

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Bejaia -



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Linguistique et didactique du FLE

Référentiel de compétences langagières : cas des étudiants de 1^{ère} année
SEGC à l'université de Bejaia

Présenté par :

M^{elle} HASSISSI Dyhia
M^{elle} HAIL Yasmina

Le jury :

M./ Mme./ M^{elle} Nom Prénom, président
M^{elle} AIT MOULA.Z, directeur
M./ Mme./ M^{elle} Nom Prénom, examinateur

Dédicace

Je dédie ce travail :

A mes parents pour leur dévouement

A ma sœur et mes frères pour leur soutien

A mon oncle et ma tante et leurs filles «Meriem et Salema» pour leur présence, à toute ma famille, en particulier à ma très cher grand-mère

«TARZALET Hanifa»

A mon ami le plus fidele qui sera se reconnaitre

Yasmina

Dédicace

Je dédie ce travail :

A mes parents pour leur dévouement

A mon frère pour son soutien

A toute ma famille et mes chers amis

A mon ami le plus fidele qui sera se reconnaitre

Dyhia.

Sommaire

Sommaire

Introduction générale	8
Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception	12
1. Qu'est ce qu'un référentiel ?	13
1.1. Référentiel de compétence	14
1.2. Référentiel de compétences langagières.....	14
2. Principes de conception d'un référentiel de compétences langagières.....	16
2.1. Domaines	17
2.2. Situations universitaires	18
2.3. Activités communicatives langagières et stratégies	19
2.4. Compétences de communication langagières	20
2.5. Objectifs pédagogiques	24
Chapitre 2 : Un référentiel pour les étudiants de 1^{ère} année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs	26
1. Questionnaire pour le recensement des situations universitaires en 1 ^{ère} année SEGC .	27
1.1. Critères du choix d'échantillonnage.....	27
1.2. Questions et objectif du questionnaire.....	27
2. Synthèse des situations universitaires en 1 ^{ère} année SEGC	28
3. Analyse des situations universitaires : quelles caractéristiques	37
3.1. Le cours magistral (CM)	37
3.2. Lecture des photocopiés et des textes de spécialité	40
3.3. Les travaux dirigés (TD)	45
3.4. La prise de notes.....	45
3.5. Présentation de l'exposé	47
3.6. Rédaction du compte rendu	48
3.7. Examen et ses consignes	48
Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires	51
1. Situation universitaire n° 1 : Cours magistral (CM)	53
2. Situation universitaire n °2 : Lecture des photocopiés	56

3. Situation universitaire n° 3 : Les travaux dirigés (TD)	56
4. Situation universitaire n°4 : Exposé oral	58
5. Situation universitaire n°5 : Compte rendu	59
6. Situation universitaire n°6 : Examen et réponse aux consignes	61
Conclusion générale	63
Bibliographie	66
Annexe	72

Introduction générale

Introduction générale

« Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française ». (Sebaa, R. 2002).

Dans le contexte algérien, le statut de la langue française demeure ambigu. Le français, depuis l'Indépendance, a un statut officiel de langue étrangère, parfois qualifié de langue étrangère privilégiée. Cette langue est présente dans le quotidien de nombreuses sphères de la population et continue d'être utilisée comme langue de travail et de communication dans de nombreux secteurs professionnels.

Avec le progrès que connaît l'université algérienne par l'ouverture des nouvelles filières et domaines de recherche, le statut de la langue française change en devenant la première langue d'enseignement et la majorité des cours se font intégralement en langue française. Ainsi, une bonne acquisition de cette dernière devient une priorité pour un bon enseignement/apprentissage dans ce domaine. Cependant, le passage du secondaire à l'université occasionne pour les étudiants de ces filières une rupture linguistique, cognitive et discursive qui se traduit par un taux d'échec important dès la première année (Ammouden & Cortier, 2011 ; Cortier, Hachadi & Amar Sharif, 2009 ; Cortier & Kaaboub, 2010 ; Ait Moula 2014).

C'est pourquoi, il est nécessaire de s'interroger sur les réels besoins et les difficultés de ces étudiants en leur réservant un enseignement spécifique adapté afin de leur faciliter la construction des connaissances disciplinaires et l'acquisition de toutes les compétences nécessaires pour l'apprentissage de cette langue.

