



ISSN 1951-6088

ISSN en ligne 2260-653X

L'enseignement du français en Tunisie est-il en décalage avec la demande sociale ?

Emna Souilah

Université de la Manouba, Tunisie
emna.souilah@ensi-uma.tn

Reçu le 03-04-2018 / Évalué le 25-05-2018 / Accepté le 06-07-2018

Résumé

Cet article analyse une situation contradictoire de l'enseignement du français en université tunisienne. Dans ce contexte arabophone, une formation professionnalisante a été officiellement mise en place dans les départements de français, dont les débouchés professionnels sont pour autant quasi inexistantes. Paradoxalement, bien que le secteur de la vie économique soit très demandeur de diplômés issus des filières scientifiques, maîtrisant le français oral et écrit, aucun intérêt n'est accordé à l'enseignement de cette langue dans ces filières, ni de la part des autorités de tutelle, ni de la part des institutions qui dispensent ces enseignements.

Mots-clés : parcours appliqué, compétence, français sur objectif scientifique, profil de sortie

Is teaching French in Tunisia distorted with social demand?

Abstract

This paper analyses a contradictory situation of teaching French at the Tunisian university. In this Arabic-speaking context, professional training has been formally introduced in the French departments, whose professional opportunities are almost non-existent. Paradoxically, although the private economic sector is very demanding of graduates from the scientific fields, mastering oral and written French, no interest is granted to the teaching of this language in these sectors, or from the supervisory authorities, neither from the institutions providing these teachings.

Keywords: applied course, competence, French on scientific objective, output profile

Aujourd'hui, la question de la professionnalisation de la formation universitaire en Tunisie se pose avec acuité, comme partout dans le monde. Elle est directement liée à la demande pressante du marché du travail soucieux d'accueillir des diplômés préalablement voués à des domaines spécifiques d'emploi et prédisposés à l'insertion professionnelle.

Dans ce contexte arabophone, le rapport de l'enseignement des langues avec le monde du travail est une question encore plus complexe en raison de la quasi absence des débouchés professionnels pour les diplômés en langues et notamment en français, à part le domaine de l'enseignement. Pourtant, un intérêt particulier est accordé à la formation professionnalisante dans les départements de français.

En dehors de ces départements, le rôle et l'usage du français semblent être plus importants. En effet, dans toutes les filières scientifiques, cette langue joue un rôle majeur dans la transmission des savoirs scientifiques et techniques et offre diverses opportunités professionnelles aux étudiants et aux diplômés issus de ces filières. Paradoxalement, malgré cette importance, ni les institutions qui dispensent les savoirs scientifiques et techniques, ni l'autorité de tutelle ne semblent accorder l'intérêt qu'il faut à son enseignement-apprentissage.

Nous nous proposons, dans cet article, de mettre en évidence cette contradiction entre l'attention portée aux licences appliquées dans les départements de français où les diplômés sont presque marginalisés et l'insouciance envers l'enseignement de cette langue dans les filières scientifiques et technologiques universitaires où elle est la pierre angulaire de la formation et la clé d'accès au monde du travail.

Pour ce faire, nous donnerons un bref aperçu des spécificités sociolinguistiques du contexte tunisien et des performances linguistiques effectives des apprenants en français. Nous mesurerons l'impact du passage au système *licence, master, doctorat* (désormais LMD) sur l'enseignement du français en Tunisie, en mettant l'accent sur la situation contradictoire entre la formation professionnalisante dans les licences appliquées de français et l'enseignement de cette langue dans les filières scientifiques.

Bref aperçu des spécificités sociolinguistiques du contexte tunisien

En Tunisie, le français enseigné a officiellement le statut de langue seconde. Mais son statut réel varie de langue seconde à langue étrangère selon plusieurs facteurs géographique et psychosociolinguistique (Miled : 2010). C'est la première langue étrangère enseignée-apprise à l'école publique, deux années après la première scolarisation de l'élève. A l'école, les matières scientifiques sont enseignées initialement en arabe standard, au lycée puis à l'université, le français devient le seul medium des enseignements scientifiques et techniques.

