



جامعة يحيى فارس المدية

مختبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ن.)

Université Yahia FARÈS Médéa
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
(L.D.L.T.)

Compétence, savoir et société : quelle(s) place(s) dans les programmes de français en Algérie ?

Ameur LAHOUAL

Chercheur associé au Crasc Oran

Université de Djelfa

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

Volume (06) N° (02) Décembre 2017 pages 197-213

Référence : LAHOUAL Ameur, « Compétence, savoir et société : quelle(s) place(s) dans les programmes de français en Algérie ? », *Didactiques Volume (06) N° (02) Décembre 2017*, pp.197-213

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

Compétence, savoir et société : quelle(s) place(s) dans les programmes de français en Algérie ?

Ameur LAHOUAL

Chercheur associé au Crasc Oran

Université de Djelfa

Résumé

L'objectif de cet article consiste à présenter une partie de travail de recherche menée au Crasc¹ et qui porte principalement sur deux volets : le baccalauréat et l'évaluation. Parmi les éléments dont nous sommes chargé dans ce projet de recherche la place de quelques notions qui se considèrent comme éléments fondamentaux dans les programmes de français en Algérie. Les éléments concernés consistent en notions de compétence, savoir et société.

Mots clés: compétence, savoir, société, programme de français.

Abstract

The purpose of this article is to present a portion of research work conducted at Crasc, which focuses on two components: the baccalaureate and the evaluation. Among the elements that we have undertaken in this research project the place of some concepts that consider themselves as fundamental elements in the French programs in Algeria. These elements are the notions of competence, knowledge and society.

Key words: competence, knowledge, society, french program.

ملخص

تهدف هذه الدراسة الى تقديم جزء من مشروع بحث قمنا به في مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية والذي يتمحور اساسا حول عاملين اثنين الا وهما البكالوريا والتقييم, من بين المهام التي كلفت بها شخصيا في هذا البحث مكانة بعض المفاهيم التي تعتبر اساسية في برامج اللغة الفرنسية في الجزائر , تشمل هذه المفاهيم المصطلحات التالية : الكفاءة المعرفة و المجتمع

¹ Centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle

كلمات مفتاحية: كفاءة, معرفة, مجتمع, برنامج لغة فرنسية.

Dans le cadre d'un projet de recherche² ayant comme titre : «"le baccalauréat: savoir ou compétence? un diplôme à redéfinir selon un référentiel de compétence de base" », il est primordial d'examiner la place qu'occupent les notions de *compétence*, de *savoir* et de *société* dans les programmes de français en Algérie, plus particulièrement, dans le programme de 3^{ème} année secondaire, l'année de passage à l'université, et ce afin d'étayer davantage notre réflexion épistémologique marquée par les deux axes de la problématique de notre projet de recherche. Ces axes se présentent comme suit :

- Déterminer l'objet évalué : savoir ou compétence
- Considérer le baccalauréat en tant que référentiel

Dans cet article, nous allons nous étaler sur trois points :

- 1-Définition des concepts : compétence, savoir et connaissance ;
- 2- Présentation du programme de français de 3A.S ;
- 3-Il s'agira d'examiner la place qu'occupent les notions de *compétence*, de *savoir* et de *société* dans le programme de 3^{ème} année secondaire, et ce à travers les occurrences.
- 4- Quelle méthodologie d'enseignement ?

1.1. Compétence

La notion de *compétence* s'est construite, dans un premier temps en sciences du langage, à partir de l'héritage légué par la grammaire générative avec les travaux de Noam Chomsky. Il définit cette notion, en l'opposant à la notion de performance comme « *la connaissance implicite innée que tout individu*

² Projet de recherche (2014-2017) dirigé par Mme Ben Ammar Naima, Crasc.

possède de sa langue »³. Puis, cette notion a été reprise par D. Hymes (1972) qui met en rapport les notions de « *compétence* » et de « *communauté linguistique* ». Ainsi, D. Hymes fait appel aux capacités d'utilisation de la langue dans les différentes situations de communication d'où la naissance du concept « *compétence de communication* ».