En revanche, les cours de français dispensés jusqu'à nos jours, dans les universités algériennes n'atteignent pas toujours leurs objectifs et ne préparent pas généralement les étudiants aux situations universitaires auxquelles ils sont confrontés (assister aux cours magistraux, s'exprimer en français en présentant des exposés et des comptes rendu oralement, lire de la documentation, mais aussi rédiger des écrits, prendre note, résumer des articles, etc.).

Introduction générale

Récemment quelques études (Derradji 2007, Tairi 2010), ont montrés que les étudiants de première année SEGC à l'université de Bejaïa souffrent de beaucoup de difficultés aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Nous citons à ce sujet le travail de Tairi Radia (2010), qui porte sur la compétence de la compréhension de l'écrit étant un élément important au niveau de la première année. Elle affirme que les étudiants de la première année SEGC éprouvent des difficultés dans la compréhension des contenus écrits en français dans leur domaine de spécialité. Ainsi, elle ajoute qu'afin de garantir une meilleure compréhension de tout type d'écrit, les étudiants ont besoin de développer des compétences visées propres à leur apprentissage des contenus dans leurs disciplines et doivent également embrasser des stratégies de lecture des ces contenus et les maîtriser.

Malgré ces différents constats auxquels sont parvenus ces études (Derradji, 2007;Tairi, 2010), qui concourent à la plus grande nécessité de mettre en place des formations spécifiques en faveur des étudiants de l'université de Bejaïa, aucune initiative concrète n'a été mise en place jusqu'à nos jours en guise de permettre d'atténuer ou au moins de remédier aux difficultés rencontrées par ces derniers pour ainsi réduire le taux d'échec considérable, surtout en première année. Faute de quoi, les besoins et les difficultés de ces étudiants ne peuvent que persister et prendre de plus en plus de l'ampleur.

C'est la raison pour laquelle, nous avons ciblé, par ce travail, la réalisation d'un référentiel de compétences langagières, défini comme "*inventaire de compétences nécessaires à des activités et l'inventaire finalisé de ces activités elles- mêmes*" (Cuq, 2003 :212). Ce référentiel aura pour but d'aider aussi bien les enseignants que les étudiants de première année SEGC dans les différentes situations, en les guidant à évaluer et à développer leurs compétences et leurs capacités de faire en terme de leurs études tout au long de leurs cursus universitaire.

Le référentiel de compétence répond à une double fonction, la première est la fonction d'accompagnateur d'apprentissage, et la deuxième c'est un système de repérage au moment de l'évaluation de l'acquisition des compétences visée. Donc le référentiel a un caractère descriptif et non pas prescriptif. Selon Cuq (2003) les usagers peuvent s'y référer pour la construction de leurs activités didactiques sans pour autant le prendre pour norme. Cela veut dire que tout usagé peut avoir un lien dans l'élaboration des activités didactiques sans prendre en compte la norme.

Introduction générale

Concrètement, nous tenterons de répondre aux questions suivantes ; Quel référentiel de compétences pouvons-nous proposer pour répondre aux besoins langagiers des étudiants de première année SEGC ? Sur quels principes devrait-il être conçu ? Etant donné que le but fondamental de ce référentiel est de doter des étudiants de première année SEGC des compétences nécessaires pour intégrer l'université et à réussir dans leurs disciplines, il devrait décrire les activités langagières relatives aux différentes situations de communication universitaires propres au domaine SEGC et ciblerait les différentes compétences requises dans leur « métier d'étudiant ». A.Coulon (2004 :2).

Pour ce faire, nous n'avons pas recensé ce que nous pensions être utiles pour les étudiants, mais nous sommes plutôt parties des situations universitaires bien réelles que nous allons dans un premier temps recenser par le biais d'un questionnaire destiné aux étudiants de première année SEGC. Nous allons par la suite, étudier et décrire ces situations de communication (orales et écrites) dans le but de déterminer les activités langagières requises et d'identifier les compétences langagières de base exigées pour les remplir afin de les mettre en relation avec les objectifs pédagogiques et communicatifs dans notre référentiel de compétences langagières.

Notre travail se subdivise en trois chapitres, dans le premier chapitre, nous aborderons les concepts théoriques en nous référant essentiellement au Cadre européen commun de référence pour les langues sur lesquels nous allons nous baser dans la conception de notre référentiel.

