

L'enseignement et l'apprentissage du Français Langue Étrangère en Algérie : entre construction identitaire et approches culturelles.

Teaching and Learning French as a Foreign Language in Algeria: between identity construction and cultural approaches

Dre BENTAHAR Faten
Université Batna 2 (Algérie)
faten.bentahar@univ-batna2.dz

Résumé :	informations sur l'article
Cette étude examine comment la politique linguistique algérienne s'adapte aux besoins pédagogiques et scientifiques actuels tout en prenant en compte les valeurs socioculturelles dans l'éducation. Elle explore les représentations interculturelles liées à l'enseignement des langues (arabe, berbère, français, FLÉ et autres langues étrangères) et propose une didactique du plurilinguisme fondée sur la variation linguistique, en analysant les contextes sociolinguistiques et les usages réels de la langue dans la société algérienne.	Reçu 20 Avril 2025 Acceptation 23 Mai 2025
	Mots clés: ✓ Plurilinguisme ✓ Interculturalité ✓ Identité
Abstract :	Article info
This study examines how Algerian language policy adapts to current pedagogical and scientific needs while considering sociocultural values in education. It explores intercultural representations in teaching various languages (Arabic, Berber, French, FLÉ, and other foreign languages) and suggests a multilingual didactics based on linguistic variation, analyzing sociolinguistic contexts and real language use in Algerian society.	Received April 20.2025 Accepted May 23.2025
	Keywords: ✓ Plurilingualism ✓ Interculturality ✓ Identity

1. INTRODUCTION

Depuis une dizaine d'années, la dimension culturelle s'affirme progressivement comme une composante incontournable dans le processus d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE). Cette évolution traduit une prise de conscience croissante du fait que l'apprentissage d'une langue ne peut être dissocié de l'univers culturel auquel elle appartient. En effet, les langues ne sont pas de simples instruments de communication ; elles sont aussi des porteurs de visions du monde, de pratiques sociales, de référents symboliques et de valeurs collectives. Cette perspective élargie transforme l'enseignement des langues étrangères, qui tend à dépasser l'approche strictement linguistique pour intégrer des considérations interculturelles et sociolinguistiques.

Dans ce contexte, l'intérêt pour la dimension interculturelle s'est fortement intensifié, tant du point de vue théorique que didactique. Il s'agit désormais d'outiller les apprenants non seulement pour qu'ils maîtrisent les structures grammaticales ou lexicales d'une langue, mais aussi pour qu'ils soient capables d'interagir de manière pertinente dans des contextes de communication authentiques, en tenant compte des spécificités culturelles de leurs interlocuteurs. C'est dans cette optique que Puren (2002) insiste sur la nécessité d'associer apprentissage linguistique et développement de compétences sociales et culturelles : « apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où

l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible » (pp. 15–22).

L'approche communicative a joué un rôle fondamental dans cette évolution. Elle a constitué le socle sur lequel se sont greffées les approches interculturelles, en proposant une définition élargie de la compétence communicative qui inclut la capacité à décoder et à mobiliser les codes culturels implicites dans toute interaction. La culture est ainsi envisagée comme un système structuré de valeurs, de normes, de représentations et de comportements qui régissent les rapports sociaux au sein d'une communauté donnée. Même si cette culture est souvent invisible ou implicite, elle n'en est pas moins présente dans chaque acte de parole. Elle influence la manière dont les énoncés sont formulés, interprétés, et compris. Par conséquent, la méconnaissance ou la non-maîtrise de ces référents culturels peut être à l'origine de malentendus, de tensions ou de ruptures communicationnelles.

La compétence interculturelle apparaît dès lors comme une condition essentielle à l'efficacité de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Elle permet non seulement d'éviter certains blocages, mais aussi de favoriser une compréhension mutuelle plus profonde et plus respectueuse. Elle est d'autant plus cruciale dans des contextes comme celui de l'Algérie, où la situation linguistique est marquée par une grande complexité. En effet, le contact entre le français et l'arabe — langues aux origines, structures et référents culturels très différents — impose à l'enseignant comme

à l'apprenant une prise en compte des deux univers culturels en interaction. Cette rencontre ne se limite pas à une coexistence passive des langues, mais engage une dynamique d'interférences, de transferts, parfois de conflits, qui rend indispensable une approche interculturelle bien ancrée dans la pratique pédagogique.

Dans ce cadre, l'objectif de la didactique du FLE n'est plus seulement de transmettre une langue, mais aussi de préparer l'apprenant à naviguer entre différents systèmes de pensée, à développer une posture réflexive sur ses propres repères culturels, et à accueillir ceux de l'autre avec ouverture et intelligence critique. Cela suppose une formation des enseignants à la médiation culturelle, à l'analyse des représentations et à la gestion des situations de communication interculturelle, afin de transformer la diversité linguistique et culturelle en levier d'apprentissage et non en obstacle.

