

La dimension culturelle dans l'enseignement des langues étrangères : de la compétence à la performance »

MESSAOUR Riad - Dr. KHADRAOUI Errime

Faculté des langues étrangères/département de français Université de Batna 2

E. ISSN :2602-506X * * ISSN :2335-1969

Résumé

La présente contribution se propose de déterminer la performance culturelle de la langue cible dans les situations de communication des étudiants algériens et de rendre compte de la pertinence de l'enseignement de la compétence culturelle tel qu'il est envisagé par les instances éducatives algériennes pour répondre aux nouveaux impératifs de la mondialisation.

Mots-clés : Compétence culturelle, communication efficace, performance culturelle, évaluation, étudiants.

1. Introduction

Le souci d'intégrer la compétence culturelle dans l'enseignement des langues est consécutif à la volonté de répondre aux nouveaux impératifs de l'éclatement des frontières, de la mondialisation, et de la libre circulation des êtres et des capitaux. L'objectif principal de cette compétence est le vivre ensemble. Or, le contexte international actuel traduit une toute autre réalité, celle du repli sur soi et la peur de l'autre (brexit, montée des partis nationalistes, crise des migrants). Cette nouvelle donne est d'autant plus inquiétante du fait qu'elle s'est produite dans l'espace européen qui est caractérisé à la fois par des sociétés relativement homogènes et par des politiques mettant, et cela depuis bien longtemps, la compétence culturelle au centre de leurs préoccupations éducatives (enseignement culturalisé).

La maîtrise d'une langue étrangère procure à l'étudiant divers avantages. Grâce à cette langue, il développe une conception plus complexe du monde qui l'entoure et se dote d'outils lui permettant de faire face aux nouvelles expériences communicatives. Ce locuteur devient, avec le temps, un médiateur culturel tempérant tout malentendu qui pourrait survenir entre des interlocuteurs de cultures différentes.

ملخص :

نحاول في هذا المقال تحديد الأداء الثقافي للغة الهدف (اللغة الفرنسية) في خطابات الطلبة الجزائريين كما نحاول تبيان ميزة تعليم الكفاءة الثقافية وافق الهيئات التربوية الجزائرية لمسايرة مستلزمات العولمة.

الكلمات المفتاحية : الكفاءة الثقافية -
فعالية الخطاب - الأداء الثقافي -
التقييم - الطلبة

2. Compétence culturelle vs compétence interculturelle

La « *compétence culturelle* », dont l'importance est primordiale dans les communications interpersonnelles, est injustement appréhendée, par quelques chercheurs, comme un concept dépassé en raison de l'émergence du concept de « *compétence interculturelle* ».

De ce fait, il convient de distinguer la compétence culturelle de la compétence interculturelle car bon nombre d'articles et de communications emploient l'expression « *compétence interculturelle* » pour désigner la compétence culturelle en tant que macro-compétence (Morales Roura, 2014). Ainsi, certains chercheurs (Puren, 2013) recourent au concept générique de « *compétence culturelle* » alors que d'autres lui préfèrent l'expression « *compétence interculturelle* » lui attribuant de ce fait une certaine autonomie (Zarate, 2003), (Byram, 1992).

Pour la compétence culturelle, elle consiste en « *la capacité (...) de s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non plus seulement descriptive* »¹. Elle regroupe plusieurs composantes. Depuis les travaux de Puren (2013), nous retenons cinq composantes : transculturelle, métaculturelle, interculturelle, transculturelle et co-culturelle.

Quant à elle, la compétence interculturelle implique en plus qu'une connaissance « *une maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions* »². Cette compétence est répartie par Byram (1992) en plusieurs composantes distinctes de celles de la compétence culturelle citées par Puren (2013). Ainsi, nous distinguons les composantes suivantes : les savoirs (connaissances des groupes sociaux et de leurs particularités), le savoir-être (ouverture sur l'autre), le savoir-comprendre (interprétation de documents provenant d'autres cultures), le savoir-faire/apprendre (capacité d'investir ce qui est connu et d'intégrer ce qui nouveau) et enfin savoir s'engager (jugement évaluant les pratiques différentes).