Dans le deuxième chapitre, nous allons d'abord présenter et analyser les résultats du questionnaire des étudiants, par la suite, nous allons étudier les différentes situations universitaires dans lesquelles les étudiants sont amenés à lire ou produire à savoir des photocopiés, des consignes d'examen, des prises de notes, des comptes rendus, etc. pour en dégager les différentes caractéristiques de chacune de ces situations.

Le troisième chapitre sera consacré à l'élaboration du référentiel de compétences langagières décrivant les situations, les activités, les compétences et les objectifs. Son contenu permettrait aux étudiants de première année SEGC de surmonter leurs lacunes et leurs difficultés et améliorer leur maîtrise de la langue française dans les différentes situations universitaires.

Chapitre1

Référentiel de compétences langagières : principes de conception

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

Pour pouvoir présenter en détail le « **Référentiel de compétences langagières** », il est nécessaire de définir d'abord ce qui est un référentiel de manière générale et le référentiel de compétences langagières de manière plus précise. Nous allons par la suite aborder l'ensemble des principes fondamentaux qui constituent notre référentiel. En effet, nous allons présenter ces principes de conception pour mettre en lumière l'ensemble des situations universitaires les plus présentes auxquelles sont confrontés les étudiants (CM, TD, polycopiés, exposé, prise de notes, examen, compte rendu), les activités langagières que les étudiants sont souvent amenés à réaliser, et les compétence requises pour atteindre les objectifs pédagogiques permettant de répondre en permanence aux exigences universitaires tout au long de leur cursus.

1. Qu'est ce qu'un référentiel ?

Comme le propose Figari (1994), par sa signification dans la langue française, le mot référentiel peut renvoyer à deux sens proches mais différents et surtout renvoyant à des usages différents.

Dans le sens large du mot, le référentiel sous entend ce qui représente une référence ou/et un appui pour un groupe de personnes. Le référentiel est donc un cadre collectif et commun, une organisation d'un réel partagé par des individus concernés par la formation que ce référentiel écrit. . N. Postiaux, Ph. Bouillard et M. Romainville (2010).

Tous les référentiels, conçus en compagnie d'activités de formation, renvoient de plus au moins à la réalisation d'activités données. Ces activités portent sur l'activité qu'un apprenant pourra accroître après sa formation (référentiel de métier, référentiel d'activités), sur des éléments nécessaires pour bien manœuvrer ces activités (référentiel de situations, référentiel de compétences), sur l'activité de formation elle-même (référentiel de formation) mais également sur les activités soumises à la disposition d'apprenants ou de professionnels pour qu'ils puissent démontrer leurs compétences (référentiel de validation, référentiel de certification). Toute fois, ces activités auxquelles renvoient les référentiels doivent être liées et adaptées aux environnements et aux caractéristiques propres aux situations.

L'existence de référentiels dans le domaine de l'éducation et de la formation témoigne toujours d'une intention de normalisation de la réalisation de l'activité. Autrement dit, un référentiel ne prescrit pas des normes mais il établit plutôt des conventions et des accords

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

formalisés sur des normes à respecter pour accéder à la reconnaissance d'une appartenance. Chauvigné. M (2010).

1.1. Référentiel de compétences

De manière plus précise, nous allons définir le référentiel en nous basant sur trois niveaux de définition relatifs à ses trois usages différents. Pour ce faire, nous allons reprendre les définitions données par Chauvigné, Demillac, Le Goff *et al.* (2008).

En effet, ils distinguent, *le référentiel de compétences* représentant un descriptif global des compétences et des capacités attendues d'un étudiant à la fin de sa formation. Puis, *le référentiel de formation* qui met en correspondance le référentiel de compétences avec l'organisation de la formation. Enfin, le *référentiel de validation* aussi appelé référentiel d'évaluation ou de certification qui est également considéré comme une déclinaison du référentiel de compétences, il fournit des informations relatives à la manière d'évaluer les acquis de l'étudiant pour proposer un cadre pour affirmer ou infirmer l'atteinte des compétences visées.

Pour notre part, nous allons nous intéresser plus précisément au référentiel de compétences. Les compétences représentent une combinaison dynamique de connaissances, de compréhension, d'aptitudes, de capacités que possède un étudiant. Ce référentiel de compétences constitue un outil indispensable pour décrire les exigences des apprentissages et ses finalités en termes de compétences. Il doit servir de point d'appui pour faire évoluer et améliorer les compétences des étudiants et doit définir les objectifs à atteindre pour faciliter, en particulier, leur acquisition.