2. Émergence d'une nouvelle didactique des langues et des cultures

2.1. La prise en compte de la culture maternelle

La didactique contemporaine des langues s'oriente de plus en plus vers une conception renouvelée de l'enseignement/apprentissage, dans laquelle la culture n'est plus perçue comme un simple supplément ou un ornement exotique au contenu linguistique. Loin de considérer la culture de la langue cible comme un ensemble de faits, de coutumes ou de données figées à transmettre, les approches actuelles valorisent une vision dynamique, interactive et comparative de

la culture. Désormais, l'acquisition d'une langue étrangère ne se conçoit plus comme une assimilation passive de savoirs extérieurs, mais comme un processus dialogique entre la culture étrangère et la culture maternelle de l'apprenant.

Dans cette optique, l'apprenant n'est plus un simple récepteur de contenus culturels « autres », mais un acteur culturel porteur d'une identité, d'un système de représentations et de références culturelles propres. Sa compétence culturelle initiale, façonnée par son environnement, sa langue première et ses expériences sociales, est constamment mobilisée lorsqu'il s'engage dans des interactions en langue étrangère. Ainsi, toute situation de communication en langue étrangère est également un lieu d'expression, de confrontation et de transformation des repères culturels initiaux.

L'approche interculturelle, qui s'inscrit au cœur de cette nouvelle didactique, offre un double avantage : elle permet non seulement de découvrir et d'analyser la culture de l'autre, mais aussi de prendre du recul par rapport à sa propre culture. Ce décentrement constitue une étape essentielle dans la construction de la compétence interculturelle, car il invite l'apprenant à développer une conscience critique vis-à-vis de ses propres codes culturels. Le contact avec l'altérité linguistique et culturelle devient alors une occasion d'introspection, de remise en question et de redéfinition de soi. Il ne s'agit plus uniquement de « regarder » l'autre culture, mais aussi d'en éprouver le regard sur soi, ce qui enrichit la compréhension mutuelle.

Dans cette logique, l'enseignement des langues doit s'appuyer sur une stratégie pédagogique double. D'une part, il convient de « didactiser l'offre », c'est-à-dire d'adapter les contenus et les situations d'apprentissage à la diversité des profils culturels des apprenants. D'autre part, il s'agit d'accompagner les apprenants dans leur propre culture, en leur fournissant les outils pour dialoguer avec l'autre sans renier leur identité. Ce double mouvement – ouverture vers l'autre et enracinement en soi – permet de créer un espace pédagogique où la diversité culturelle est non seulement reconnue, mais aussi exploitée comme une richesse.

L'apprentissage d'une langue étrangère devient ainsi un processus continu de reconstruction des représentations : les apprenants, confrontés à des normes, des visions du monde et des pratiques différentes, reconfigurent progressivement leur perception de la culture cible. Ce processus n'est pas linéaire ni uniforme ; il suppose une prise de conscience progressive des stéréotypes, des préjugés et des implicites culturels, souvent inconscients, qui gouvernent les interactions sociales. Par effet de contraste, l'altérité éclaire l'identité propre et amène l'apprenant à découvrir ses spécificités culturelles, parfois ignorées jusqu'alors.

En somme, la didactique interculturelle contemporaine s'appuie sur la reconnaissance de l'apprenant comme sujet culturel à part entière. Elle mise sur la capacité de chacun à naviguer entre plusieurs univers de sens, à articuler des identités plurielles, et à construire une compétence communicative enrichie par la diversité. Ce paradigme, profondément

humaniste, replace la langue au centre des dynamiques sociales et culturelles, et en fait un outil de médiation, de compréhension et de transformation.

La reconnaissance de la valeur centrale de la culture dans le processus d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) est aujourd'hui largement partagée. Que ce soit pour améliorer l'efficacité communicationnelle dans des situations authentiques ou pour favoriser l'enrichissement personnel et l'intégration sociale, l'approche culturelle est désormais indissociable de la didactique des langues. Cette vision élargie de la culture prolonge les fondements posés par l'approche communicative, en insistant non plus seulement sur la langue comme outil de communication, mais aussi comme vecteur de sens, de valeurs et de représentations sociales.

De cette évolution est née une didactique des langues et des cultures qui ne se contente plus d'enseigner des systèmes linguistiques, mais cherche à intégrer une réflexion sur les représentations, les identités et les dynamiques interculturelles. Ce champ pluridisciplinaire mobilise des approches variées afin d'équiper les enseignants d'outils pédagogiques pertinents, adaptés aux besoins des apprenants dans un monde pluriel. À cet égard, l'approche par le contact est aujourd'hui prédominante. Elle repose sur l'idée que l'acquisition d'une compétence interculturelle ne peut se faire qu'à travers une exposition active et réflexive à la culture de l'autre.