En dépit des études abondantes sur la compétence interculturelle, quelques auteurs Puren (2013) continuent à la réduire en une composante de la compétence culturelle, un concept plus utile dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. En effet, cet auteur a subdivisé cette macro-compétence (culturelle) en cinq composantes :

- a) **La composante transculturelle** : capacité de retrouver ce qui est commun dans tout texte, ou chez tout individu.
- b) **La composante méta-culturelle** : capacité à extraire de nouvelles informations culturelles suite au travail sur les documents authentiques
- c) **La composante interculturelle** : repérer les incompréhensions et les causes de malentendu culturelle
- d) **La composante pluriculturelle** : permet de cohabiter avec les personnes issues de cultures différentes
- e) **La composante co-culturelle** : permet aux groupes d'agir efficacement.

Les composantes listées ci-dessus peuvent paraître opposé les unes aux autres. Cependant, nous y voyons une certaine complémentarité suivant le développement de leurs connaissances à la performance.



Pour être culturellement compétent dans un agir de longue durée comme peut l'être le « faire société » avec d'autres citoyens, le travail professionnel ou encore l'apprentissage collectif d'une langue-culture étrangère, il est indispensable :

- De se créer une culture commune d'action : « *co-culturelle* »
- De se mettre d'accord sur des attitudes et des comportements acceptables par tous : « *pluriculturelle* »
Et il est très utile
- D'être capable de prendre de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles entre personnes de cultures différentes : « *interculturelles* »
- D'avoir de bonnes connaissances de la culture des autres : « *métaculturelle* »
- Et de partager des valeurs générales au-delà des valeurs spécifiques au milieu d'action commune : « *transculturelle* »

Nous signalons que, dans la taxonomie de Puren (2013), la composante co-culturelle et celle pluriculturelle sont plus importantes que toutes les autres.

3. Culture et apprentissage du FLE

Apprendre une langue étrangère contraint l'apprenant à en apprendre la culture. En effet, « *les langues sont de part en part marquées de culture* »³. Autrement dit, l'apprentissage linguistique doit se consolider par un apprentissage que tu aurais le lien entre culture et apprentissage culturel. Le lien entre culture et apprentissage est dû à plusieurs facteurs que nous listant dans les éléments suivants :

3.1. Séduction/Rejet

L'impact de la culture sur l'apprentissage débute avant même de l'entreprendre. En effet, le regard que le locuteur porte sur une culture peut relancer son apprentissage ou le freiner. Il est connu que certains locuteurs fascinés par une culture entament volontairement un processus d'appropriation de celle-ci. La séduction qui exerce la culture cible les motive à entreprendre et par la suite accélère l'acquisition de la langue et par la même occasion l'imprégnation de sa culture.

Néanmoins, dans certaines situations, le regard dévalorisant porté à la culture étrangère conduit à rejeter l'apprentissage linguistique. En effet, la dévalorisation des autres cultures (différentes) influe négativement sur le processus acquisitionnel car elle le freine et le ralentit.

3.2. De la communication efficace à l'intégration

Connaître les traits culturels étrangers est nécessaire dans la mesure où ceux-ci régissent l'emploi des structures linguistiques dans des contextes appropriés. Cette connaissance permet au locuteur de s'intégrer aisément dans la communauté étrangère. En effet, tout comme une prononciation optimale aide à ne pas afficher son appartenance sociale, la conscience culturelle lui permet de se glisser facilement dans la société.

La neutralisation du regard des membres de la communauté favorise un accueil des individus étrangers. Grâce à une prise de conscience culturelle le locuteur « *permet de voir dans l'interlocuteur une personne dont le profil reste à découvrir plutôt qu'un individu simplement porteur d'une identité* »⁴. Il s'agit là de mettre en exergue l'utilité



que joue l'enseignement/apprentissage d'une compétence culturelle dans la dissipation des stéréotypes.

3.3. Des rapports Pacifique :

La connaissance de la culture cible peut épargner à la communication interpersonnelle des malentendus ainsi que des conflits qui peuvent surgir de comportements, de gestes et de toute réaction dépréciative envers certains éléments de la culture en question.