Si on parle "didactiquement" de « *compétence* » dans l'enseignement- apprentissage du français, c'est pour mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'élève. C'est donc, dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences qui est l'approche adoptée dans l'enseignement-apprentissage en Algérie.

1.2. **Savoir, connaissance : définitions**

D'après plusieurs chercheurs (Brousseau, 1986; Legrand, 1996; Douglas 2004, ,C Margolinas, 2013⁴), ces deux vocables qui sont des synonymes sur le plan macro, s'interfèrent voire même se parasitent sur le plan micro en présentant des nuances d'ordre définitionnel.

En effet, le savoir est un ensemble de données qui existe à un temps donné hors de tout sujet connaissant et qui est généralement codifié dans des ouvrages de . Il s'agit donc d'une construction sociale et culturelle, qui vit dans une institution (Douglas, 2004). Le savoir est dépersonnalisé, décontextualisé, détemporalisé.

Comparativement au concept du « savoir », la connaissance est indissociable d'un sujet connaissant. Une connaissance est ce

³Cité par Robert J-P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Ophrys, 2008. p.30.

⁴Margolinas C, Connaissance et savoir: des distinctions frontalières, HAL archives ouvertes. 2013.

qui réalise l'équilibre entre le sujet et le milieu, ce que le sujet met en jeu quand il investit une situation.

A la suite des travaux de J. Anderson⁵, on distingue deux sortes de savoirs : déclaratif et procédural. « *on s'accorde aujourd'hui, après J. Anderson, à comprendre dans un savoir deux éléments différents et complémentaires : le savoir dit déclaratif (c'est-à-dire un savoir abstrait, qu'on peut énoncer et formaliser), et le savoir dit procédural (c'est-à-dire un savoir implicite, internalisé, directement utilisable pour la communication et qui suppose l'automatisation du savoir déclaratif)* ».

En effet, l'apprenant est un membre actif qui construit ses savoirs (connaissances), ses savoir-faire, (compétence pratiquées), ses savoir-être (capacité de produire des actions et des réactions adoptées à la situation de communication). L'apprentissage résulte donc d'un processus dynamique qui se déroule à l'intérieur de l'individu et qui est influencé par lui.

2- Le français dans le programme de 3 AS.

Après la mise en place du nouveau programme du secondaire (janvier 2005), la rentrée scolaire de septembre 2005 a été marquée par des changements quant à la répartition des élèves par filières. En effet, la 1^{ère} année constitue une sorte de tronc commun qui se subdivise en deux filières : les littéraires et les scientifiques. A partir de la 2^{ème} année, les littéraires et les scientifiques se répartissent dans les filières citées le tableau suivant.

5 Cité par Cuq J et Gruca I, Cours de didactique en FLE et FLS, Presses universitaires de Grenoble, 2002, p.132.

<i>Niveau secondaire</i>	<i>filière</i>	
<i>1^{ère} année</i>	<i>littéraire</i>	<i>scientifique</i>
<i>2^{ème} année et 3^{ème} année</i>	-Lettres et philosophie -Lettres et Langues étrangères	-Sciences de la nature et de la vie - Sciences Exactes

Quant au volume horaire hebdomadaire consacré au français, il est réparti selon les filières, 5 heures pour les filières littéraires et 3 heures pour les filières scientifiques.

2.1. Les objectifs de l'enseignement du français

L'objectif d'enseignement du français correspond à l'ensemble de transformations que connaît le pays et celle que connaît le monde comme le témoigne le nouveau programme : « *Les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi* »⁶. L'enseignement du français en contribution avec celui des autres disciplines a pour comme finalité la construction d'un citoyen responsable, doté d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique ainsi que son insertion dans la vie sociale et professionnelle. En ce qui concerne l'objectif final de l'enseignement du français, il s'agit de produire un discours oral/ écrit relatif à une situation de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité).

⁶ Programme de français, 1^{ère} année secondaire, janvier 2005, p.3.