Dans cette perspective, l'enseignant devient un médiateur culturel dont le rôle

consiste à accompagner l'apprenant dans la construction progressive d'une compétence interculturelle. Il s'agit, en effet, de favoriser chez l'apprenant l'ouverture à la diversité, la déconstruction des stéréotypes, une meilleure compréhension de l'Autre et, en retour, une connaissance plus fine de sa propre identité culturelle. Toutefois, pour que cette approche aboutisse, il convient de s'appuyer sur les apports des méthodologies antérieures, tout en évitant une instrumentalisation excessive de la culture.

Comme le souligne Abdallah-Pretceille (2017), il ne s'agit pas de didactiser la culture de manière rigide ou mécanique, mais d'en faire un espace vivant de rencontre et d'échange :

« L'interculturel ne se transmet pas, il se vit, il s'expérimente. Il ne peut être réduit à un contenu à enseigner mais constitue un processus de construction identitaire à travers le dialogue et la confrontation avec l'altérité » (Abdallah-Pretceille, 2017, p. 29).

Cette approche humaniste rappelle que l'apprentissage d'une culture est avant tout une expérience de l'Autre, une mise en relation authentique qui dépasse les simples connaissances factuelles. En favorisant cette dynamique, l'enseignement du FLE devient un levier de développement personnel et social, où langue et culture s'articulent pour former des citoyens plurilingues et ouverts sur le monde.

2.2. Promouvoir le principe de socialisation

Considérer la socialisation de l'apprenant en langue étrangère comme l'un des objectifs fondamentaux de la situation didactique implique une rupture avec la vision traditionnelle de l'apprentissage unidirectionnel. L'acquisition d'une langue étrangère ne se limite pas à la simple appropriation d'un système linguistique ; elle nécessite une reconceptualisation des objets de discours, voire une redéfinition de la manière dont l'apprenant perçoit et interagit avec le monde qui l'entoure.

La langue maternelle porte en elle les marques d'une culture spécifique, qui n'est pas seulement un ensemble de savoirs théoriques ou artistiques, mais une manière collective de faire, de penser et d'interagir. Ainsi, la langue est bien plus qu'un simple moyen de communication ; elle est un reflet de la manière dont une société attribue du sens à la réalité, aux événements qui la traversent, et aux relations qu'elle établit.

Dans cette optique, l'apprenant d'une langue étrangère se trouve en perpétuel développement. Chaque nouvel élément linguistique et culturel qu'il assimile contribue à l'enrichissement de son identité et à son intégration dans la société, laquelle évolue continuellement. Ce processus est loin d'être linéaire, et l'apprenant reste constamment en interaction avec son propre héritage culturel tout en incorporant de nouvelles pratiques et valeurs.

La didactique des langues étrangères accorde de plus en plus d'importance à cette dimension socialisante de l'apprentissage. Loin de se concentrer uniquement sur l'aspect linguistique, elle cherche à préparer l'apprenant à vivre des interactions interculturelles, tout en prenant

en compte les besoins d'une société globale. Le rôle de l'enseignant est désormais de faciliter cette interaction entre les cultures, tout en respectant l'identité de chaque apprenant et en encourageant une meilleure compréhension des autres communautés et peuples.

Dans la classe de français langue étrangère (FLE), chaque apprenant apporte avec lui une vision du monde unique et une identité qu'il cherche à préserver tout en étant confronté à de nouvelles perspectives. Cette interaction constante entre l'identité personnelle et les valeurs partagées dans la classe est essentielle, car elle permet à l'apprenant de se confronter à une multitude de valeurs et d'idées qui redéfiniront son propre répertoire culturel. Cependant, cette interaction comporte des défis : enseigner une langue étrangère ne consiste pas simplement à transmettre des compétences linguistiques, mais à devenir un médiateur culturel capable de guider l'apprenant vers un équilibre identitaire dans un monde marqué par l'interdépendance et la diversité culturelle.

Dans une optique interculturelle, la mission de l'école dépasse la simple transmission de savoirs : elle doit offrir aux apprenants les outils nécessaires pour s'épanouir, tout en leur permettant de se préparer à devenir des adultes responsables, conscients de leurs droits et de leurs responsabilités en tant que citoyens mondiaux. L'enseignement d'une langue étrangère, imprégné de valeurs interculturelles, devient ainsi une première étape essentielle vers la formation d'un individu capable de concilier l'acceptation de l'autre tout en préservant son propre héritage culturel.

Cela permet non seulement de développer un esprit de tolérance et de respect, mais aussi une compétence interculturelle indispensable dans un monde de plus en plus connecté et pluriel.

