médias: comme leviers de motivation, comme outils de contextualisation authentique, et comme supports de réflexion critique sur soi, sur l'autre et sur les représentations culturelles en tension.

Cependant, les écarts de pratiques montrent que cette transition nécessite:un appui institutionnel solide (infrastructure, politique linguistique, accès aux ressources), une revalorisation de la formation des enseignants à l'ère numérique et interculturelle, et une co-construction des savoirs où les apprenants deviennent acteurs de leur propre médiation culturelle.

Synthèse

À l'issue des entretiens semi-directifs réalisés avec les enseignants du cycle universitaire, nous avons pu évaluer l'impact des représentations culturelles médiatisées sur l'apprentissage du français et l'acquisition d'une compétence interculturelle chez les apprenants du FLE (cas de l'université d'El-Oued):

Il est impératif de noter, à partir des données recueillies lors des entretiens, que les apprenants de FLE, dans leur troisième année licence d'apprentissage du français en tant que langue étrangère, rencontrent une série d'obstacles qui entravent l'acquisition des compétences interculturelles.

Parmi ces obstacles figurent à l'intégration des supports audiovisuels sont de plusieurs ordres, tels que des obstacles techniques : manque de lien, pas de matériel audiovisuel, difficulté à intégrer des contenus critiques, manque de temps, choix de documents inapproprié et aussi des préoccupations culturels : stéréotypes négatifs (ex : le français vu comme « langue du colonisateur »), réactions de rejet vis-à-vis de certaines pratiques culturelles.

Tous les enseignants affirment qu'on ne peut pas séparer la culture de la langue. Les médias sont essentiels à la transmission des cultures vivantes.

Tout d'abord, les professeur(e)s utilisent une grande quantité de supports variés comme des chansons, des films, des caricatures, des vidéoclips et des articles de journal. Cela leur permet d'y faire entrer leurs étudiants dans l'univers et la culture de pays francophones. Cependant, ils pensent qu'il y a des limites structurelles et didactiques à cette exposition : la résistance de certains élèves, un entêtement et des stéréotypes sur la terre, et l'absence de lignes directrices pour faire un usage critique des documents.

En outre, ses entretiens personnels ont aussi montré une volonté de positionner l'enseignement dans un équilibre interculturel. Dans ce schéma, on accorde une place particulière à la culture d'origine de l'apprenant en même temps qu'on l'expose 'à l'autre'. Certains enseignants réclament que l'on apprenne dès la formation de base en profondeur une méthode pour l'enseignement des médias, afin de ne pas se contenter d'expositions simples, mais pour en faire vraiment une compétence interculturelle critique.

En somme, les entretiens semi-directifs ont mis en lumière l'efficacité des médias comme outils d'immersion culturelle, dans la perception qu'en ont les enseignants, les représentations médiatiques sont en effet des ressources éducatives potentielles très importantes. Ainsi, les médias se présentent comme des médiateurs puissants entre langue et culture, et constituent des outils d'immersion culturelle particulièrement adaptés à la pédagogie du FLE en contexte universitaire.

Bilan général

L'étude vise à comprendre l'impact des représentations culturelles véhiculées par les médias sur l'apprentissage du FLE et l'acquisition de la compétence interculturelle. Elle repose sur une double méthode : questionnaire auprès des étudiants, et entretiens semi-directifs avec des enseignants.

L'analyse des données récoltées met en évidence des tendances nettes. Ces résultats permettent de dégager plusieurs axes d'interprétation.

Les étudiants interrogés affirment un usage fréquent, voire quotidien, des médias francophones. Les réseaux sociaux arrivent en tête, suivis des sites web et de la télévision. Cela traduit une familiarité constante avec la culture française, mais sous une forme fragmentée et

souvent informelle. Le numérique devient un canal majeur de socialisation culturelle. L'accès aux médias compense l'absence de mobilité réelle.

Les contenus permettent aux apprenants de découvrir la langue dans son usage vivant. Les étudiants s'intéressent surtout aux actualités, au mode de vie et à l'histoire. Cela montre un désir de comprendre les réalités contemporaines de la France. Cependant, les contenus plus artistiques (musique, art, gastronomie) restent en retrait. L'attrait culturel ne suit pas toujours les ressources disponibles. Certains médias riches culturellement, comme le cinéma, sont sous-exploités. Cela peut refléter des barrières d'accès, de compréhension ou un manque de valorisation pédagogique.

Plus de 90 % des étudiants disent que les représentations culturelles augmentent leur motivation à apprendre le français. Une moitié déclare même une forte motivation. Les images médiatiques agissent comme déclencheur d'intérêt. Elles permettent aux apprenants de se projeter dans un univers francophone. Cette dimension émotionnelle est cruciale dans la dynamique d'apprentissage. Toutefois, l'effet motivateur varie selon les profils et les contextes. La majorité des étudiants affirment que les médias ont renforcé leur compréhension interculturelle. Ils perçoivent mieux les différences culturelles. Cependant, près d'un quart d'entre eux restent sceptiques ou incertains. Cela souligne l'importance de l'encadrement pédagogique. L'interculturalité ne s'improvise pas. Elle nécessite des activités ciblées et réflexives. Une éducation aux médias est indispensable pour éviter une simple consommation passive.