1.2. Référentiel de compétences langagières

Le référentiel se fonde sur la définition de la notion de compétences langagières qui est «un ensemble d'habiletés reliées au langage permettant de comprendre et de produire différents discours. » Labelle, Lefebvre et Turcotte (1989).

Il apparaît clairement qu'un référentiel de compétences langagières comme un outil de calibrage est particulièrement bien accueilli par l'ensemble des praticiens qui trouvent un

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

avantage à travailler avec des mesures et des normes stables et reconnues dans leurs disciplines et domaines d'activités.¹

Selon le CECR, un référentiel est conçu pour que les difficultés de communication rencontrées par les professionnels des langues ou provenant des différences entre les systèmes éducatifs soient surmontées. Il présente des critères objectifs pour décrire la compétence langagière et facilitera la reconnaissance mutuelle des qualifications obtenues dans des contextes d'apprentissage divers. Un référentiel doit être transparent, cohérent et aussi exhaustif que possible, il doit se situer par rapport à une représentation d'ensemble très générale. (2001 : 9)

Le référentiel doit être considéré comme une base de référence. Chaque utilisateur sera amené à l'adapter à sa propre réalité pour évoluer en fonction de son contexte et de ses objectifs à atteindre.

En effet, afin de prendre en compte les résultats généralisables des différentes situations universitaires spécifiques, un référentiel devrait être hors contexte. C'est-à-dire, qu'il ne faudrait pas concevoir un référentiel pour un public dans un milieu spécifique par exemple et l'appliquer par la suite à un autres public ou un autre milieu. CECR (2001 :15).

Toutefois, les descripteurs d'un référentiel de compétences communes à un domaine donné doivent, en même temps, être pertinents par rapport au contexte, rattachables à chacun des contextes, transférables dans ces contextes et appropriés à la fonction pour laquelle on les y utilise. Cela veut dire que les catégories nous permettant de décrire ce que les apprenants sont capables de faire dans des situations différentes d'utilisation qui doivent être liées aux contextes cibles d'utilisation.

C'est le cas de notre référentiel qui est destiné précisément aux étudiants de première année SEGC, il sera bâti en prenant appui sur l'observation et l'analyse des situations universitaires réelles sous ses différentes dimensions et non sur une définition, a priori, des connaissances qui faciliteraient l'exécution et l'accomplissement d'une activité communicative. Ce référentiel devrait identifier les compétences clés en situations universitaires, c'est-à-dire qu'il s'efforce de faire le lien entre des capacités de base d'un étudiant et leur mise en œuvre dans le contexte universitaire. De plus, l'inventaire des

¹ Académie d'Orléans-Tours (groupe « Evaluation lycée ») Outils – Le référentiel de compétences professionnelles des enseignants& (consulté le 14/03/2017).

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

compétences de base prises en compte dans ce référentiel reprend la logique du cadre européen (CECR). Ainsi, les compétences linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques seront donc décrites comme la réalisation d'activités qui répondent à des critères précis et qui mobilisent des savoirs et des capacités bien déterminées. C'est donc l'analyse des situations-problèmes qui permettront d'en définir le besoin d'élaborer ce référentiel.

Ainsi, notre référentiel permettra à l'étudiant de maîtriser l'expression écrite et orale de la langue française et ses techniques d'expression, respecter les caractéristiques du type d'écrit, d'être autonome dans l'activité d'écriture et montrer à cette occasion sa capacité à communiquer sa pensée, à raisonner et à organiser ses connaissances, être autonome et poursuivre par soi-même ses apprentissages, se préparer à se former et à s'organiser individuellement etc.

Dans ce cas, nous pouvons dire que le référentiel comme outil pédagogique renferme un certains nombres d'actions comme par exemple aider à la formulation des objectifs, aider à l'évaluation et auto-évaluation des apprentissages etc. CECR (2001).

En somme, la détermination des rôles possibles d'un référentiel nous renvoie à dire que de ce dernier peut être un outil structurant susceptible d'aider les concepteurs à clarifier leurs attentes et leurs perspectives par rapport à un référentiel et ainsi à mieux en déterminer la forme idéale.

2. Principes de conception d'un référentiel de compétences langagières

De manière générale, l'anticipation et l'analyse des situations universitaires et des activités langagières, en cohérence avec les compétences langagières des apprenants constituent des éléments de facilitation pour la construction rigoureuse de notre référentiel ainsi qu'à la définition des objectifs immédiatement valables au regard des besoins des apprenants et réalistes du point de vue de leurs caractéristiques.