En dehors de l'école, l'environnement est partiellement francophone. L'arabe dialectal est majoritairement le seul outil de la communication familiale et sociale. L'arabe standard est la langue officielle de l'administration et des échanges

institutionnels avec le citoyen. Cependant, le français demeure la langue de communication de certaines catégories sociales et surtout professionnelles. Aujourd'hui, les emplois disponibles dans les secteurs de la vie économique et éducative exigent des performances linguistiques en français. De là, la maîtrise de cette langue est requise dans le recrutement des diplômés issus des filières scientifiques. Elle est aussi requise pour accéder aux savoirs scientifiques et techniques.

La question est de savoir si les performances effectives des apprenants et des diplômés permettent aux uns de s'approprier les savoirs dispensés au lycée et à l'université et aux autres de réussir l'accès à la vie professionnelle.

Les compétences linguistiques effectives des apprenants tunisiens en français

Diverses évaluations de la situation de l'enseignement du français en Tunisie ont été effectuées. Qu'elles soient internes ou externes, elles ont débouché sur le même constat de déficit en capacités linguistiques chez la plupart des apprenants tunisiens. Parmi ces évaluations, celles menées par le ministère de l'Education nationale, dans le cadre du programme pour la mise en œuvre du projet « Ecole de demain » ont porté d'un côté, sur l'activité d'enseignement- apprentissage dans toutes ses composantes et de l'autre côté, sur les acquis des élèves (évaluation régulière) à travers les examens nationaux. Les résultats des évaluations (Rapport du MES/CIEP : 2002), ont montré qu'en plus d'autres défaillances, la plupart des élèves manifestent des faiblesses évidentes en français, traduites par les difficultés qu'ils rencontrent à communiquer et à rédiger. Dans ce programme, l'expertise internationale commanditée par le même Ministère a aussi fait ressortir la modestie des moyens d'expression des élèves dans les langues étrangères à l'oral qu'à l'écrit. Ce déficit est également confirmé par l'enquête PISA 2003.

Dans l'enseignement supérieur, l'expertise externe de la situation du français, dirigée par Pierre Frantz, à travers des évaluations TCF effectuées sur un groupe de 580 étudiants spécialistes et non spécialistes ont montré, dans un rapport d'évaluation (Frantz : 2004), des résultats au-dessous des exigences d'un apprentissage du français à l'université. De surcroit, le rapport sur le français dans l'enseignement supérieur au Maghreb, commandité par l'Agence universitaire de la Francophonie à la demande des établissements membres qui ont attiré son attention sur la baisse de niveau en langue française des étudiants qui intègrent les universités, vient confirmer ces faiblesses (Rapport de l'AUF : 2016). Selon ce rapport, la plupart des étudiants, dans les départements de français en Tunisie, trouvent des difficultés à s'approprier les contenus littéraires et culturels. Pareillement, dans les filières scientifiques et techniques, le TCF a révélé que les étudiants accèdent difficilement aux savoirs scientifiques et techniques.

Ce constat d'échec en langue française est venu s'ajouter à celui d'une régression générale du niveau des apprenants tunisiens. Il a relancé la recherche de solutions efficaces en vue de remédier rapidement aux difficultés qui se posaient à l'enseignement-apprentissage en général et à celui de français en particulier.

Dans cette optique, une réforme a été mise en place en 2006 et s'est généralisée en 2012. Elle a touché les disciplines de tous les cycles de l'enseignement (primaire, secondaire et universitaire). Dans le cadre de cette réforme, l'enseignement supérieur a été marqué par le passage au système LMD qui, par ailleurs, n'a pas concerné les études d'ingénierie, de médecine et d'architecture.

Nous allons mesurer l'impact de ce système sur l'enseignement du français dans les départements de français en Tunisie, en ayant en vue son enseignement dans les filières scientifiques.