Ainsi, quelques pratiques inaperçues dans une société peuvent être inacceptées dans une autre. Un locuteur non averti de ses différences culturelles risque d'être dans une situation inconfortable. L'exemple le plus simple qui peut illustrer ces différences culturelles gênant la communication linguistique est les formules de politesse. Si la langue française établit une distinction entre le tutoiement (entre personnes proches) et le vouvoiement (personnes étrangères), la langue anglaise n'a qu'une forme (you). Dans ce sens une méconnaissance culturelle conduirait un anglophone à employer le pronom « tu » dans toutes les situations avec tous ses interlocuteurs en dépit de leurs statuts. Ce qui réduirait sa compétence linguistique.

Dans cet ordre d'idée, Benjamin PELLETIER élabore la liste des « *gaffes culturel* » auxquelles il faut faire attention. En effet, les différences culturelles listées révèlent que leur méconnaissance est source de jugement défavorable et même un choc culturel. Les incompréhensions langagières dues aux différences culturelles s'étalent aux expressions non-verbales qui sont loin d'avoir la même signification dans les diverses cultures. En effet le bonjour français s'accompagne d'un contact physique alors que dans les pays asiatiques ce contact est entièrement proscrit.

Donc, la diversité culturelle bien qu'elle soit une richesse pourrait être génératrice de conflits et de malentendus. Alors, tout locuteur doit avoir une conscience des traits culturels en particulier distincts relatif à la langue/culture cible.

L'école qui assure l'enseignement de la langue étrangère doit commencer par doter les apprenants d'une compétence communicative en les préparant à faire face à toutes les situations inconfortables. L'un des outils consiste à focaliser les informations sur les particularités culturelles qui sont susceptibles d'éviter aux locuteurs des incompréhensions ou des mal compréhensions. Grâce à un enseignement culturel, nous dotons les futurs locuteurs d'une compétence culturelle fort importante pour agir dans des situations de communication.

4. Compétence culturelle et enseignement universitaire

Etant donné que le cursus de langue française proposé par l'université algérienne ouvre la porte de l'enseignement et cela dans les différents cycles de l'éducation nationale, l'enseignement d'une compétence culturelle devient encore plus délicat dans la mesure où, outre le fait de renseigner les aspirants enseignants à propos de la culture cible, il faut les doter de réels savoir-faire quant à la transmission des connaissances et des références culturelles relatives à la langue cible. De plus, ce savoir-faire doit être accompagné d'une conscience des enjeux que représente ce type d'enseignement. En effet, le futur enseignant sera chargé, en plus de l'enseignement d'une langue/culture, d'expliciter à ses apprenants d'une part l'utilité de cet apprentissage et d'autre part la



portée et les enjeux de la maîtrise de la compétence culturelle ainsi que son apport dans l'efficacité et l'optimisation de la communication entre des interlocuteurs de culture différente.

A cet égard, et afin de parvenir à former des étudiants à même de dispenser un enseignement linguistique et surtout culturel, les formations initiales (licence, master) doivent adopter une approche culturelle ciblant simultanément deux objectifs.

En premier lieu, nous citons celui du « *maitre cultivé* » proposé par Fernand Dumont (1987) et mentionner dans un grand nombre de documents officiels propres à la formation des enseignants. Il s'agit de rendre les futurs enseignants en mesure d'« *amener les élèves à se distancier de la culture première pour les faire accéder à une culture seconde, tout en considérant que la culture première n'est plus homogène et que la culture seconde s'est également transformée de fond en comble* »⁵. C'est donc, à travers cette approche culturelle permettant d'une part de situer la culture cible par rapport à la culture source et d'autre part de saisir la nature de la relation (proximité ou éloignement) qu'entretiennent ces cultures que les futurs enseignants parviennent à saisir leur « *rôle de guide, de médiateur et de passeur culturel* »⁶.