Plus de la moitié des répondants disent que les contenus médiatiques améliorent leur perception de leur propre culture. Ils prennent conscience de leur identité culturelle en la comparant avec celle de l'autre. Néanmoins, une minorité perçoit un effet négatif. Cela pourrait traduire un sentiment d'infériorité ou une hiérarchisation implicite des cultures.

Ce constat appelle à une pédagogie de la relativisation culturelle. Il est essentiel d'éviter les représentations simplistes ou stéréotypées.

Les entretiens révèlent une reconnaissance unanime de l'importance de l'interculturalité. Les enseignants la jugent essentielle à l'apprentissage du FLE. Cependant, leurs pratiques sont hétérogènes. Certains utilisent abondamment les supports audiovisuels, d'autres s'en méfient. Leurs choix dépendent du module enseigné, de leur formation, mais aussi de leurs convictions personnelles. Des freins techniques persistent : manque de matériel, mauvaise connexion, absence de formation spécifique.

Tous les enseignants qui exploitent les médias soulignent leur potentiel pédagogique. Ils facilitent l'interaction, contextualisent les savoirs et stimulent la curiosité. Les vidéos, chansons et caricatures sont parmi les supports les plus utilisés. Ces médias favorisent la construction d'un regard critique, à condition d'être bien didactisés. Un document authentique n'est utile qu'avec un traitement pédagogique adapté.

Les enseignants pointent plusieurs limites : stéréotypes culturels véhiculés, conflits de valeurs, difficulté de contextualisation. Certains étudiants réagissent avec admiration, d'autres avec rejet ou perplexité. Cela exige une posture d'accompagnement et un travail réflexif. Sans médiation, les médias peuvent produire des malentendus culturels ou des effets de rejet.

Les enseignants prônent l'analyse, la confrontation d'idées, et le développement de l'esprit critique. Ils souhaitent aller au-delà de la simple réception. Ils recommandent des dispositifs interactifs : débats, création de contenus, discussions guidées. Les étudiants eux-mêmes proposent des pistes concrètes : étudier des chansons, visionner des extraits de films, créer des podcasts. Ces suggestions dessinent une pédagogie participative et immersive. Les résultats convergent vers un même constat : les médias peuvent devenir de puissants outils d'enseignement, à condition d'être intégrés dans une approche critique et contextualisée.

La compétence interculturelle se construit dans l'interaction entre langue, culture et subjectivité. L'enjeu est de former des apprenants capables d'interpréter les signes culturels, de questionner les images et de co-construire du sens.

Cette étude montre que les représentations culturelles médiatisées influencent fortement les processus d'apprentissage du FLE et de construction identitaire. Les étudiants, majoritairement exposés aux médias numériques, développent une motivation accrue et une ouverture interculturelle perceptible. Néanmoins, des écarts existent selon les profils, les pratiques pédagogiques et les moyens techniques disponibles. Il en résulte un appel à une éducation aux médias ancrée dans une perspective interculturelle, critique et éthique. Le FLE ne peut ignorer cette dimension, au risque de rester une discipline désincarnée. Intégrer les médias avec méthode, sens et dialogue, c'est faire de la langue un véritable vecteur de culture et de compréhension mutuelle.

Conclusion

Conclusion

Le présent mémoire s'inscrit dans une perspective analytique visant à comprendre en profondeur l'impact des médias sur les dynamiques d'apprentissage du français langue étrangère (FLE), en s'intéressant plus particulièrement à la manière dont les représentations culturelles qu'ils véhiculent influencent le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants. L'objectif fondamental de cette recherche consiste donc à saisir comment ces images médiatisées, en circulant dans l'espace social et éducatif, participent à la formation de représentations, à la construction identitaire et, par conséquent, à la transformation des pratiques d'apprentissage. Le terrain d'étude retenu est clairement défini : il s'agit des étudiants de l'Université d'El-Oued, en Algérie. Ce public, composé d'apprenants universitaires inscrits dans un contexte linguistique et culturel spécifique, constitue un espace d'observation privilégié pour interroger les interactions entre éducation, culture et identité. Ces trois dimensions, étroitement articulées, structurent l'ensemble du travail et orientent la réflexion générale qui traverse ce mémoire.

La problématique centrale, qui fonde et guide notre démarche, peut être formulée de la manière suivante : Dans quelle mesure les représentations culturelles véhiculées par les médias influencent-elles l'apprentissage du français langue étrangère et la construction de la compétence interculturelle chez les apprenants en contexte universitaire algérien ?

Cette question articule trois niveaux complémentaires — linguistique, culturel et symbolique — et repose sur un double postulat essentiel. D'une part, les médias ne sauraient être considérés comme de simples instruments de transmission neutre de l'information : ils transforment la réalité qu'ils présentent, la modèlent et lui confèrent un sens particulier. D'autre part, ils fonctionnent comme de véritables dispositifs morphogènes, capables de générer des régimes de signification, de créer des attentes et d'influencer les positions subjectives des apprenants dans l'espace didactique.

À partir de cette problématique, plusieurs hypothèses de travail ont été formulées, s'articulant en un faisceau cohérent d'interprétations possibles.