L'apport du LMD à l'enseignement du français : la création de la licence appliquée

La dernière réforme a pour objectif de moderniser la formation universitaire et de l'harmoniser avec les normes et les systèmes mondiaux les plus évolués. Elle se propose ainsi de *Créer des parcours de formation souples et efficaces, à caractère académique et appliqué, offrant à l'étudiant, à tous les niveaux, des possibilités d'insertion professionnelle* (Notes de cadrage, 2009 : 3).

Dans les départements de français, le passage au système LMD (2007-2012) a été marqué par deux points importants : la réécriture des programmes de la licence fondamentale du français en vue de leur adaptation au niveau de l'étudiant moyen et la création des licences appliquées offrant à l'étudiant des possibilités d'insertion professionnelle.

Les licences appliquées sont en effet conçues à des fins d'employabilité des diplômés et visent à habiliter les étudiants à intégrer le marché de l'emploi. Leur objectif est de *doter l'étudiant de savoir théorique et de savoir-faire et développer ses facultés créatrices de manière à lui permettre de pratiquer différents métiers et activités relevant d'un secteur économique déterminé dans le marché de l'emploi national ou international* (Notes de cadrage, 2009 : 26).

Dans cette perspective, nous examinons les programmes de la licence appliquée de français. Notre propos est de mesurer leur adéquation avec le projet d'une formation professionnalisante efficace ayant pour vocation de prédisposer les diplômés à une insertion professionnelle effective.

Etude rapide des programmes de la licence appliquée de français

Les programmes de la licence appliquée de français sont élaborés par la commission nationale sectorielle de français en Tunisie (2009). Ils se présentent sous forme de maquette qui fournit les titres de l'ensemble des unités d'enseignement (UE), la structure de chacune des ces unités, c'est-à-dire sa nature (spécifique, transversale ou optionnelle) ses éléments constitutifs (ECUE), le volume horaire qui lui est imparti, le nombre de crédits, le coefficient et la modalité d'évaluation. La préparation des contenus de ces programmes est confiée à chaque département de français, mais leur validation est accordée par la commission nationale. De prime abord, la lecture de ces programmes montre quelques défaillances auxquelles il est difficile de passer outre.

Il est auparavant utile de rappeler que les enseignements dans les filières professionnalisantes sont tenus de respecter un certain équilibre entre un enseignement « généraliste » principalement orienté vers l'acquisition des connaissances et un enseignement plus spécifique, plus opérationnel, axé sur le développement de compétences et dirigé vers le réinvestissement de ces connaissances dans des pratiques sociales (Roegiers, 1999 : 33).

Dans la même optique, le document officiel relatif à la note de cadrage de la réforme LMD précise que le parcours de la licence appliquée comporte une formation en milieu professionnel sous forme de stages ou en alternance entre l'établissement universitaire et l'entreprise économique (Note de cadrage de LMD, 2009 : 26). De ce fait, la conception et l'organisation des programmes de la licence appliquée devraient se faire en partenariat avec le milieu professionnel, de manière à permettre à l'étudiant d'envisager progressivement son projet d'études et son projet professionnel.

Dans cette perspective, l'examen des programmes de la licence appliquée de français montre que ce parcours a en commun avec la licence fondamentale l'enseignement de la langue, de la littérature française et de la civilisation, en plus des unités transversales. Ces programmes comportent des unités d'enseignement spécifiques qui devraient particulariser la formation et l'adapter à différents métiers utilisant le français.

Or, de fait, la situation se présente différemment, car, la répartition horaire des UE indique que sur un volume horaire hebdomadaire total de 26 heures 30, alloué à cette formation, 14 heures 30 sont consacrées aux enseignements généralistes (donc aux savoirs disciplinaires), 4 heures aux enseignements transversaux, 3 heures aux unités d'enseignement spécifique, 4 heures aux unités d'enseignement optionnelles. De là, durant les 5 semestres de formation et sur un volume horaire total de

134 heures, 12h30 seulement sont allouées aux unités d'enseignement spécifiques. D'où un déséquilibre entre les enseignements généralistes et les enseignements spécifiques, accentué par la quasi-absence de stages professionnels. A cela, vient s'ajouter une autre caractéristique que nous avons constatée dans les programmes de cette formation et qu'on appelle *l'entrée par les contenus*.