En second lieu, nous faisons appel au concept de « *repère culturel* » évoqué par Sylvain Manseau et Olivier Dezutter (2007) comme deuxième objectif garantissant la réussite de la médiation culturelle. En ce sens le Ministère de l'Éducation du Québec considère qu'« *qu'enseigner dans une perspective culturelle consiste, notamment, à exploiter des repères culturels* »⁷. Les concepteurs de programmes de cette institution ont proposé, sous forme d'une grille, un certain nombre d'éléments qui constituent ce repère culturel. Ce dernier se compose d'« *événements, produits médiatiques ou objets de la vie courante [...], objets patrimoniaux, références territoriales, réalisations artistiques, découvertes scientifiques, modes de pensée, valeurs et pratiques qui conditionnent les comportements, personnalités, etc.* »⁸. Dans cet ordre d'idées, les futurs diplômés sont appelés à choisir des repères culturels significatifs et à fonder leurs pratiques enseignantes sur le profil ainsi que sur les aptitudes de leurs apprenants.

L'adoption d'une approche culturelle dans l'enseignement universitaire en des langues étrangères doit, selon Simard (2003) cité par Sylvain Manseau et Olivier Dezutter « *restaurer la continuité entre les savoirs et la vie, entre les savoirs, entre les hommes et ainsi qu'entre le présent et le passé* »⁹. Cette approche présente d'après Simard et Côté (2005) les six dimensions suivantes :

- La dimension littéraire et esthétique ;
- La dimension historique;
- La dimension langagière;
- La dimension sociologique;
- La dimension herméneutique;
- La dimension critique.

Enfin, l'application de l'approche culturelle se traduit dans les pratiques enseignantes par la prise en considération et l'intégration de la culture source des apprenants dans le processus d'apprentissage, par l'accès à l'autre culture aux moyens de référents culturels porteurs de sens significatifs, et surtout par l'exploitation des continuités existantes entre les différentes dimensions.



5. L'objectif de la recherche

Notre article s'est fixé deux objectifs. Le premier objectif est de déterminer le degré de performance de la compétence culturelle dans les situations de communication des étudiants algériens. Le second consiste à rendre compte de la pertinence de l'enseignement de cette compétence tel qu'il est envisagé par les instances éducatives algériennes.

6. Problématique

Il est incontestable que la culture étrangère joue un rôle déterminant dans tout apprentissage linguistique. En effet, pour communiquer efficacement en langue étrangère, les apprenants doivent être dotés d'une compétence culturelle.

Dans cette optique nous avons tenté de répondre à la problématique suivante : les étudiants algériens de fin de cycle sont-ils en mesure de saisir la charge culturelle des écrits de la langue cible ? Sont-ils également à même de réinvestir les différents indices et faits culturels dans leurs communications écrites ?

Rendre compte de la prise en charge didactique des objectifs culturels dans l'enseignement d'une langue est une entreprise qui nécessite une étude exhaustive des programmes dans leur globalité (descriptifs, contenus...). Mais, nous estimons qu'une analyse des textes investis reste l'outil idéal permettant d'évaluer la compétence culturelle chez nos étudiants.

7. Choix des supports

En effet, le texte demeure le support privilégié dans l'enseignement/apprentissage des langues en Algérie. En dépit de l'intégration des technologies de l'information et de la communication qui a entraîné un recours de plus en plus important aux supports sonores et audiovisuels, le support textuel représente le premier choix pour le développement des compétences définies. En constatant l'importance octroyée au texte, nous avons convenu de proposer à notre population d'étude deux textes riches en indices et faits culturels de la langue cible.

- Le premier texte intitulé « *Le Panthéon* » retrace les diverses fonctions que ce lieu a occupées au cours de l'histoire de la France. Ce texte est riche en références toponymiques (Noms de personnalités politiques, littéraires et scientifiques).
- Le second s'intitule « *Mai 1968* ». Il relate les événements qui se sont produits à la même date et met en relief l'histoire révolutionnaire de la France. Ce texte regorge de références historiques.

Il est à signaler que les textes sélectionnés correspondent au niveau C1 du CECR. Nous les avons pris du site internet www.BonjourdeFrance.com puis nous les avons adaptés aux besoins de notre recherche.