La première hypothèse postule que les contenus médiatiques, en introduisant une dimension vivante et contemporaine de la langue, constituent une source de motivation pour les apprenants, favorisant ainsi leur engagement dans le processus d'apprentissage. La deuxième suggère que les représentations culturelles véhiculées par les médias peuvent renforcer certains stéréotypes existants, mais qu'elles peuvent également, lorsqu'elles sont accompagnées d'un travail réflexif, susciter une prise de distance critique et encourager la déconstruction de ces stéréotypes.

Conclusion

La troisième hypothèse affirme que la compétence interculturelle ne peut véritablement se construire que dans le cadre d'une pédagogie explicite, contextualisée et critique, capable d'intégrer la complexité des représentations médiatiques dans une démarche de compréhension de l'altérité. Enfin, la quatrième hypothèse met en lumière le rôle déterminant de l'enseignant, envisagé comme un médiateur culturel à part entière : par son intervention, il interprète les messages médiatiques, guide les apprenants dans leur lecture du monde et transforme une simple exposition à des contenus en un véritable processus de décodage et de construction de sens. En créant ainsi des espaces de lecture et de réflexion, l'enseignant contribue à faire de la classe un lieu de médiation symbolique où se joue l'apprentissage d'une langue mais aussi d'un regard sur l'autre. La démarche pratique mobilisée fut mixte et triangulée : questionnaires administrés aux étudiants de L3 de notre département, et entretiens semi-directifs avec des enseignants du même espace universitaire.

Ce double ancrage – réception étudiante / médiation enseignante – nous a permis de circonscrire empiriquement les effets concrets des médias dans le contexte précis de l'Université d'El-Oued, en évitant les généralisations hâtives et les extrapolations abstraites.

Les résultats principaux peuvent être ordonnés selon cinq axes :

1. Motivation et dynamique d'appropriation. Une très large majorité des étudiants (plus de 90 %, selon nos données) déclare que l'exposition aux médias francophones renforce leur motivation à apprendre le français. Ce gain motivationnel n'est néanmoins ni homogène, ni durable sans guidage didactique : l'effet d'amorçage existe, mais il demande à être consolidé par des scénarios pédagogiques qui transforment la curiosité en compétence.

2. Compétence interculturelle et réflexivité. Les médias ouvrent à l'altérité, mais n'enseignent pas la réflexivité par eux-mêmes. Une partie significative des étudiants dit mieux percevoir les différences culturelles ; cependant, une proportion non négligeable demeure sceptique, hésitante, voire fragilisée par certaines dissonances axiologiques. Conclusion provisoire : l'interculturalité ne se "dépose" pas spontanément à partir des contenus, elle se construit par des dispositifs d'interprétation, des contrastes situés, des discussions guidées.

3. Identité, comparaisons et hiérarchies implicites. Plus de la moitié des répondants affirme que les médias ont affûté leur perception de leur propre culture. Cet effet de "miroir" est structurel : se confronter à l'autre réfracte le regard sur soi.

Mais certains témoignages laissent entrevoir des sentiments d'infériorisation ou des hiérarchisations implicites des cultures. D'où l'urgence d'une pédagogie de la relativisation

Conclusion

culturelle, qui déconstruit le mythe de la centralité culturelle et redonne à la culture d'origine sa capacité d'énonciation légitime.

4. Rôle et postures des enseignants. Les entretiens dessinent une convergence forte : tous admettent l'indissociabilité de la langue et de la culture, et considèrent les médias comme des leviers puissants d'immersion et de contextualisation. Mais les pratiques divergent : hétérogénéité des exploitations, freins techniques (connexion, matériel), insuffisante formation technopédagogique et interculturelle. Les enseignants appellent à une réforme sobre mais ferme : outiller, former, accompagner, co-construire les savoirs avec les étudiants.

5. Obstacles et conditions de possibilité. Le potentiel médiatique est clairement reconnu.

Les obstacles, eux, sont multistrates : techniques (infrastructures déficientes, manque de ressources), didactiques (absence de lignes directrices pour problématiser les documents authentiques), idéologiques (stéréotypes persistants, notamment le français comme "langue du colonisateur"), axiologiques (conflits de valeurs, réactions de rejet). Pour transformer l'essai, il faut une ingénierie institutionnelle (politiques linguistiques et numériques), une ingénierie didactique (scénarios, démarches, évaluation des compétences interculturelles), et une ingénierie éthique (cadres de discussion, contrat de parole, reconnaissance de l'altérité).

Répondons maintenant à la problématique. Oui, les représentations culturelles médiatisées influencent de manière significative l'apprentissage du FLE et la construction de la compétence interculturelle chez les étudiants de L3 de notre département. Mais cette influence n'est ni univoque ni linéaire.