3. Le contexte algérien

3.1. Le rôle de l'école

La mission de l'école ne se limite pas à la simple transmission de savoirs académiques, mais inclut également la transmission de vertus et de valeurs morales qui incarnent un modèle de société particulier. Dans le cadre de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), il ne s'agit pas seulement de transmettre une compétence linguistique, mais de permettre une véritable immersion interculturelle, rendue possible par le contact entre les cultures présentes dans l'environnement scolaire. Ainsi, l'école devient un espace où les apprenants peuvent développer une compréhension plus profonde des différentes cultures, en particulier à travers la langue, qui devient le vecteur de cette rencontre interculturelle.

L'école reçoit des identités nouvelles qui se construisent au fur et à mesure du parcours scolaire, un processus qui permet de relier les acquis scolaires et extrascolaires des élèves. Elle joue un rôle crucial dans la formation d'individus conscients de la diversité et de la complexité de la société. L'objectif ultime de l'éducation reste donc de former des citoyens capables de prendre conscience de leur propre culture tout en respectant celle des autres, et de participer activement à l'évolution de leur pays.

La composante socioculturelle en didactique des langues occupe une place de plus en plus centrale dans nos classes de FLE. En effet, l'éducation est en pleine mutation avec l'arrivée de nouveaux profils d'apprenants, dont les besoins et les attentes sont diversifiés. Ces évolutions sont également portées par les avancées récentes de la didactique des langues, qui répondent aux défis posés par ces transformations.

Dans le contexte algérien, aborder l'interculturalité en particulier dans les universités algériennes nécessite d'abord de clarifier la nature du rapport entre la culture maternelle et la culture française. En Algérie, les apprenants partagent un socle culturel commun, marqué par une histoire partagée avec la France, une histoire de domination coloniale et de conflits violents. Cette réalité historique, vécue principalement par les parents et grands-parents des étudiants, a inévitablement façonné des représentations et des perceptions souvent négatives de l'ancienne puissance coloniale. Ces représentations, héritées et transmises de génération en génération, continuent d'influencer la manière dont les jeunes générations perçoivent la culture française.

Comme le souligne B. Mounier (2021), "L'histoire coloniale laisse des traces profondes dans les consciences, et il est crucial de comprendre comment ces traces influencent l'apprentissage des langues étrangères dans des contextes post-coloniaux comme celui de l'Algérie" (p. 42).

3.2. Les mutations récentes

Depuis une décennie, le domaine de l'éducation en Algérie connaît des transformations profondes, à la fois structurelles, pédagogiques et sociétales, dont l'ampleur réelle reste encore difficile à mesurer dans toute sa complexité. Ces mutations, portées par des réformes institutionnelles successives, des changements de paradigmes pédagogiques et l'influence croissante de la mondialisation, ont entraîné des conséquences didactiques majeures, exigeant une remise en question des approches traditionnelles et une adaptation continue des pratiques méthodologiques.

Ces transformations ne touchent pas uniquement les disciplines dites "fondamentales", mais concernent l'ensemble des matières enseignées, avec un impact particulièrement visible dans l'enseignement des langues étrangères. Parmi celles-ci, le français, langue à statut particulier en Algérie, se trouve au cœur de ces bouleversements. Longtemps perçu comme une langue coloniale ou une langue d'élite, le français a progressivement acquis un rôle nouveau, devenant à la fois un outil de communication sociale, un vecteur de savoir scientifique et technologique, et un moyen d'insertion professionnelle, tout en conservant une forte charge symbolique dans l'imaginaire collectif.

Aujourd'hui, le français n'est plus uniquement une langue étrangère apprise de manière distanciée et scolaire. Il est intégré, parfois partiellement, dans la vie quotidienne des apprenants : dans les médias, les réseaux sociaux, la publicité, ou encore dans certains échanges familiaux et

urbains. Ainsi, de nombreux étudiants algériens entrant dans des filières FLE possèdent déjà une familiarité avec cette langue, qu'ils ont acquise de manière formelle (à l'école) ou informelle (dans leur environnement social). Cette situation modifie profondément la posture de l'enseignement : il ne s'agit plus seulement d'enseigner une langue, mais de structurer et approfondir une langue déjà présente, souvent avec des usages hybrides ou approximatifs.

En parallèle, les contenus et objectifs de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ont eux aussi évolué. À l'aube du troisième millénaire, les objectifs ne se limitent plus à la maîtrise grammaticale ou à l'enrichissement du lexique. Il s'agit désormais de développer une compétence de communication globale, incluant :

- La capacité à interagir dans des situations réelles, à l'oral comme à l'écrit ;
- La maîtrise des registres de langue en fonction des contextes ;
- L'appropriation des référents culturels liés à la langue cible ;
- Et la prise en compte des enjeux identitaires et interculturels.