Il est nécessaire de préciser qu'en règle générale, trois principales entrées régissent l'élaboration des programmes. Ces entrées sont soumises à des logiques qui déterminent leur construction. *L'entrée par les contenus* où la matière à enseigner s'organise selon une progression propre à la logique de la discipline scientifique de référence. *L'entrée par les objectifs* qui s'appuie sur la pédagogie par objectifs. *L'entrée par les compétences* qui prend appui sur la *délimitation de compétences utilisant ou mobilisant un ensemble de ressources (des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être) dans une discipline donnée, afin d'effectuer une tâche complexe* (Miled, 2005 : 129).

Il faut souligner que l'entrée par les contenus ne permet pas de cibler suffisamment l'enseignement et que, selon les termes de Miled (op. cit.) cette approche se fonde essentiellement sur *l'académisme* et *l'érudition*. Or les curriculums des filières dont la formation est professionnalisante doivent être explicitement orientés vers le développement des compétences. Et pour délimiter les compétences à développer dans un parcours donné et concevoir des programmes d'enseignement appropriés, il faut avoir auparavant déterminé le profil de sortie de l'étudiant. Ce qui nécessite de se projeter à la fin d'un cycle de formation et de s'interroger sur ce qu'on attend que les étudiants aient maîtrisé à la sortie. Dans ce cadre, la définition de la notion de *profil de sortie* que nous trouvons chez Paul Inchauspé est éclairante. *C'est l'expression synthétique d'un ensemble de compétences à viser explicitement dans un segment du parcours scolaire, ensemble de compétences capables de guider et d'orienter le travail à faire dans l'élaboration du curriculum d'études* (Inchauspé, 2000 : 4).

Pour reprendre la définition de Roegiers, la notion de compétence se distingue par cinq caractéristiques dont trois intéressent directement notre travail :

1. *Mobilisation d'un ensemble de ressources.*
2. *Caractère finalisé : Ces activités décontextualisées n'ont d'efficacité que si elles sont réinvesties dans de nouvelles activités fonctionnelles en contextes.*
3. *Évaluabilité : une compétence est évaluable, puisqu'elle peut se mesurer à la qualité de l'exécution de la tâche, et à la qualité du résultat.* (Roegiers, 1999 : 32).

Cet éclairage théorique rapide laisse voir que dans les licences appliquées de français, il n'y a pas de vision claire quant à l'orientation exacte de cette formation. Car, ces programmes ne sont pas conçus sur la base de la détermination de compétences à développer, ni du profil de sortie de l'étudiant. Cela se traduit par l'absence de compétences relatives à l'exercice d'une profession donnée, formulées en objectifs. Ainsi, il n'y a pas de mise en lien des UE avec des objectifs d'enseignement précis, ni d'articulation entre les différents enseignements, telles que nous allons le montrer à partir des contenus élaborés dans le département de français de l'Institut Supérieur des Etudes Appliquées en Humanités de Zaghuan (ISEAHZ)¹. Ces contenus, validés par la commission sectorielle et publiés sur le site internet du Ministère de l'enseignement supérieur et sur celui de l'institut en question, montrent l'impossibilité d'implanter une formation appliquée en l'absence de conditions favorables et sans déblayement préalable du terrain. C'est ainsi que le site de l'ISEAHZ présente cette formation : *La licence appliquée implique une formation moderne créant des profils plus adaptés au paysage professionnel actuel [...] avec une formation en informatique et en culture de l'entreprise, l'apprenant développe des compétences recherchées par le secteur qui embauche le plus désormais : le tertiaire*. Il est mentionné un peu plus loin que *les stages dans le tertiaire sont facultatifs*.