Elle est conditionnée par la qualité de la médiation enseignante, par les cadres techniques et institutionnels disponibles, par les histoires symboliques qui traversent la relation à la langue française, et par la capacité réflexive offerte aux apprenants pour décoder, discuter, désamorcer et ré-élaborer les images médiatiques. En d'autres termes, les médias constituent un puissant opérateur de motivation et d'ouverture, à la condition stricte d'être pédagogiquement et éthiquement reconfigurés en espaces d'enquête, de débat et de co-interprétation. Les recommandations formulées in fine par les enseignants – modernisation réfléchie, dotation en matériel, formation continue à l'exploitation critique des médias, participation active des étudiants à la production de contenus, usage privilégié des documents authentiques (films, podcasts, chansons, théâtre, caricatures, reportages), expositions intensives à la lecture et aux supports audiovisuels – dessinent une pédagogie intégrative, interculturelle et humaniste. Elles actent que l'enseignant ne peut plus se contenter de faire circuler des ressources : il doit

Conclusion

fabriquer des scènes de problématisation, inscrire les documents dans des parcours d'analyse (déconstruction des stéréotypes, contextualisation socio-historique, mise en regard des cultures, travail sur les affects et les représentations de soi).

Perspectives. Trois projets s'ouvrent.

1. Un projet didactique et curriculaire : concevoir, au sein du département, un module transversal d'éducation aux médias et à l'interculturalité.

2. Un projet de recherche longitudinal : suivre la même cohorte d'étudiants de L3 sur un temps long (passage vers le Master, entrée dans le monde professionnel), afin de mesurer la durabilité des effets motivationnels et interculturels de l'exposition médiatique lorsqu'elle est didactisée.

3. Un projet institutionnel : stabiliser une politique d'équipement, de formation et d'accès aux ressources qui sécurise l'intégration des médias et limite les inégalités d'exposition et de traitement.

Dans cette perspective, ce mémoire soutient que le FLE en contexte universitaire algérien ne peut plus être pensé hors de la médiatisation des cultures. Il doit au contraire transformer cette médiatisation en opportunité onto-didactique : former des lecteurs du monde, capables d'interpréter les signes culturels, de penser les écarts, d'habiter la complexité. Il s'agit moins d'enseigner "la" culture française que d'équiper les étudiants pour traverser des cultures médiatisées, pour en décrypter les idéologies, pour co-construire un ethos interculturel lucide, critique et situé. Autrement dit : faire de la langue non plus un simple code à maîtriser, mais une interface de co-élaboration du sens et de la relation à l'autre. C'est à ce prix – théorique, méthodologique, institutionnel – que la réponse à notre problématique cesse d'être un constat et devient un programme de transformation.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

Articles scientifiques et ouvrages universitaires

1. Alloun, Mohamed Sami. « Le conte transhumaniste de Nick Bostrom : du débat idéologique de la communication argumentative à la communication narrative. » *Revue internationale Animation, territoires et pratiques socioculturelles / International Journal of Sociocultural community development and practices / Revista internacional Animación, territorios y prácticas socioculturales*, numéro 25, 2024, p. 147–158. <https://doi.org/10.55765/atps.i25.2433>
2. Bartel-Radic, A. (2013). La compétence interculturelle dans les affaires internationales : définitions, enjeux, évaluation. In I. Béal, M. Bonnet, & C. Kletz (Éds.), *La communication interculturelle* (pp. 107–123). Presses universitaires de Grenoble.
3. Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Paris : Éditions du Seuil.
4. Boukhannouche, L. (2016). Le français de spécialité dans l'enseignement supérieur algérien : situation et perspectives. *Langues et Littératures*, 37, 115–130.
5. Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine*. Paris : Éditions du Seuil.
6. Galisson, R., & Puren, C. (1999). *Grille de description d'un système éducatif en didactique des langues-cultures*. Paris : Hachette Éducation.
7. Hall, S. (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London : SAGE.
8. Lazar, J. (1991). *Sociologie de la communication de masse*. Paris : Armand Colin.
9. Lazar, J. (2004). *100 mots pour introduire aux théories de la communication*. Paris : Les Empêcheurs de penser en rond.
10. Loicq, M. (2007). La construction identitaire des jeunes dans les médias numériques. In M. Loicq (Éd.), *Médias et jeunes : constructions, pratiques, regards croisés* (pp. 15–36). Bruxelles : De Boeck Supérieur.
11. Martin, L. (2005). *Les cultures médiatiques : La France au miroir de ses médias*. Paris : Armand Colin.
12. Martin, L. (2021). *La diversité ethnoculturelle dans les arts, les médias et le patrimoine : France, Québec, Canada*. Paris : L'Harmattan.
13. Rauzduel-Lambourdière, N. (2007). Langue et culture : une relation indissociable dans l'apprentissage des langues. In M. Candelier (Éd.), *Le rôle de l'enseignement des langues dans la construction de l'identité culturelle* (pp. 61–74). Strasbourg : Conseil de l'Europe.
14. Saïd, E. W. (1978). *Orientalism*. New York : Pantheon Books.

Bibliographie

15. Saïd, E. W. (1980). L'Orientalisme : l'Orient créé par l'Occident (C. Malamoud, Trad.). Paris : Seuil.
16. Sperber, D. (1996). La contagion des idées : Théorie naturaliste de la culture. Paris : Odile Jacob.
17. Ting-Toomey, S. (1999). Communicating Across Cultures. New York : Guilford Press.