3. Occurrences des notions de *Compétence, savoir, société* dans le programme de français de 3^{ème} secondaire :

Pour pouvoir travailler sur les deux axes principaux⁷ qui représentent le noyau de notre réflexion épistémologique dans notre projet de recherche, nous avons opté pour une approche descriptive, en nous basant sur des statistiques marquées par les occurrences des notions de compétence, connaissance et société qui feront l'objet du tableau suivant : (J'ai relevé tous les concepts dans le programme de français de 3^{ème} année secondaire.

Compétence	Savoir	Social/Société
<p>Cet apprentissage aura pour but l'installation de Compétences disciplinaires et de compétences transversales.</p> <p>L'acquisition des compétences se fera plus aisément si des savoirs disciplinaires, particuliers, peuvent être mis en relation dans l'esprit de l'apprenant, c'est-à-dire si les enseignants s'ouvrent à l'interdisciplinarité. P6</p> <p>-Doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de « transactions » possibles par la prise en</p>	<p>-L'acquisition des compétences se fera plus aisément si des savoirs disciplinaires, particuliers, peuvent être mis en relation dans l'esprit de l'apprenant, c'est-à-dire si les enseignants s'ouvrent à l'interdisciplinarité. P.03</p> <p>-favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir être par la mise en œuvre de l'approche par compétences. P.03</p> <p>-l'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux</p>	<p>-Cette dernière (l'approche par compétence) permet de ne pas couper les apprenants de leur environnement culturel et social par le transfert, à l'extérieur, des habiletés acquises à l'école. P.03</p> <p>-Développer chez les apprenants des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération. P.03.</p> <p>-Leur insertion (la finalité de l'enseignement du français) dans la vie</p>

⁷Cités précédemment. Pour plus de détails, voir la problématique de notre projet de recherche de Crasc

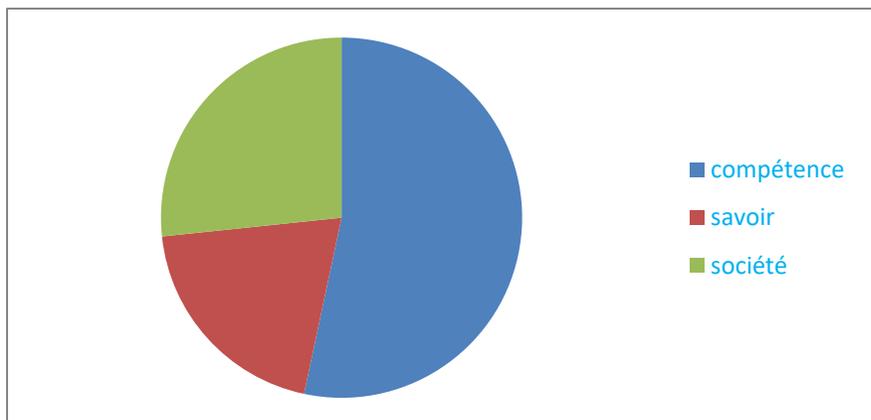
<p>compte de toutes les composantes de la compétence de communication car l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si on distingue l'aspect « utilitaire » de l'aspect « culturel ». P7</p> <p>-Favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir être par la mise en oeuvre de l'approche par compétences. Cette dernière permet de ne pas couper les apprenants de leur environnement culturel et social par le transfert, à l'extérieur, des habiletés acquises à l'école. P7</p> <p>-Compétences disciplinaires à installer en troisième année secondaire.</p> <p>Ces compétences seront installées grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensemble de savoirs et de savoir-faire, fruits d'une</p>	<p>savoirs. P.04</p> <p>-Ces compétences seront installées grâce à la mobilisation des différentes ressources : capacités (ensemble de savoirs et de savoir-faire, fruits d'une activité intellectuelle stabilisée) .P05.</p> <p>Quand un apprenant entre dans un apprentissage, il est porteur de représentations et de capacités (ensemble de savoir et savoir-faire, fruits d'une activité intellectuelle stabilisée) que l'action didactique doit s'efforcer de faire émerger par l'évaluation diagnostique p20</p> <p>C'est une situation qui permet à l'apprenant d'intégrer ses acquisitions et de les réinvestir pour résoudre une situation- problème de manière individuelle. Pour cela, il est amené à</p>	<p>sociale et professionnelle.P04.</p> <p>-Les apprenants, au terme du cursus, auront utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ; p04</p> <p>-Produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité). P5</p> <p>-Ecrire c'est se poser en tant que producteur d'un message à l'intention d'un ou de lecteurs particuliers. C'est donc mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication. C'est faire des choix stratégiques élaborés à</p>
---	--	---