Cette description appelle quelques remarques. D'abord, les termes *profil* et *compétences* employés ne sont ni repris, ni pris en considération dans l'élaboration du contenu des programmes. De plus, les deux disciplines, *l'informatique et la culture de l'entreprise* sont des unités transversales, enseignées dans la totalité des filières universitaires, toutes disciplines confondues, et ne spécifient pas les parcours appliqués. De surcroît, les descriptifs des cours de ces deux UE, consultables sur le même site montrent que leurs contenus sont théoriques, axés sur le savoir et à un niveau très minime sur le savoir faire. Et enfin, le caractère facultatif des stages professionnels constitue un obstacle à l'exercice et au développement des compétences et ipso facto à leur évaluation en l'absence de tâches exécutables et observables.

Il faut rappeler qu'il est difficile aux étudiants issus des filières de langues appliquées des départements de français de trouver des stages professionnels pour différentes raisons. D'une part, le secteur public n'est pas demandeur de diplômés formés en langue française, car l'administration et les documents officiels sont arabisés et la langue courante est l'arabe standard. D'autre part, les entreprises privées choisissent souvent la majorité de leurs stagiaires parmi les étudiants des filières scientifiques spécialisées et particulièrement parmi les étudiants des écoles d'ingénieurs, car ils sont plus compétents sur le plan technique et informatique et

donc plus compétents, d'un point de vue général, selon ces entreprises (Rapport de l'AUF : 2016). D'ailleurs, lors des entretiens d'embauche, les candidats aux stages, sont évalués sur la base de leurs compétences linguistiques, mais aussi de leurs compétences techniques. A tous ces problèmes, s'ajoute le *manque de qualification des enseignants non préparés à ce type d'enseignement et de leur refus de se convertir à ce type d'enseignement* (Miled, 2016 : 90).

Ainsi, la mobilisation de différents acteurs et les efforts déployés pour mettre en place une formation professionnalisante dans des départements de français en vue de garantir l'employabilité des diplômés n'ont pas abouti aux résultats escomptés. Cet échec montre combien aujourd'hui les diplômés des filières scientifiques sont privilégiés et que leurs besoins en langue française sont plus importants.

Les besoins de l'apprentissage du français dans les filières scientifiques

Selon les chiffres donnés par l'Institut français de coopération de Tunisie (2017), la France est le premier pays de destination des étudiants tunisiens qui poursuivent leurs études à l'étranger. En effet, sur les 25.000 étudiants tunisiens à l'étranger, 66% sont en France (15.000). Ce chiffre place la Tunisie à la quatrième place dans les pays d'origine des étudiants internationaux en France. D'après la même source, les étudiants tunisiens privilégient d'abord les sciences fondamentales et appliquées (49%), la médecine, la pharmacie, le secteur dentaire (14,5%), les sciences économiques, administratives et de gestion (14%).

En Tunisie, dans les écoles d'ingénieurs, où la seule langue d'enseignement, de rédaction des comptes rendus de projets et des soutenances est le français, et dans d'autres institutions à vocation scientifique, différentes opportunités sont offertes aux étudiants désireux d'intégrer une université française au milieu de leurs cursus dans le cadre des partenariats franco-tunisiens. En effet, ces écoles et ces instituts sont signataires de nombreuses conventions de co-diplômation avec des établissements français. A titre d'exemples, à l'université de Carthage 11 conventions ont été signées. A l'Ecole Nationale des Sciences de l'Informatique de Tunis (ENSI), les élèves ingénieurs peuvent, dans le cadre de programmes d'échange, poursuivre leurs études dans différents établissements français. Parmi les critères de sélection des dossiers de candidature des étudiants, figure en bonne place la maîtrise du français écrit et oral et un niveau seuil est requis. De là, les étudiants sont appelés à passer un test de connaissances en français (TCF). Les élèves ingénieurs ont aussi l'opportunité d'effectuer leur stage de fin d'études en France, soit dans des entreprises privées, soit dans des laboratoires de recherche. En général, les postulants passent des entretiens en langue française via Skype ou par téléphone.