Ouvrages généraux et dictionnaires spécialisés

1. Chandler, D., & Munday, R. (2020). A Dictionary of Media and Communication (3^e éd.). Oxford : Oxford University Press.
2. Danesi, M. (2009). Dictionary of Media and Communications. New York : Routledge.
3. Eadie, W.F. (Éd.). (2009). 21st Century Communication : A Reference Handbook (Vol. 2). Thousand Oaks, CA : SAGE.
4. Kleinman, S. (2011). The Media and Communication Dictionary. New York, NY / Bern / Berlin : Peter Lang.
5. Watson, J., & Hill, A. (2015). Dictionary of Media and Communication Studies (9^e éd.). London : Bloomsbury Academic.

Encyclopédies et outils de référence additionnels

1. Abercrombie, N., & Longhurst, B. (2007). The Penguin Dictionary of Media Studies. London : Penguin.
2. Barnouw, E. (1989). International Encyclopedia of Communications. New York : Oxford University Press.
3. Danesi, M. (2000). Encyclopedic Dictionary of Semiotics, Media, and Communications. Toronto : University of Toronto Press ([Ren.wikipedia.org] [6]).
4. Hartley, J. (2002). Communication, Cultural and Media Studies : The Key Concepts. London : Routledge.
5. Monaco, J. (1971). The Dictionary of New Media : The New Digital World of Video, Audio, and Print. Preview.
6. Schement, J. R. (2002). Encyclopedia of Communication and Information. New York : Macmillan Reference.

Sitographie

Alloun, M. (2024). Le conte transhumaniste de Nick Bostrom : du débat idéologique de la communication argumentative à la communication narrative. *Revue internationale Animation, territoires et pratiques socioculturelles / International Journal of Sociocultural community*

Bibliographie

development and practices / Revista internacional Animación, territorios y prácticas socioculturales, (25), 147–158. <https://doi.org/10.55765/atps.i25.2433>

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL). (s. d.). *Dictionnaire en ligne*. CNRTL. <https://www.cnrtl.fr/>

Conseil de l'Europe. (s. d.). *Portail des politiques linguistiques*. Conseil de l'Europe. <https://www.coe.int/fr/web/lang-migrants>

Ethnologue. (s. d.). *Languages of the World*. SIL International. <https://www.ethnologue.com/>

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (s. d.). *Éducation aux médias et à l'information*. <https://www.education.gouv.fr/education-aux-medias-et-l-information-11204>

Observatoire Européen du Plurilinguisme. (s. d.). *Accueil*. <https://www.observatoireplurilinguisme.eu/>

Organisation Internationale de la Francophonie (OIF). (s. d.). *Site officiel de la Francophonie*. <https://www.francophonie.org/>

Réseau Canopé. (s. d.). *Ressources pédagogiques sur l'éducation aux médias et à l'information*. <https://www.reseau-canope.fr/>

Wikipédia. (s. d.). *Échantillon (statistiques)*. Wikipédia. [https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89chantillon_\(statistiques\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89chantillon_(statistiques))

Annexe

Questionnaire destiné aux étudiants de l'université de L'Oued

Section 1 : Informations générales

1. Votre âge :
2. Votre sexe :
 - ☐ Homme
 - ☐ Femme
3. Votre niveau en français :
 - ☐ Débutant
 - ☐ Intermédiaire
 - ☐ Avancé
4. Avez-vous déjà voyagé dans un pays francophone ?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non

Section 2 : Exposition aux médias

- 1- Quels types de médias utilisez-vous pour découvrir la culture française ? (Cochez tout ce qui s'applique)
 - ☐ Films
 - ☐ Séries télévisées
 - ☐ Vidéos en ligne (YouTube, TikTok, etc.)
 - ☐ Réseaux sociaux (Instagram, Facebook, etc.)
 - ☐ Musique
 - ☐ Articles ou blogs en ligne
 - ☐ Autres :
- 2- À quelle fréquence utilisez-vous ces médias ?
 - ☐ Tous les jours
 - ☐ Une à deux fois par semaine
 - ☐ Rarement
 - ☐ Jamais
- 3- Quels contenus culturels vous intéressent le plus dans les médias francophones ?

- ☐ Gastronomie
- ☐ Mode de vie
- ☐ Histoire
- ☐ Art et musique
- ☐ Actualités
- ☐ Autres :

Section 3 : Représentations culturelles

- 1- Comment décririez-vous la culture française à partir de ce que vous avez vu dans les médias ? (Utilisez quelques mots ou phrases)
- 2- Pensez-vous que les médias véhiculent une image réaliste de la culture française ?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non
 - ☐ Je ne sais pas
- 3- Les représentations culturelles dans les médias vous motivent-elles à apprendre le français ?
 - ☐ Oui, beaucoup
 - ☐ Un peu
 - ☐ Pas du tout

Section 4 : Compétence interculturelle

- 1- En apprenant le français, pensez-vous avoir acquis une meilleure compréhension des différences culturelles entre votre culture et la culture française ?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non
 - ☐ Je ne sais pas
- 2- Les contenus médiatiques vous aident-ils à mieux comprendre les valeurs et traditions de la culture française ?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non
 - ☐ Pas toujours
- 3- Ces contenus influencent-ils la manière dont vous percevez votre propre culture ?

- ☐ Oui, positivement
- ☐ Oui, négativement
- ☐ Non

Section 5 : Suggestions et avis personnels

- 1- Que proposez-vous pour améliorer l'intégration des médias dans les cours de français ?
- 2- Souhaitez-vous voir plus de contenu médiatique sur des thèmes spécifiques ? Si oui, lesquels ?
- 3- Selon vous, comment les enseignants peuvent-ils mieux utiliser les médias pour développer les compétences interculturelles des étudiants ?