Par exemple, dans un cours de compréhension orale, il ne suffit plus de faire écouter un dialogue neutre et didactisé : on privilégie désormais des supports authentiques (extraits d'émissions, interviews, discussions spontanées) afin de sensibiliser l'apprenant aux intonations naturelles, aux implicites culturels et aux modes de pensée de l'autre.

De même, la phonétique corrective, autrefois centrée sur l'imitation et la répétition, tend à se renouveler par des approches intégratives où les gestes articulatoires, la prosodie et les variations régionales sont travaillés dans un cadre communicatif. L'objectif n'est plus de « gommer » l'accent de l'apprenant, mais de rendre sa parole intelligible et culturellement acceptable dans les échanges.

Enfin, une évolution notable réside dans la redistribution des priorités didactiques entre les composantes linguistique, communicationnelle et socioculturelle. Alors que les approches traditionnelles insistaient essentiellement sur la grammaire et la syntaxe, on assiste aujourd'hui à un rééquilibrage qui fait une place croissante à la dimension socioculturelle. Cette dernière vise à initier l'apprenant non seulement aux usages linguistiques, mais aussi aux normes sociales, aux rites langagiers, aux valeurs implicites et aux représentations véhiculées par la langue cible.

Par exemple, l'étude des formules de politesse (comme vous pouvez me dire l'heure ? ou est-ce que cela vous dérange si... ?) devient un moyen d'aborder des notions comme la hiérarchie, la politesse indirecte, ou encore le rapport à l'autorité dans les cultures francophones. Dans cette perspective, apprendre le français, c'est aussi apprendre à interagir avec l'autre dans sa diversité, à comprendre les malentendus culturels, et à se positionner dans un espace de communication interculturelle.

Ainsi, ces mutations profondes de l'enseignement des langues en Algérie appellent à repenser les objectifs de formation, à diversifier les supports, et à renouveler les pratiques pédagogiques pour construire une didactique du FLE plus inclusive, plus contextualisée et plus sensible aux réalités socioculturelles algériennes.

3.3. Pour une éducation interculturelle

La communication interculturelle en classe de langue pose des défis concrets qui méritent d'être analysés de près. Dans le contexte algérien, il est courant que les apprenants rencontrent des difficultés non pas tant sur le plan grammatical ou lexical, mais dans la compréhension et l'usage des normes culturelles associées à la langue cible. Par exemple, la formule française « Je suis désolé », perçue comme un signe d'empathie et de politesse dans les cultures francophones, peut être interprétée, dans certains contextes algériens, comme un aveu de faiblesse. De même, l'usage du vouvoiement, qui marque la distance et le respect en français, est souvent confondu avec des marques de froideur ou de distance émotionnelle par des élèves habitués à une plus grande proximité relationnelle dans leur langue maternelle. Ces malentendus ne sont pas anecdotiques : ils entravent la fluidité de la communication et peuvent nuire à la motivation des apprenants.

Par ailleurs, les comportements paralinguistiques, tels que les gestes, le contact visuel ou encore les distances interpersonnelles, varient considérablement d'une culture à l'autre. En Algérie, certaines formes d'expressivité

(comme parler avec les mains ou réduire la distance physique entre interlocuteurs) sont perçues comme naturelles et chaleureuses. Or, ces mêmes comportements peuvent être interprétés comme intrusifs ou déplacés dans d'autres contextes culturels. À l'école, cela peut générer des malentendus entre enseignants et élèves ou entre élèves issus de régions et de traditions différentes. Ce type de décalage renforce l'idée que la compétence communicative ne saurait être dissociée de la compétence interculturelle.

L'école algérienne, dans ce contexte, se trouve à la croisée de deux dynamiques. D'un côté, elle porte la mission de transmettre les fondements d'une identité nationale fondée sur l'arabité et l'islamité. De l'autre, elle doit former des citoyens capables de s'ouvrir au monde, de comprendre l'altérité et de s'intégrer dans des échanges globaux. Pourtant, cette tension est rarement assumée de manière explicite. Par exemple, bien que l'Algérie soit officiellement plurilingue et multiculturelle, cette diversité est peu valorisée dans les pratiques pédagogiques. Les langues locales telles que l'amazigh sont souvent reléguées au second plan, et les références culturelles des régions (Kabylie, Aurès, Sahara...) sont peu mobilisées comme supports d'apprentissage. Les contes, proverbes, chansons et récits issus du patrimoine culturel algérien pourraient pourtant enrichir les cours de langue et donner du sens aux apprentissages.