Dans le domaine professionnel, plusieurs entreprises franco-tunisiennes se sont implantées en Tunisie. Ces entreprises offrent souvent à leurs employés tunisiens des possibilités de déplacements entre les deux pays. Pour cela aussi, la maîtrise de cette langue est requise dans le recrutement des diplômés.

Ainsi, les besoins institutionnels et individuels d'apprendre le français dans les filières scientifiques sont importants. Pourtant, dans ces filières, aucun intérêt n'est accordé à l'enseignement de cette langue ni de la part de l'instance de tutelle, ni de la part des institutions. D'abord, il n'existe pas de programmes officiels d'enseignement du français spécifiques aux filières scientifiques. Le choix des enseignements, dans ces institutions dépend des efforts individuels ou collectifs des enseignants. De surcroît, les enseignants ayant la charge de l'enseignement de cette langue sont des détachés du secondaire et reconduisent souvent les pratiques en vigueur dans le secondaire en axant leurs enseignements sur des savoirs grammaticaux, sans tenir compte des spécificités et des besoins des filières universitaires. (Rapport de l'AUF : 2016). Enfin, la programmation des séances d'enseignement des langues, dans ces institutions n'encourage pas les étudiants à être assidument présents à ces cours. Il résulte de cette situation *La désaffection des étudiants pour cette langue, l'augmentation du taux d'absentéisme, la baisse de leur niveau de maîtrise du français et l'insatisfaction des employeurs essentiellement du secteur privé en raison des défaillances linguistiques des diplômés de l'université tunisienne et ce au niveau des échanges professionnels oraux et écrits* (Miled, 2016 : 82).

En somme, les besoins institutionnels et individuels d'apprendre le français dans les filières scientifiques sont très importants. D'où la nécessité d'accorder plus d'intérêt à l'enseignement de cette langue dans ces filières et d'élaborer un curriculum complet qui prend en charge ces besoins et qui est à même de répondre adéquatement aux besoins de cette formation.

Conclusion

Pour combler l'écart entre l'enseignement du français et la demande sociale, en Tunisie, plusieurs mesures s'imposent. Il faudrait, à notre avis, réexaminer les programmes des filières professionnalisante de français et les réajuster en fonction des besoins réels du marché du travail, de façon à ce que la formation soit au plus près des situations professionnelles ciblées et permettre ainsi aux étudiants d'avoir une visibilité claire quant à l'issue de leur formation. Pour ce faire, il faut savoir surmonter les obstacles à la professionnalisation de l'enseignement supérieur, dont quelques uns sont programmatiques et se traduisent par des difficultés à construire des programmes en lien avec les besoins des entreprises et des

étudiants (Mangiante : 2017). De là, un partenariat avec le milieu professionnel s'avère nécessaire. Il nécessite la collaboration des enseignants de français et des professionnels. C'est ainsi qu'il sera possible d'associer les tâches professionnelles aux compétences langagières à déterminer et à développer chez les étudiants et garantir l'employabilité des diplômés de ces filières, selon les besoins du marché.

Il conviendrait aussi d'accorder plus d'intérêt à l'enseignement du français dans les filières scientifiques et particulièrement dans les écoles d'ingénieurs par la mise en place de programmes adéquats, susceptibles de renforcer le rapport entre la formation et l'emploi. Pour ce faire, je rejoins l'avis de Miled (2016 : 104), selon lequel il faudrait mettre en place une formation en didactique universitaire, appropriée destinée aux enseignants du français dans les filières hors départements de français. Cette formation permettra la réorientation des contenus des enseignements vers le français sur objectifs spécifiques et le français sur objectifs universitaires et l'élaboration d'outils et de supports didactiques pour cet enseignement.