<p>activité intellectuelle stabilisée), objectifs et contenus (présents dans les différents objets d'étude). P9</p> <p>-Compétence à l'oral p10</p> <p>-Compétence à l'écrit p12</p> <p>-Compétences transversales à privilégier (P 16, P 19, P21)</p> <p>-La démarche de projet est privilégiée pour installer les compétences visées par le programme. P 23</p> <p>-</p> <p>L'enseignement/apprentissage s'organisera en séquences. Chaque séquence prendra en charge un savoir faire à maîtriser (un niveau de compétence) et devra se terminer par une évaluation. P 24</p> <p>-L'enseignement / apprentissage s'organisera en séquences. Chaque séquence prendra en</p>	<p>mobiliser ses ressources (savoirs et savoir-faire) acquises en classe. P 21</p>	<p>des niveaux successifs. P9</p> <p>-Situation d'intégration pour l'année :</p> <p>Un journal consacre sa page « Courrier des lecteurs » à la place de l'art et de l'artiste dans notre société. Ecrivez un texte dans lequel vous développerez votre avis. P 25</p>
---	---	--

<p>charge un savoir faire à maîtriser (un niveau de compétence) et devra se terminer par une évaluation. P24</p> <p>-Toute compétence est exprimée par une performance qui satisfait à des critères bien définis. Critérium une compétence c'est la spécifier afin d'établir en terme d'indicateurs observables les éléments significatifs d'une bonne réussite. P 25</p> <p>Pour savoir</p> <p>-si une compétence est installée chez l'apprenant, il est essentiel de concevoir une situation d'évaluation pertinente. P25</p>		
<p>Compétence : 16 occurrences</p>	<p>Savoir : 06 occurrences</p>	<p>Société : 08 occurrences</p>

3.1. Commentaire

L'analyse globale reflète en total l'emploi récurrent des notions de connaissance, de savoir, de compétence et de société dans le programme de 3^{ème} année secondaire. Par ailleurs, les occurrences d'emploi varient d'une notion à une autre comme le montre la figure suivante :



Une forte utilisation de la notion de *compétence* dans le programme en question qui représente presque l'ensemble d'occurrences d'emploi des notions de *savoir* et de *société*. Cela confirme l'intérêt que donnent les concepteurs des programmes de français à la notion de *compétence*, notamment avec l'avènement des nouvelles approches d'enseignement-apprentissage des langues étrangères en Algérie à savoir : l'approche communicative, et puis l'approche par compétences. Pour approfondir davantage notre réflexion sur la place qu'occupe la notion de *compétence* dans les programmes du français, notamment dans le cycle secondaire, nous nous orientons vers les profils de sortie et d'entrée de toutes les années d'enseignement/ apprentissage du cycle secondaire comme le montre le tableau suivant :

	Le profil d'entrée	Le profil de sortie
1 ^{ère} année secondaire	l'élève est capable de : <ul style="list-style-type: none"> -rédiger une lettre pour convaincre, -étayer un texte argumentatif à l'aide d'arguments, d'exemples et d'explications, -insérer un passage argumentatif sous forme de dialogue dans un récit, -traduire une image en énoncé argumentatif. 	-Produire un texte écrit/oral sur un des thèmes choisis pour l'année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en mettant en œuvre un modèle étudié. - Interpréter des discours écrits / oraux en vue de les restituer sous forme de résumés à un (des) destinataire(s) précis ou d'exprimer une réaction face à ces discours. -Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.
2 ^{ème} année secondaire	-comprendre et interpréter des textes écrits en vue de les restituer sous forme de résumé à l'intention d'un ou de plusieurs destinataires précis ; - produire un texte écrit/oral sur un des thèmes choisis pour l'année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en mettant en œuvre un modèle étudié	-Comprendre et interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire(s) précis ou d'exprimer une réaction face à ces discours. -Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé.