Un autre exemple de cette dichotomie est la difficulté à intégrer les réalités culturelles modernes dans les contenus

scolaires. Les jeunes algériens sont quotidiennement exposés à des modèles culturels occidentaux à travers les médias, les réseaux sociaux et la musique. Pourtant, ces éléments restent absents ou marginalisés dans les programmes éducatifs. Cette absence crée un fossé entre l'école et la réalité des élèves. Intégrer des thématiques actuelles – comme la diversité des fêtes, les modes de vie, les valeurs sociales en comparaison interculturelle – permettrait de créer des ponts entre ce que vivent les élèves au quotidien et les savoirs transmis à l'école.

C'est dans ce cadre que l'éducation interculturelle prend tout son sens. Elle ne vise pas à nier les spécificités culturelles locales, mais à en faire une base pour comprendre l'autre. En valorisant ce qui unit tout en reconnaissant ce qui distingue, elle propose une voie médiane entre repli identitaire et dilution culturelle. Ainsi, au lieu d'imposer une culture dominante, elle encourage la coexistence des différences dans une perspective de dialogue. Cette approche pourrait répondre aux défis actuels de l'école algérienne, notamment en réduisant les phénomènes d'échec scolaire liés à un sentiment d'aliénation ou de marginalisation culturelle.

Enfin, l'Algérie, bien qu'ayant un discours officiel sur l'unité culturelle, est en réalité une société composite, formée par des apports multiples : berbères, arabes, africains, ottomans, méditerranéens, français. Cette richesse devrait être intégrée dans une pédagogie renouvelée, qui ne se contente plus d'un modèle univoque, mais qui épouse la complexité des identités. L'éducation interculturelle pourrait ainsi devenir un levier stratégique

pour concilier les aspirations à la modernité et les ancrages dans la tradition, en formant des individus à la fois enracinés et ouverts au monde.

4. Approche pratique : Favoriser la construction identitaire et l'ouverture culturelle à travers des activités didactiques en classe de FLE

4.1. Activités autour de l'expression identitaire

Dans une optique de valorisation des identités culturelles des apprenants, il est pertinent d'intégrer des activités qui les amènent à parler d'eux-mêmes, de leur environnement, de leurs traditions et de leurs représentations du monde. Une séquence pédagogique pourrait, par exemple, être construite autour de la thématique « Qui suis-je ? » :

Activité 1 : Mon nom, mon histoire –

Les apprenants rédigent un court texte expliquant l'origine ou la signification de leur prénom et/ou nom de famille, en lien avec des éléments culturels, historiques ou familiaux. Ils présentent ensuite leur travail à l'oral.

Activité 2 : Ma région, mes mots –

Réalisation d'un petit glossaire bilingue (français/arabe ou français/berbère) des mots typiques ou expressions propres à leur région, suivi d'un échange sur leurs usages et significations.

Ces activités permettent à la fois de renforcer la maîtrise de la langue française et de nourrir une réflexion sur les identités plurielles présentes dans la classe.

4.2. Ateliers d'échange interculturel

L'approche interculturelle suppose la confrontation – pacifique et constructive – à l'altérité. Des ateliers d'analyse et de débat autour de documents authentiques peuvent ouvrir un espace de dialogue :

Activité 3 : Comparer pour comprendre –

L'objectif principal de cette activité est de permettre aux apprenants de développer leur compétence interculturelle en comparant les comportements de politesse dans deux contextes culturels différents, l'Algérie et la France. L'activité vise à encourager les apprenants à comprendre comment les normes de politesse varient selon les cultures et à réfléchir aux implications de ces différences dans les interactions quotidiennes. De plus, cette activité met l'accent sur l'amélioration de la compréhension orale et de la capacité d'analyse du langage verbal et non-verbal, tout en enrichissant le lexique de la politesse.

Supports et préparation

L'activité repose sur deux extraits vidéo : l'un tiré d'un film ou d'une série algérienne (par exemple *Masrahiyat El Machi*, *Sultan Achour*, ou *Djemai Family*) montrant une interaction de politesse typique, et l'autre extrait d'un film ou d'une série française (par exemple *Les Choristes*, *Le dîner de cons*, ou *Un gars, une fille*) illustrant une scène de salutation ou de prise de congé. Chaque extrait ne doit pas dépasser 1 à 2 minutes afin de garder l'attention des étudiants et d'extraire l'essentiel du contenu culturel. Avant le visionnage, il est utile de fournir un contexte succinct sur les

situations dans lesquelles les scènes se dérouleront, afin que les étudiants puissent mieux appréhender les nuances culturelles.