Pour une meilleure explication et une compréhension pertinente de notre référentiel, nous avons estimé que la détermination des différents principes de conception est indispensable. Pour ce faire, nous nous sommes inspirées principalement des concepts avancés par le cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et que nous allons expliquer ci-dessous.

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

2.1. Domaines

Afin de concevoir notre référentiel de compétences langagières, nous devons nous situer dans le domaine précis dans lequel auront lieu les activités de communication langagières. Par le terme **domaine**, on désigne les grands secteurs de la vie sociale où ont lieu les interventions et les interactions des acteurs sociaux. CECR (2001 :15). Dans l'enseignement/apprentissage des langues le CECR distingue quatre secteurs majeurs à l'intérieur desquels s'inscrivent des activités langagières qui sont : le **domaine public**, le **domaine professionnel**, le **domaine éducationnel** et le **domaine personnel**.

Le CECR parle de deux domaines en particulier : le **domaine public** et le **domaine professionnel**.

D'abord, le **domaine public** est le domaine où sont situés des échanges sociaux ordinaires et sont entretenues des relations communes entre les civiles. A ce domaine s'additionne le **domaine personnel** qui se caractérise aussi bien par les relations familiales que par les pratiques individuelles au sein de la société. Deuxièmement, le **domaine professionnel** implique tout ce qui se rapporte aux relations, aux rapports et aux interventions des acteurs dans leur discipline professionnelle.

Aussi, il distingue le **domaine éducationnel** dans le quel l'acteur se trouve dans un contexte de formation et le plus souvent institutionnel et où ce dernier est amené à acquérir des connaissances et des habiletés bien déterminées. CECR (2001 :15, 18)

Il est ainsi indispensable pour nous de déterminer le domaine dans lequel nous nous inscrivons. Dans le cas de notre travail de recherche, nous nous sommes intéressées particulièrement au domaine éducationnel ou institutionnel et au contexte universitaire où les étudiants sont amenés à acquérir, au cours de leur formation, des savoirs, des connaissances et des habiletés bien distinctes. En effet, cela nous permettra d'adapter les objectifs à atteindre dans notre référentiel de compétences langagières par rapport au domaine universitaire dans lequel nous œuvrons.

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

2.2. Situations universitaires

Comme nous le savons, la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur est délicate. Les immenses taux d'échecs constatés au cours du premier cycle universitaire traduisent la difficulté de ce passage. Lors de leur arrivée à l'université, les étudiants doivent opérer une certaine rupture avec leur passé immédiat. A.Coulon (2004). Le changement le plus important de l'entrée à l'université se situe dans le rapport des nouveaux étudiants avec les nouvelles règles de savoir et d'apprentissage. En effet, à l'université un nombre plus important et plus complexe de règles rentrent en jeu par rapport à l'enseignement secondaire.

Le monde de l'université est un nouveau monde pour les étudiants et c'est à un embarrassant processus d'intégration qu'ont à se livrer les nouveaux venus, qui doivent impérativement se construire comme étudiants, comprendre les systèmes de l'université ; de leur cursus, acquérir de nouvelles valeurs et adopter un nouveau mode de vie. A. Coulon (2004).

Selon le même auteur, c'est au cours de ce passage que s'effectue un apprentissage fondamental, qui permet aux étudiants d'acquérir progressivement leur " métier d'étudiant " et de s'affilier au nouvel univers dans lequel ils sont entrés. Il désigne dans ce cas la manière par laquelle l'étudiant acquiert un nouveau statut social et les étudiants qui ne parviennent pas à s'affilier selon lui échouent. L'auteur affirme donc que l'entrée à l'université est inutile si elle n'est pas accompagnée d'un processus d'affiliation au monde intellectuel et note à ce fait que « *Un étudiant compétent sur le plan intellectuel sait identifier les contenus du travail intellectuel en même temps que les codes implicites qui les organisent, entend ce qui n'est pas dit, voit ce qui n'est pas désigné* ». A.Coulon (2004 :2).

Pour lui, les nouveaux étudiants qui arrivent dans le monde universitaire doivent impérativement être capable de construire des stratégies diverses relatives par exemple à leur cours, la manière dont ils vont construire leur cursus, etc. Ainsi, les étudiants s'habituent peu à peu aux règles de fonctionnement de l'université et finissent par apprendre à les maîtriser ou plutôt à les contourner. En effet, ces processus sont essentiels à toute carrière universitaire réussie.