En Tunisie, un tel projet ne pourra réussir que lorsque les études en didactique des langues seront réhabilitées et que l'instance de tutelle leur accordera plus d'importance en intégrant cette spécialité dans le recrutement des enseignants universitaires.

Bibliographie

- Frantz, P. et al. (2004). *L'enseignement du français et en français dans l'enseignement supérieur tunisien : état des lieux et perspectives*. Rapport d'évaluation. MES/CIEP.
- Inschappé, P. 2001. « Les profils de sortie comme levier du renouvellement du curriculum d'études du primaire et du secondaire ». Conférence prononcée à Alger lors d'un colloque sur «Les compétences et les savoirs» organisé par le ministère de l'Éducation nationale d'Algérie et l'UNICEF.
- Mabrou, A., Kadi-Ksouri, L., Miled, M. 2016. *Le français dans l'enseignement supérieur au Maghreb : état des lieux et propositions*. Rapport commandité par l'Agence universitaire de la Francophonie.
- Mangiante, J-M. 2017. « **La professionnalisation des enseignements de français et en français dans les universités : un équilibre nécessaire entre recherche, formation et insertion professionnelle** », conférence prononcée lors du forum mondial Héraclès « **Promouvoir la langue française et son enseignement en milieu universitaire par le renforcement de la relation formation/emploi** », Université d'économie, Prague 18-19 mai.
- Miled, M. 2005. « Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences » *La refonte de la pédagogie en Algérie - Défis et enjeux d'une société en mutation*, Alger : UNESCO-ONPS, p. 125-136.
- Miled, M. 2010. « Quelle convergence didactique du français et de l'arabe dans le contexte arabophone ? » Actes du séminaire sur « l'enseignement du français dans le monde arabe ». Paris : CIEP.
- Miled, M. 2016. Le contexte de l'enseignement du français et en français dans les universités tunisiennes et un diagnostic ciblé. In : *Le français dans l'enseignement supérieur au Maghreb : État des lieux et propositions*. Rapport commandité par l'AUF, 86-105.

Roegiers, X. 1999. « Savoirs, capacités et compétences à l'école : une quête de sens ». *Forum-pédagogies*, p. 24-41.

Documents spécifiques

Rapport : « Vers l'instauration de la société du savoir la nouvelle réforme du système éducatif tunisien programme pour la mise en œuvre du projet » Ecole de demain (2002 - 2007). Ministère de l'éducation nationale, Octobre 2002.

La réforme LMD en Tunisie : note de cadrage *La licence.1* Ministère de l'Enseignement supérieur, Direction générale de la rénovation universitaire, mars 2006.

Réforme LMD : programmes et contenus de la licence fondamentale de langues, civilisation et littérature françaises, proposés par la commission nationale sectorielle de français (C.N.S.F.) Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche scientifique, Direction générale de la rénovation universitaire (2009).

Réforme LMD : programmes et contenus de la licence appliquée de français, proposés par la commission nationale sectorielle de français (C.N.S.F.) Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche scientifique, Direction générale de la rénovation universitaire (2009).

Site de l'Institut Supérieur des Etudes Appliquées en Humanités de Zaghouan : « qu'est-ce qu'une licence appliquée en humanités » http://www.iseahz.rnu.tn/index.php?option=com_content&view=article&id [Consulté le 02 mai 2017].

Site de l'Institut français de coopération : <http://www.institutfrancais-tunisie.com/>, [consulté le 05 mai 2017].

Site de l'université de Carthage : « **Liste des Co-diplômes de l'Université De Carthage avec les Universités française** »

http://www.ucar.rnu.tn/Fr/liste-des-co-diplômes-de-l-universite-de-carthage-avec-les-universites-francaises_11_892, [Consulté le 06 mai 2017].

Site de l'Ecole Nationale des Sciences de l'Informatique. <http://www.ensi.rnu.tn/fr/index.php>, [Consulté le 07 mai 2017].

Note

1. Banlieue de Tunis.