8. Population concernée

Nous avons commencé par soumettre ces deux textes à quarante étudiants en M2 de différentes spécialités (didactique, sciences du langage, et littérature) inscrits au département de français de l'université de Batna 2 en vue d'évaluer dans, un premier temps, leurs compréhensions de l'écrit. Nous leur avons également demandé, dans un



second temps, de produire un court texte en rapport avec l'une des thématiques abordées dans la compréhension.

Le choix de cette population est motivé par le fait qu'elle représente des étudiants ayant eu, en termes d'exposition à la langue cible, le maximum d'années d'enseignement/apprentissage. De plus, ces étudiants sont aux portes des études doctorales et par conséquent de potentiels futurs chercheurs. Ce qui laisse penser qu'ils sont suffisamment renseignés à propos de la culture cible.

9. Démarche et méthodologie

Notre démarche s'est voulue descriptive et analytique à la fois dans la mesure où nous avons commencé d'abord par décrire et commenter les diverses réponses de notre échantillon pour proposer par la suite des interprétations et des explications aux phénomènes constatés.

Il est à signaler que cette dernière ne correspond aucunement à une évaluation des copies d'étudiants obéissant à un barème et se soldant par une note. Notre principal objectif étant de recenser tous les faits culturels compris et réinvestis par les mastérants en repérant les faits culturels ayant trait à l'une des composantes de la compétence culturelle telles qu'elles sont répertoriées par Henri Boyer (1990) à savoir la composante référentielle, la composante ethnoculturelle et la composante sociolinguistique.

Par ailleurs, lors de la présente recherche nous allons nous contenter par vous présenter une brève lecture des résultats de notre étude.

10. Analyse des réponses des étudiants

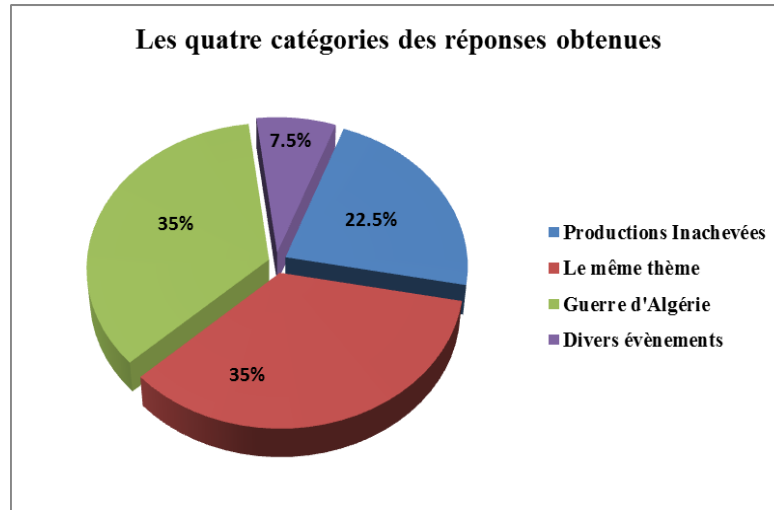
10.1. Premier texte

Il ressort de l'analyse des réponses concernant la compréhension du texte intitulé « Mai 1968 » que 80 % des étudiants n'ont pas su répondre aux questions posées. Ainsi, ils étaient incapables de citer les événements qui ont marqué les deux époques pré et post 68. Les 20 % restant se sont contenté de parler d'un « passage », d'un basculement d'une société relativement « rigide » et « traditionnelle » à une société « ouverte » et « libre ». Nous avons aussi noté le fait qu'un grand pourcentage de répondants a jugé que la France n'est pas un pays de tradition révolutionnaire. Au contraire, ils estiment que son histoire est pacifique.

Sur le plan sémantique, les mastérants ont éprouvé quelques difficultés de compréhension qui se sont traduites d'une part, par l'encerclement de plusieurs mots (possédants, privilèges, revendications, secousses, Trois Glorieuses, catholique, exsangue, aspirations, électorales) dans le texte ainsi que dans les questions et d'autre part, par leur incapacité à proposer un synonyme au verbe arc-bouter (100 % de mauvaises réponses).