Déroulement de l'activité

L'activité commence par un premier visionnage des deux extraits, sans sous-titres ou avec des sous-titres en français si nécessaire. Les étudiants observent attentivement les comportements de salutation, la distance physique, la gestuelle, le ton de la voix, ainsi que les expressions utilisées. À la fin du visionnage, les apprenants sont invités à répondre à quelques questions simples comme : « Quelles sont les différences dans les gestes de salutation ? », « Comment la distance entre les interlocuteurs varie-t-elle ? », et « Quel est le ton général de l'échange ? ». Ces premières observations doivent être notées afin d'orienter la discussion suivante.

Ensuite, les étudiants sont répartis en petits groupes pour analyser plus en profondeur les scènes observées. Chaque groupe devra comparer les codes de politesse dans les deux extraits en prenant en compte plusieurs éléments : les gestes (bise, poignée de main, salutations verbales), la distance physique, la position hiérarchique des personnages, ainsi que les implications culturelles de ces comportements. Cette analyse doit aussi comprendre des réflexions sur les usages des mots de politesse, tels que « monsieur », « madame », « tu » vs « vous », ainsi que la manière dont le respect ou l'amitié est exprimé. Les groupes discuteront aussi de la question de savoir comment un comportement d'une culture pourrait être perçu de manière

négative ou incompréhensible dans l'autre culture.

Restitution et discussion

Après la phase de réflexion en groupe, chaque équipe présente ses observations à la classe. L'enseignant guide la discussion générale pour faire émerger les différences et les similitudes entre les deux cultures, tout en soulignant l'importance du contexte dans lequel ces comportements sont exprimés. L'accent sera mis sur la façon dont les codes de politesse sont façonnés par des normes culturelles et sociales, et comment ces différences peuvent entraîner des malentendus interculturels. La discussion permettra aux étudiants de comprendre comment ces différences peuvent influencer les interactions et l'intégration dans des sociétés diverses.

Prolongement et évaluation

Cette activité peut être prolongée par un exercice écrit ou oral. Par exemple, les étudiants peuvent rédiger un texte comparatif dans lequel ils analysent les deux scènes et discutent de la manière dont la politesse est représentée dans chaque culture. En version orale, les élèves peuvent être invités à recréer des scènes en jouant des rôles inversés, c'est-à-dire en faisant jouer un personnage algérien en France et un personnage français en Algérie. Cela permettrait d'explorer concrètement les malentendus culturels et de favoriser la prise de conscience des codes sociaux dans différentes cultures.

Compétences mobilisées

Cette activité sollicite plusieurs compétences des apprenants. En premier

lieu, la compétence linguistique, à travers l'étude du lexique de la politesse et des formules de salutation en français. Ensuite, la compétence sociolinguistique est développée par l'analyse des registres de langage et des usages sociaux dans les deux cultures. Enfin, cette activité permet aux élèves d'acquérir des compétences interculturelles, en prenant conscience de la diversité des comportements et des valeurs qui régissent les interactions humaines. La réflexion sur ces différences contribue à renforcer la capacité des élèves à naviguer entre différentes cultures avec respect et compréhension.

Cette activité permet de rendre les apprenants acteurs de leur propre apprentissage interculturel, en leur offrant une expérience concrète de comparaison et de réflexion. Elle souligne l'importance de la politesse et du langage non-verbal dans la construction des relations sociales, tout en ouvrant un espace de discussion sur les défis de la communication interculturelle.

Activité 4 : Jeux de rôle interculturels

Les élèves jouent des scénarios dans lesquels ils doivent incarner un personnage d'une autre culture (française, maghrébine, subsaharienne, etc.) et interagir avec un Algérien dans une situation de communication précise (accueil, débat, travail, etc.).

Ce type de travail sensibilise les apprenants aux variations culturelles et les prépare à éviter les malentendus dans des contextes de communication authentique.

4.3. Projets créatifs et collaboratifs

Un projet de classe à moyen terme peut favoriser la construction d'une identité plurielle et ouverte :

Projet final : Une revue interculturelle –

Les apprenants, par groupes, conçoivent une revue (papier ou numérique) autour du thème « Ma culture et les autres ». Elle peut contenir des interviews, des portraits, des recettes, des proverbes comparés, des mini-reportages, etc.

Ce type de projet encourage l'autonomie, la coopération, la créativité, tout en renforçant le lien entre les compétences langagières et culturelles.

5. CONCLUSION

Dans un contexte de mondialisation et de diversité culturelle croissante, l'enseignement des langues étrangères ne peut plus se limiter à la simple transmission de règles grammaticales ou de vocabulaire. Il doit impérativement inclure une dimension interculturelle, un espace de rencontre et de réflexion entre différentes cultures. C'est dans cette interaction que réside la véritable richesse de l'apprentissage linguistique, mais aussi de l'identité individuelle et collective des apprenants. Ainsi, la présence de plusieurs systèmes culturels dans l'enseignement des langues exige un engagement total de l'enseignant, qui doit développer une conscience interculturelle aiguë et un savoir-faire adapté pour guider ses apprenants dans ce processus complexe.