3 ^{ème} année secondaire	<p>-comprendre et d’interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes-rendus objectifs ou critiques, à l’intention d’un (des) destinataire(s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire ;</p> <p>- produire un discours écrit/oral sur un des thèmes étudié en 2^{ème} année en respectant la situation de communication et l’enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés.</p>	<p>-acquérir une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de comprendre des messages sociaux ou littéraires ;</p> <p>-pouvoir utiliser la langue dans des situations d’interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;</p> <p>-pourvoir exploiter efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de compte rendus ;</p> <p>-pourvoir adopter une attitude critique face à l’abondance de l’information offerte par les média ;</p> <p>-produire des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position) ;</p> <p>- appréhender les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique.</p>
-----------------------------------	--	--

Nous constatons que les concepteurs des programmes du cycle secondaire appellent à l’égalité entre les deux codes (oral et écrit) dans les deux profils d’entrée et de sortie.

De plus, ces profils de sortie ne signifient pas en général que les élèves ont une réelle acquisition des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. Pour justifier nos propos, nous nous sommes appuyé sur les constatations de N. Benhouhou (2007) qui a montré que la majorité d'élèves qui passent l'examen de baccalauréat évitent la production écrite et ne répondent qu'aux questions de compréhension de l'écrit, étant donné que ils ont des difficultés à rédiger.⁸

De plus, les taux d'occurrences entre les notions de *savoir* et de *sociétés* sont presque équilibrés, ce qui confirme la forte considération de la relation sujet/société/ savoir/connaissance dans le programme en question.

Une attention particulière est accordée par les concepteurs du programme à la notion de *société* dans toute ses dimensions (culturelle, psychologique, éducative, politique...) ayant comme finalité rendre l'apprenant un vrai citoyen. En effet, « *les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à unecitoyenneté responsable et active des apprenants par le développement del'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi* »⁹

4. Pour quelle méthodologie d'enseignement?

La méthodologie retenue pour le cycle secondaire est la même que celle des autres cycles(primaire et moyen), à savoir, l'approche par compétences inscrite dans la pédagogie de projet comme le signale les concepteurs du programme de 1^{ère} année

8 Benhouhou, N. (2007). L'enseignement du français en Algérie, l'écrit et l'évaluation de l'écrit dans

système scolaire, bilan et perspectives, thèse de doctorat, Université d'Alger

9 Programme de français de 3^{ème} année secondaire p.02, 2011.

secondaire : « *la démarche de projet est privilégiée pour installer les compétences visées par le programme.* ».¹⁰

Le projet considéré dans sa globalité constitue l'organisation didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet de développer une ou plusieurs compétences définies dans le programme. Il permet aussi de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage.

Notons aussi que la démarche d'enseignement du français a fait appel à un croisement de théories linguistiques, psychologiques et didactiques à savoir la linguistique d'énonciation, le cognitivisme et l'approche par compétences.

La linguistique d'énonciations'inscrit dans le prolongement de la linguistique structurale des années 60-70. Le courant énonciatif approfondit des concepts mis en place dans les années 50 et 60 par le linguiste Emile Benveniste(1967, 1974)tels que le concept d' « énonciation » qui est l'acte individuel de production, d'utilisation de la langue dans un contexte déterminé, ayant pour résultat « l'énoncé ». L'énonciation est alors un acte de création. Ce courant s'efforce donc de tenir compte de la position de l'énonciateur, du locuteur dans la production d'un énoncé donné. La langue n'est plus considérée comme un objet inerte. Le linguiste a une conception dynamique de la langue qui n'est plus un simple puzzle mais une stratégie, un agencement conscient, réfléchi des diverses pièces de la langue comme le signale E. Benveniste« *l'énonciation est cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation* » (1974 :80).