Quant à la production écrite accompagnant ce premier texte, nous avons demandé aux étudiants de rédiger un texte d'une dizaine de lignes pour présenter un événement qui a marqué l'histoire culturelle et sociale de la France en mettant en relief son impact sur l'histoire française contemporaine. L'analyse des copies nous a permis de classer les

différentes productions en quatre catégories. Le secteur graphique suivant illustre bien les proportions de chaque catégorie :



- Neuf étudiants, soit 22,5 %, ont remis des productions inachevées.
- Quatorze étudiants, soit 35 %, ont remis des productions reprenant le même thème donné (Mai 1968).
- Quatorze étudiants, soit 35 %, ont cité la guerre d'Algérie comme évènement marquant l'histoire contemporaine de la France.
- Le reste de la population, soit 7,5 % ont évoqué divers évènements (les attentats, la Deuxième Guerre mondiale, l'immigration clandestine)

10.2. Deuxième texte

S'agissant de la compréhension du texte « *Le Panthéon* », nous avons remarqué que les étudiants ignorent la quasi-totalité des personnalités citées dans ce texte. En effet, à part Pierre et Marie Curie, toutes les autres personnalités (Louis XV, Pierre et Marie Curie, Napoléon III, André Malraux, Alexandre Dumas) sont inconnues à nos mastérants. Un autre élément nous paraît important à signaler. Il s'agit de l'incompréhension des subtilités linguistiques (au gré, panthéonisable) relevant d'une pratique bien spécifique à la langue française et qui est la résultante des situations de communications fortement imprégnées de sa culture. Donc, les manquements manifestés en ce sens sont révélateurs des lacunes culturelles dont souffre notre population.

En ce qui concerne la production écrite, nous leur ont offert la possibilité de choisir entre deux consignes d'écriture. Dans la première, il était question de présenter une des personnalités françaises inhumées au Panthéon. Dans la seconde, il s'agissait de présenter un des monuments français qu'ils aimeraient visiter. Il sort de l'examen de leurs copies ce qui suit :

- La quasi-totalité des étudiants a choisi la deuxième proposition portant sur les monuments français. En effet, seul un étudiant a opté pour la première proposition.
- Les étudiants ayant choisi le second thème ont tous présenté la tour Eiffel.



- L'étudiant, qui a opté pour la première consigne, a présenté quant à lui, Pierre et Marie Curie. Cette production donne comme principales informations les patronymes des deux chercheurs, leurs fonctions, le prix Nobel qu'ils ont eu. Nous signalons que sa production ne contient ni dates ni le domaine de recherche des époux.

11. Discussion et interprétation des résultats

Le fait de buter sur des mots tels que ceux cités plus hauts et l'incapacité des étudiants à comprendre quelques tournures de langue faisant partie de la composante socioculturelle démontrent que notre population semble ignorer certains symboles ainsi que certains épisodes de l'histoire de France bien que ces derniers aient une résonance mondiale.

Par ailleurs, ne pas connaître Napoléon III, André Malraux et Alexandre Dumas prouve encore une fois que nous sommes en face d'étudiants dépourvus des rudiments de la culture véhiculée par la langue qu'ils devront enseigner. Il est évident que ces carences sont dues a priori à la méconnaissance des classiques de la langue française.

De plus, les productions écrites révèlent à leur tour que les connaissances culturelles des mastérants sont des connaissances sommaires et stéréotypées. Effectivement, il s'agit souvent d'informations relevant davantage de la culture générale que de connaissances culturelles spécifiques à la langue cible qui sont supposées acquises durant leurs parcours scolaires et universitaires.

En effet, cela s'est traduit, dans la consigne d'écriture du texte intitulé « *Mai 1968* », par un pourcentage relativement élevé (57,5 %) d'étudiants qui semblent à court d'idées pour citer un événement qui a marqué l'histoire contemporaine de France. Nous rappelons que ces derniers ont soit repris le même thème abordé par le texte soit laissé leurs productions inachevées. Pour ce qui est des événements présentés par la troisième catégorie, il était question de la guerre de libération algérienne qui, en tant que référence culturelle, fait partie davantage de la culture nationale et non pas de la culture cible. Enfin, concernant la dernière catégorie, les événements évoqués sont relativement récents par conséquent nous ne sommes pas actuellement en mesure de constater et d'affirmer leurs réels impacts sur l'histoire culturelle et sociale de la France. Dans ce cas précis, nous pensons que les étudiants concernés n'ont pas bien compris la consigne d'écriture.