L'enseignant, tout en étant un transmetteur de savoirs linguistiques, se doit aussi de jouer un rôle de médiateur culturel. En effet, il ne s'agit pas seulement de faire

passer une langue, mais de permettre à l'apprenant de se construire, de s'épanouir et de se situer par rapport à une culture étrangère tout en restant ancré dans sa propre culture. Toutefois, cette mission n'est pas sans défis, car il est difficile de garantir un équilibre identitaire pour l'apprenant, particulièrement lorsqu'il est confronté à une culture qu'il perçoit parfois comme lointaine, étrange ou même opposée à la sienne. Les interactions culturelles qu'il vit dans la classe de langue sont souvent marquées par des tensions, des incompréhensions et des résistances. Le rôle de l'enseignant est donc de faciliter cette confrontation, d'aider les apprenants à accepter et à valoriser cette diversité tout en cultivant une réflexion critique sur leurs propres valeurs et représentations culturelles.

La démarche interculturelle repose sur un principe fondamental : celui de ne pas opposer les cultures, mais de les faire coexister, dialoguer et enrichir l'une l'autre. En valorisant la culture d'origine de l'apprenant tout en l'invitant à sortir de ses repères habituels, à "se décentrer", l'enseignant permet à l'apprenant d'acquérir une nouvelle perspective, plus objective et plus ouverte. Ce processus de "décentration" est crucial pour éviter les pièges du relativisme culturel, où les différences sont idéalisées ou, au contraire, perçues comme des menaces. L'objectif est d'amener l'apprenant à prendre conscience des spécificités de sa culture tout en développant un esprit critique vis-à-vis de ses propres présupposés et de ses représentations. Ce travail sur l'identité culturelle permet non seulement de renforcer la connaissance de soi, mais aussi

d'élargir la compréhension de l'autre, d'accepter sa diversité et de cultiver une ouverture d'esprit essentielle dans un monde de plus en plus globalisé et interconnecté.

De plus, cette confrontation avec l'autre culture ne se limite pas à un simple processus d'adaptation. Elle doit être vue comme un enrichissement réciproque, dans lequel l'apprenant est appelé non seulement à apprendre la langue étrangère, mais aussi à reconsidérer sa propre identité à travers le prisme de cette langue et de cette culture. C'est dans cette interaction constante entre l'identité propre et l'identité étrangère que l'apprenant parvient à une transformation personnelle, à une réactualisation de son savoir culturel et à un développement de ses compétences interculturelles. Paradoxalement, en confrontant et en confrontant l'autre, l'apprenant prend conscience de ses propres racines culturelles et de leur richesse. Cette prise de conscience peut être un moteur puissant pour surmonter les stéréotypes et les préjugés, mais aussi pour créer un dialogue véritablement respectueux et enrichissant.

L'enjeu principal de l'éducation interculturelle est donc de permettre à l'apprenant de devenir un acteur capable de vivre, de comprendre et d'agir dans un monde pluriculturel. Cette démarche va bien au-delà de l'apprentissage d'une langue ; elle devient un véritable outil de transformation de l'individu et de la société. En apprenant à se situer par rapport à d'autres cultures, l'apprenant développe une compétence essentielle dans un monde caractérisé par l'interdépendance et l'échange. Cette compétence interculturelle ne se limite pas à la simple

capacité de comprendre les différences, mais inclut également l'empathie, la tolérance, et la volonté de construire ensemble un avenir commun, en valorisant les spécificités tout en cherchant des terrains d'entente.

Dans cette perspective, l'éducation interculturelle devient un pilier fondamental pour former des citoyens du monde, capables de vivre ensemble malgré les différences, de respecter les autres tout en étant fiers de leurs propres origines. L'école, et plus particulièrement l'enseignement des langues étrangères, doit donc être le creuset de cette transformation, un espace où se construisent les bases d'une citoyenneté mondiale et d'une société plus inclusive, respectueuse et solidaire. La mission de l'enseignant devient alors celle d'un guide dans un voyage de découverte et de compréhension mutuelle, dans lequel chaque apprenant, tout en apprenant une nouvelle langue, apprend aussi à mieux se connaître et à mieux comprendre le monde qui l'entoure.

5. Liste Bibliographique

Puren, C. (2002). *L'enseignement des langues et la question interculturelle*. Paris : Hachette.

Abdallah-Pretceille, M. (2017). *Didactique des langues et des cultures : Une approche interculturelle*. Paris : Hachette.

Mounier, B. (2021). *L'histoire coloniale et son impact sur l'apprentissage des langues étrangères en Algérie*. Alger : Presses Universitaires d'Alger.