Questionnaire destiné aux étudiants de l'université de L'Oued

Bonjour et merci de participer à ce questionnaire. Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une réflexion sur l'utilisation des médias dans l'enseignement du français langue étrangère, et sur la manière dont ils influencent les représentations culturelles des apprenants. Merci pour votre temps et votre contribution.

Section 1 : Informations générales

1. Votre âge : 21 ans
2. Votre sexe :
 - ☐ Homme
 - ☒ Femme
3. Votre niveau en français :
 - ☐ Débutant
 - ☒ Intermédiaire
 - ☐ Avancé
4. Avez-vous déjà voyagé dans un pays francophone ?
 - ☐ Oui
 - ☒ Non

Section 2 : Exposition aux médias

- 1- Quels types de médias utilisez-vous pour découvrir la culture française ? (Cochez tout ce qui s'applique)
 - ☐ Cinéma
 - ☐ Télévision
 - ☐ Sites Web
 - ☒ Réseaux sociaux (Instagram, Facebook, etc.)
 - ☐ Radio
 - ☐ Presse traditionnelle (papier)
 - ☐ Presse électronique
 - ☐ Autres :

1- Les contenus médiatiques vous aident-ils à mieux comprendre les valeurs et traditions de la culture française ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Pas toujours

2- Ces contenus influencent-ils la manière dont vous percevez votre propre culture ?

- ☐ Oui, positivement
- ☐ Oui, négativement
- ☒ Non

Section 5 : Suggestions et avis personnels

1- Que proposez-vous pour améliorer l'intégration des médias dans les cours de français ?

- ☒ Utiliser plus souvent des extraits de films ou de séries françaises
- ☒ Écouter des chansons françaises et en étudier les paroles
- ☒ Analyser des publicités ou des vidéos courtes (YouTube, réseaux sociaux)
- ☐ Lire des articles de presse adaptés au niveau des apprenants
- ☐ Organiser des débats à partir de reportages ou de documentaires
- ☐ Inviter les apprenants à créer leurs propres vidéos ou podcast

2- Souhaitez-vous voir plus de contenu médiatique sur des thèmes spécifiques?

- ☒ La vie quotidienne en France
- ☒ La gastronomie et la culture culinaire
- ☐ Les fêtes et traditions françaises
- ☒ L'actualité et les faits de société
- ☒ L'environnement et le développement durable
- ☒ Le monde du travail et les métiers
- ☒ Les jeunes et la vie étudiante
- ☐ L'humour, les publicités, les clips musicaux

2- À quelle fréquence utilisez-vous ces médias ?

- ☐ Tous les jours
- ☐ Une à deux fois par semaine
- ☒ Rarement
- ☐ Jamais

3- Quels contenus culturels vous intéressent le plus dans les médias francophones ?

- ☐ Gastronomie
- ☐ Mode de vie
- ☒ Histoire
- ☒ Art et musique
- ☐ Actualités
- ☐ Autres :

Section 3 : Représentations culturelles

1- Pensez-vous que les médias véhiculent une image réaliste de la culture française ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

2- Les représentations culturelles dans les médias vous motivent-elles à apprendre le français ?

- ☐ Oui, beaucoup
- ☒ Un peu
- ☐ Pas du tout

Section 4 : Compétence interculturelle

• En apprenant le français, Pensez-vous avoir mieux compris les différences entre votre culture et la culture française grâce aux documents étudiés ?

- ☒ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je ne sais pas

Entretien destiné aux enseignants

Bonjour et merci de participer à cet entretien. Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une réflexion sur l'utilisation des médias dans l'enseignement du français langue étrangère, et sur la manière dont ils influencent les représentations culturelles des apprenants. Votre expérience est précieuse pour mieux comprendre ces dynamiques. Merci pour votre temps et votre contribution.

Section 1 : Informations générales

Lieu :

Date :

Heure :

1. **Ancienneté dans l'enseignement du FLE :**

.....

2. **Sexe :**

.....

Section 2 : Médias et représentations culturelles en classe de FLE

1- **Quelle importance accordez-vous à la dimension interculturelle dans votre enseignement ?**

.....

2- **Utilisez-vous des supports médiatiques (films, vidéos, musiques, articles, etc.) dans votre enseignement du français ?**

→ *Si oui*, lesquels et pourquoi ?

.....

.....

→ *Si non*, pourquoi ne les utilisez-vous pas et par quoi les remplacez-vous ?

.....

.....

3- **Selon vous, quel impact ces supports ont-ils sur la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture francophones ?**

.....

- 4- À votre avis, ces représentations culturelles influencent-elles la motivation des apprenants ? Si oui, de quelle manière ?

.....
.....

- 5- Comment vos apprenants réagissent-ils lorsqu'ils découvrent des différences culturelles à travers les médias ?

.....
.....

- 6- Quels sont, selon vous, les principaux défis liés à l'intégration des supports médiatisés dans l'apprentissage du français ?

.....
.....

7. Quelles stratégies pédagogiques mettez-vous en place pour aider vos apprenants à développer une vision critique et nuancée de la culture francophone ?