Dans le deuxième texte intitulé « *Le Panthéon* », le fait que la majorité des étudiants aient choisi de présenter un monument au lieu d'une personnalité nous confirme le constat que nous avons exposé précédemment à savoir l'ignorance de la quasi-totalité des personnalités citées par l'auteur. De même, l'étudiant ayant présenté Pierre et Marie Curie ne semble pas disposé de plus d'informations concernant ces deux physiciens que la majorité des gens, car les informations données sont de l'ordre de la culture générale de tout un chacun.

À l'égard des productions abordant le monument que chacun aimerait visiter, ils ont tous présenté la tour Eiffel. Le choix de ce monument représente, selon notre grille de lecture, un choix de facilité, mais aussi une méconnaissance culturelle flagrante.

12. Conclusion



En vue des éléments précédemment cités, nous ne pouvons qu'affirmer que le degré de la performance culturelle des mastérants du département de français de l'université de Batna 2 est en deçà des objectifs formulés et annoncés. En effet, après quinze ans d'enseignement/apprentissage de la langue française, nous sommes en droit de nous attendre à ce qu'ils soient en mesure de saisir des faits et des indices culturels relatifs à la langue cible. Ce constat d'échec est d'autant plus significatif, voire grave, que les instances éducatives ont préconisé, tout au long du processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, et cela à tous les niveaux et dans tous les paliers, l'adoption de l'approche culturelle et interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères. À l'université encore plus qu'ailleurs, la culture cible est omniprésente que ce soit sous forme d'une matière à part entière (Culture et Civilisation Française) ou sous forme de textes servant de supports dans les autres matières (Compréhension et Production Ecrite). Une telle forme d'échec met en cause la pertinence de l'enseignement de la dimension culturelle au sein de nos institutions telles qu'il est envisagé actuellement, car cette défaillance ne peut être imputée uniquement au niveau des étudiants. Par conséquent, il convient de s'interroger sur les stratégies et les moyens à mettre en place afin de remédier à cette défaillance.

Annex

“Cultural dimension in the foreign language teaching: competence with the performance”

Abstract

The present contribution proposes to determine the cultural performance of the target language in the situations of communication of the Algerian students and to account for the relevance of the teaching of cultural competence such as it is planned by the Algerian educational authorities to answer the new requirements of universalization.

Key words: Cultural competence, effective communication, cultural performance, evaluation, students.

The concern of integrating cultural competence in the language teaching follows the will to answer the new requirements of the bursting of the borders, universalization, and freedom of movement of the beings and the capital. The principal objective of this competence is the food together. However, the current international context translates very an other reality, that of the fold on oneself and the fear of the other (brexit, gone up nationalist parties, crisis of the migrants). This news gives is all the more worrying owing to the fact that it occurred in the European space which are characterized at the same time by relatively homogeneous companies and policies putting, and that since good a long time, cultural competence in the center of their educational concerns (culturalized teaching).

Conclusion

For the elements previously quoted, we can only affirm that the degree of the cultural performance of the mastérants of the French department of the university of Batna 2 is in on this side formulated and announced objectives. Indeed, after fifteen years of teaching/training of the French language, we have the right to wait us until they



are able to seize facts and cultural indices relating to the target language. This acknowledgement of failure is all the more significant, even serious, that the educational authorities recommended, throughout the process of teaching/training of the foreign languages, and that on all the levels and in all the stages, the adoption of the cultural and intercultural approach in the foreign language teaching. At the university even more than elsewhere, the target culture is omnipresent that it is in the form of a matter with whole share (Culture and French Civilization) or in the form of texts being used as supports in the other matters (Comprehension and Written Production). Such a form of failure blames the relevance of the teaching of cultural dimension within our institutions such as it is currently considered, because this failure cannot be charged only to the level of the students. Consequently, it is advisable to wonder about the strategies and the means to set up in order to cure this failure.