La psychologie cognitive qui s'est développée à partir des années 60, a progressivement détrôné la théorie béhavioriste. Elle a « *pour objet de reconstituer et de décrire les différents processus internes, de nature psychologique, que l'on suppose à*

10 Programme de 1ère année secondaire, janvier 2005, p.26.

l'origine des conduites » (M. Launay, 2004 :18). En effet, La psychologie cognitive s'intéresse particulièrement aux opérations mentales telles que le raisonnement, la mémorisation, la résolution de problème et le transfert des connaissances, c'est-à-dire elle s'intéresse à la façon dont l'individu apprend et à ce qui se passe vraiment dans le raisonnement de l'apprenant.

D'après les cognitivistes, le cerveau n'est plus considéré comme une « boîte noire » (A Bertrand et P-H Garnier, 2005 :29). L'apprentissage est perçu comme un changement dans les structures mentales ou dans les représentations internes des individus. Les cognitivistes s'attachent donc aux différences individuelles (style d'apprentissage, modèles mentaux, connaissances antérieures, motivation) et de ce fait, favorisent le développement d'environnements d'apprentissage adaptatifs. Les stratégies auxquelles fait appel l'apprenant ont pour finalité : la résolution des problèmes rencontrés et le développement de son processus métacognitif dans le but de l'impliquer activement dans le processus de traitement de la connaissance.

Dans l'enseignement-apprentissage des langues, la langue est présentée sous son aspect communicatif, les progrès de l'élève doivent se marquer en particulier dans le maniement correct de la langue en *situation*. On est donc passé des contenus purement linguistiques, directement hérités de la linguistique structurale, à des contenus plus diversifiés tenant davantage compte des aspects situationnels et métacognitifs de la langue, ce qui reflète l'impact des champs de références théoriques, à savoir linguistique de l'énonciation et le cognitivisme.

Conclusion

Comparativement aux finalités du Référentiel de baccalauréat en Algérie (2011) consistant à former l'apprenant comme un citoyen agissant/ réagissant positivement dans une société moderne à travers l'enseignement-apprentissage des langues étrangères et partant d'une étude descriptive et statistique basée sur les occurrences d'emploi des notions de *compétence*, de

savoir et de *société* dans le référentiel en question¹¹ ainsi que dans le programme de français de 3^{ème} année secondaire (2011), nous avons constaté que la notion de *compétence* y occupe une place très importante. Par ailleurs, la présence de la notion de *compétences* dans les documents officiels tels que ‘les programme’ et ‘le référentiel’ ne reflètent leur appropriation par les apprenants. Pour le voir, nous serons amené dans les perspectives de notre réflexion à examiner réellement les compétences des apprenants dans les pratiques scolaires et extrascolaire.

Bibliographie

- Benhouhou N, (2009), « L'enseignement du français en Algérie: nouveaux programme et nouveaux discours. Quelle cohérence? », in *Travaux de didactique du FLE*, n°59, pp. 97-114.
- Bennaceur B, (2012), *L'approche par compétences : situations-problèmes et Apprentissage*, Oran, Les Cahiers duCrasc, n°21.
- Cuq J-P et Gruca I, (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble.
- Gruca I, (2012), « compétences, progression et évaluation : mise en œuvre méthodologique », in *les compétences en progression : un défi pour la didactique des langues*.
- Montoussé M, Renouard G, (2009), *100 fiches pour comprendre la sociologie*, Paris, Bréal.
- Margolinas C, (2013), *Connaissance et savoir: des distinctions frontalières*, HAL archives ouvertes.
- Perrenoud Ph, (1997), *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF éd.
- PurenCh, (2005), « Interculturalité et interdidacticité dans la relation enseignement- apprentissage en didactique des

11 Etude effectuée par F. Ferhani dans le cadre de notre projet de recherche.

langues- cultures », In *Revue de didactologie des langues – cultures et de lexiculturologie*, Octobre - décembre 2005, n°140, pp. 492- 507.

Robert J-P, (2008), Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Ophrys.

Le programme de français de la 3^{ème} année secondaire, Commission Nationale des Programmes, 2005, 2011

Le document d'accompagnement de la 3^{ème} année secondaire, Commission Nationale des Programmes, 2011.