.....
.....

8. Quelles recommandations feriez-vous pour améliorer l'enseignement du français en tenant compte de l'influence des médias ?

.....
.....

Entretien destiné aux enseignants

Bonjour et merci de participer à cet entretien. Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une réflexion sur l'utilisation des médias dans l'enseignement du français langue étrangère, et sur la manière dont ils influencent les représentations culturelles des apprenants. Votre expérience est précieuse pour mieux comprendre ces dynamiques. Merci pour votre temps et votre contribution.

Section 1 : Informations générales

Lieu :

Date : 11.01.2025, 12h, 2025 EL Oud

Heure :

1. Ancienneté dans l'enseignement du FLE :

..... 25 ans

2. Sexe :

..... Féminin

Section 2 : Médias et représentations culturelles en classe de FLE

1- Quelle importance accordez-vous à la dimension interculturelle dans votre enseignement ?

..... Très importante, mais son intégration reste

2- Utilisez-vous des supports médiatiques (films, vidéos, musiques, articles, etc.) dans votre enseignement du français ?

→ Si oui, lesquels et pourquoi ?

..... Parce que j'ai recours aux séquences vidéos

pour mieux identifier les contenus portés sur

→ Si non, pourquoi ne les utilisez-vous pas et par quoi les remplacez-vous ?

..... l'E.T.C.

.....

.....

travail
de l'objectif
de la séance
/ E.T.C.
fin de
séance
civile

- 3- Selon vous, quel impact ces supports ont-ils sur la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture francophones ?

..... Ces supports permettent de synthétiser les données et de visualiser les situations (faits, événements historiques/réels) donc de tout de suite.

- 4- À votre avis, ces représentations culturelles influencent-elles la motivation des apprenants ? Si oui, de quelle manière ?

..... supports facilitateurs (Atouts pédagogiques)

- 5- Comment vos apprenants réagissent-ils lorsqu'ils découvrent des différences culturelles à travers les médias ?

..... Aucune réaction par défaut de maîtrise des détails

- 6- Quels sont, selon vous, les principaux défis liés à l'intégration des supports médiatisés dans l'apprentissage du français ?

..... Problèmes d'ordre technique (défauts de connexion, manque de Matériels, ...) ; d'ordre pédagogique (défauts de scénarisation, en fonction des besoins)

- 7- Quelles stratégies pédagogiques mettez-vous en place pour aider vos apprenants à développer une vision critique et nuancée de la culture francophone ?

..... Stratégies axées sur le ~~comparatisme~~ la ^{comparaison} (comptes) de la culture francophone en soulignant les ~~différences~~ ^{similitudes} et les ~~similitudes~~ ^{différences} apparentes quant aux implicites culturels.

- 8- Quelles recommandations feriez-vous pour améliorer l'enseignement du français en tenant compte de l'influence des médias ?

..... ~~Il faut s'adapter~~ ^{s'insérer} mieux ^{s'insérer} aux traitements médiatiques des supports pour une meilleure gestion pédagogique tout en tenant compte de la ^{gestion} dynamique des groupes.

Entretien destiné aux enseignants

Bonjour et merci de participer à cet entretien. Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une réflexion sur l'utilisation des médias dans l'enseignement du français langue étrangère, et sur la manière dont ils influencent les représentations culturelles des apprenants. Votre expérience est précieuse pour mieux comprendre ces dynamiques. Merci pour votre temps et votre contribution.

Section 1 : Informations générales

Lieu :

Date :

Heure :

1. Ancienneté dans l'enseignement du FLE :

.....

2. Sexe :

.....

Section 2 : Médias et représentations culturelles en classe de FLE

1- Quelle importance accordez-vous à la dimension interculturelle dans votre enseignement ?

.....

2- Utilisez-vous des supports médiatiques (films, vidéos, musiques, articles, etc.) dans votre enseignement du français ?

→ Si oui, lesquels et pourquoi ?

.....

→ Si non, pourquoi ne les utilisez-vous pas et par quoi les remplacez-vous ?

.....

- 3- Selon vous, quel impact ces supports ont-ils sur la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture francophones ?

Document authentique (matériel pédagogique)

- 4- À votre avis, ces représentations culturelles influencent-elles la motivation des apprenants ? Si oui, de quelle manière ?

Document (image) iconique est d'un grand impact sur la perception des schémas individuels... est immédiatement perceptible et l'image ne demande pas d'efforts...

- 5- Comment vos apprenants réagissent-ils lorsqu'ils découvrent des différences culturelles à travers les médias ?

.....

- 6- Quels sont, selon vous, les principaux défis liés à l'intégration des supports médiatisés dans l'apprentissage du français ?

Le matériel... le facteur temps... la didactisation selon le besoin pédagogique.....

- 7- Quelles stratégies pédagogiques mettez-vous en place pour aider vos apprenants à développer une vision critique et nuancée de la culture francophone ?

Suivre l'actualité dans les médias francophones (écoute et apprentissage)

- 8- Quelles recommandations feriez-vous pour améliorer l'enseignement du français en tenant compte de l'influence des médias ?

Il faut toujours travailler le contenu avant de l'utiliser.....