13. Références bibliographiques

- ABDELLAH-PRETCEILLE, Martine *Éducation et communication interculturelle*, Paris, PUF, 1996.
- BEACCO, Jean-Claude *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette, coll. F Référence, 2000.
- BLANCHET, Philippe, et CHARDENET, Patrick, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, Paris, EAC, 2011.
- BOYER, Henri, et BUTZBACH-RIVERA, Michèle, et PENDANX, Michèle, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé International, 1990.
- BYRAM, Michelle *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris, Hatier / Didier, 1992.
- BYRAM, Michelle, et GRIBKOVA, Bella, et STARKEY, Hugh, *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères : Une introduction pratique à l'usage des enseignants*, Strasbourg, conseil de l'Europe, 2002.
- CUQ, Jean-Pierre, *dictionnaire du didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003.
- DUMONT, Fernand *Le sort de la culture*, Montréal, Éditions de l'Hexagone, 1987.
- MANSEAU, Sylvain, et DEZUTTER, Olivier, « La compétence culturelle en formation initiale des enseignants de français au secondaire : état d'une expérience à visée intégrative », in *Revue des sciences de l'éducation*, V. 33, N° 2, 2007, pp. 305-320.
- Ministère de l'Éducation du Québec – MÉQ *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001.



- Ministère de l'Éducation du Québec – MÉQ *L'intégration de la dimension culturelle à l'école. Document de référence à l'intention du personnel enseignant*, Québec, Gouvernement du Québec, 2003.
- Ministère de l'Éducation du Québec – MÉQ *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004.
- MORALES ROURA, Anna-Victoria, « Compétence interculturelle en classe de langue », in *Synergies*, n°4, 2014, Mexique, pp. 51-63.
- PORCHER, Louis, « Observer et décrire les faits culturels », in *Etudes De Linguistique Appliquée*, n° 69, Paris, Didier Erudition, 1988.
- PUREN, Christian, « La Compétence Culturelle et ses composantes », In *savoirs et formations*, n° 3, 2013, Montreuil, Fédération AEFTI, pp. 6-15.
- SIMARD, Denis *Une approche culturelle dans l'enseignement du français, langue première*, Conférence présentée dans le cadre du Congrès de l'Association québécoise des professeurs de français, 2003.
- SIMARD, Denis, et COTE, Héloïse, « L'approche culturelle dans l'enseignement du français. Dimensions et pistes pédagogiques », in *Québec français*, 139, 2005, pp. 72-74.
- WINDMULLER, Florence, « Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues », in *Synergies*, n°5, 2010, Chine, pp. 133-145.
- ZARATE, Geneviève, « Identités et plurilinguisme : conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles », in BYRAM, Michelle (Ed.), *La compétence interculturelle*, 2003, Strasbourg, Conseil de l'Europe, pp. 89-123.
- ¹ Louis PORCHER, « Observer et décrire les faits culturels », in *Etudes De Linguistique Appliquée*, n° 69, Paris, Didier Erudition, 1988, p. 92.
- ² Martine ABDELLAH-PRETCEILLE, *Éducation et communication interculturelle*, Paris, PUF, 1996, p. 29.
- ³ Jean-Pierre CUQ, *dictionnaire du didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003, p.64.
- ⁴ BYRAM, M. & GRIBKOVA, B. & STARKEY, H. (2002) : *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères : Une introduction pratique à l'usage des enseignants*, conseil de l'Europe, Strasbourg, p.10.
- ⁵ Ministère de l'Éducation du Québec – MÉQ *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001, p. 32
- ⁶ Ministère de l'Éducation du Québec – MÉQ *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, p. 87.
- ⁷ Ministère de l'Éducation du Québec – MÉQ *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, p. 7.



- ⁸ Ministère de l'Éducation du Québec – MÉQ *L'intégration de la dimension culturelle à l'école. Document de référence à l'intention du personnel enseignant*, Québec, Gouvernement du Québec, 2003, p. 17.
- ⁹ Sylvain MANSEAU, et Olivier DEZUTTER, « La compétence culturelle en formation initiale des enseignants de français au secondaire : état d'une expérience à visée intégrative », in *Revue des sciences de l'éducation*, V. 33, N° 2, 2007, p. 309.