LISTE DES TABLEAUX

N°	Titres des tableaux	Page
01	Répartition des étudiants par sexe	39
02	Repartition des étudiants par le niveau en français	41
03	Répartition des étudiants par le voyage dans un pays francophone	42
04	Répartition des types de médias utilisés pour découvrir la langue française.	43
05	Repartition de la fréquence utilisée de ces médias	45
06	Repartition des contenus culturels le plus intéressés	46
07	Répartition des médias véhiculent la culture française. Commentaire	47
08	Répartition des représentations culturelles médiatiques sur la motivation à apprendre le français.	48
09	Répartition des différences culturelles grâce aux documents étudiés	49
10	Répartition des contenus médiatique à la compréhension des valeurs et traditions française.	50
11	Répartition des de l'influence des contenus médiatique francophones sur la perception de la culture d'origine.	52
12	Répartition des suggestions pour améliorer l'intégration des médias dans les cours de français.	53
13	Répartition des souhaits exprimés par les thèmes médiatiques spécifiques.	56
14	Tableau récapitulatif des entretiens semi-directifs à distance	60
15	Tableau récapitulatif des entretiens semi-directifs présents	71

Résumé

Résumé

Ce mémoire apporte une réponse à la question : « Quelle influence les représentations culturelles véhiculées par les médias peuvent avoir sur l'apprentissage du FLE et la construction d'une compétence interculturelle par les apprenants de FLE ? »

Les médias promeuvent des images et des discours qui construisent la langue et la culture Françaises. Ce type d'illustration renforce des clichés mais peut aussi donner envie d'apprendre. Notre recherche combine une approche théorique et une enquête sur le terrain à l'Université d'El-Oued. L'analyse des réponses et des retours des apprenants et des enseignants sur les contenus médiatiques a été menée au moyen de questionnaires et d'entretiens. Les résultats montrent une consommation fréquente, mais souvent non accompagnée d'une réflexion critique. Les apprenants portent leurs propres interprétations de ces contenus. Les enseignants jouent un rôle important pour les guider, interrogée et contextualisée les supports. Le mémoire suggère un certain nombre de pistes pédagogiques dont l'objectif est déployer une approche interculturelle. Il indique la nécessité d'une éducation aux médias plus critique et vigilante aux enjeux identitaires. Apprendre le FLE, c'est aussi apprendre à rencontrer l'Autre avec respect et curiosité.

Mots-clés : Représentations culturelles – Médias – Français langue étrangère (FLE) – Compétence interculturelle – Motivation des apprenants.

Abstract

This dissertation answers the following question : ‘What influence can the media’s cultural representations have on the learning of French as a Foreign Language (FLE) and on the FLE learners’ intercultural competence development ?

The media introduce the trend of images and discourses that shape French language and culture. Representing ourselves like this could lead to a stereotype, but it can also create a hunger for learning. Our research combines a theoretical approach with fieldwork carried out at the University of El-Oued. Interviews and questionnaire-based surveys were used to analyse the feedback and responses of learners about the media content. People use these resources more, but they often do not reflect critically. Students do their own interpretation of these resources. The teacher plays a significant role in this, by questioning and contextualizing. The paper proposes several teaching strategies for developing an intercultural perspective. The occurrence has brought to the fore the necessity for media education that is more critical and watchful of issues of identification Learning FLE is also learning to approach the Other with respect and curiosity.

Keywords : Cultural representations- Media - French as a foreign language (FLE) - Intercultural competence - Motivation of learners.

الملخص

يقدم هذا البحث إجابة عن السؤال التالي: إلى أي حد تؤثر التمثيلات الثقافية التي تنقلها وسائل الإعلام في تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، وفي بناء الكفاءة تداخل الثقافية لدى المتعلمين؟ تقوم وسائل الإعلام بنقل صور وخطابات تسهم في تشكيل اللغة والثقافة الفرنسيين. هذه التمثيلات قد تعزز بعض الصور النمطية، لكنها أيضاً قد تشجع على الرغبة في التعلم. تجمع دراستنا بين مقارنة نظرية وتحقيق ميداني أُجري في جامعة الوادي. وقد اعتمدنا على الاستبيانات والمقابلات لتحليل إجابات المتعلمين وانطباعاتهم تجاه المحتويات الإعلامية. أظهرت النتائج أن هذه الموارد تستهلك بشكل متكرر، لكنها غالباً لا ترافق بنظرة نقدية. ويقوم المتعلمون بتفسير هذه المضامين وفقاً لرواهم الشخصية. يلعب المدرسون دوراً أساسياً في توجيه المتعلمين، وطرح الأسئلة، وتوضيح سياق المواد المقدمة.

- يقترح البحث عدة مداخل بيداغوجية تهدف إلى تعزيز مقارنة تداخل الثقافية الواعية.
 - كما يؤكد على ضرورة تطوير تربية إعلامية نقدية وحساسة تجاه قضايا الهوية والانتماء.
 - إن تعلم اللغة الفرنسية هو أيضاً تعلم لقاء الآخر بروح الاحترام والانفتاح.
- الكلمات المفتاحية:** تمثيلات ثقافية-وسائل الإعلام-الفرنسية كلغة أجنبية-الكفاءة بين الثقافات-تحفيز المتعلمين.