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

C'est pourquoi, nous allons nous intéresser aux situations (genres) universitaires dans lesquelles s'inscrivent les étudiants de la 1^{ère} année SEGC au cours de leur cursus afin d'en dégager leurs différentes caractéristiques, ce qui nous aidera pas la suite à nous fixer des objectifs valables, à réaliser dans notre référentiel pour les aider à surmonter leurs insuffisances. En nous référant aux travaux (Parpette, Mangiantes (2010), Bouchard, Parpette, Pochard (2005), J.M Adam (2005), Ammouden. M, Ammouden. A (2015), Simone (1992), Salhi.N, Belleli.Z (2016), Chartrand (2008)) intéressés aux différentes situations universitaires, nous pouvons penser aux CM, lecture des polycopié, TD, prise de notes, exposé oral, compte rendu, examens et ses consignes. Ces situations universitaires seront abordées en détails dans le chapitre suivant.

2.3. Activités de communication langagières et stratégies

C'est parce que l'étudiant est souvent amené à s'exprimer, à 'interagir et à réaliser des tâches données dans son domaine de spécialité au cours de son parcours universitaire, il est indispensable de proposer des activités langagières et des situations de communication les plus proches possibles de celles auxquelles l'étudiant sera confronté dans la vie réelle, de manière à ce que ce dernier puisse faire valoir sa compétence de compréhension ou d'expression.

La compétence à communiquer langagièrément du sujet apprenant et communiquant est mise en œuvre dans la réalisation diverses activités langagières relevant de la **réception**, de la **production**, de l'**interaction**, de la **médiation**. Chacun de ces modes d'activités sont envisageables soit à l'oral, soit à l'écrit, soit dans les deux à la fois. CECR (2001 :18)

Les activités langagières de réception (orale et/ou écrite) ou de production (orale et/ou écrite) sont primordiales et indispensables dans l'activité d'interaction. Toutefois, chacune d'entre elles joue un rôle important indépendamment de l'autre et tient une grande place dans plusieurs formes d'apprentissage.

Dans l'activité de **réception** CECR (2001 :18), l'apprenant doit être silencieux et attentif au support d'apprentissage pour par exemple comprendre le contenu d'un cours, pouvoir consulter des ouvrages, faire de la documentation, etc. Par ailleurs, l'activité de **production** a une fonction importante dans les secteurs académiques et professionnels notamment dans la

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

réalisation d'exposés oraux, de rapports écrits, etc. et également dans l'évaluation sociale qu'elle livre par exemple l'aisance des prises de parole et de l'exposition orale, etc.

L'interaction, est un échange oral et/ou écrit auquel deux acteurs ou plus participent et entrent en alternance dans les moments de production et de réception. Dans le jeu même de l'interaction, les tours de parole doivent être strictement respectés, mais cela n'empêche que ces interlocuteurs se chevauchent dans les échanges oraux. L'activité d'interaction est d'une grande importance dans l'usage et l'apprentissage par son rôle central dans la communication langagière. Ainsi, apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et à produire des énoncés. CECR (2001 :18)

Les activités de **médiation** écrites et/ou orales offrent à un tiers par le biais de la traduction, du compte rendu ou du résumé une reformulation et un (re)traitement d'un texte authentique auquel ce dernier n'a pas directement accès. En effet, les activités langagières de médiation ont une place éminente dans le fonctionnement langagier des sociétés. CECR (2001 :18)

Afin de réaliser des tâches de communication, les individus sont appelés à s'impliquer dans des activités langagières communicatives interactives et doivent impérativement mettre en œuvre des stratégies qui sont le moyen même pour mobiliser des facultés et des aptitudes afin de répondre aux exigences de la communication en situation et d'exécuter la tâche avec succès.

Le mot « stratégies » comprend différents sens. Nous entendons ici par stratégies l'utilisation d'une série de conduite distincte qui permet une efficacité maximale. En conséquence, les stratégies constituent une base pratique pour rendre compte de la capacité langagière de chacun, elles reflètent les façons de se débrouiller avec des ressources limitées pour traiter l'information. Cette procédure consiste en une planification pour s'organiser et tirer le maximum des ressources mais également étudier la manière d'aborder la tâche à exécuter. CECR (2001 :48)

Le progrès dans l'apprentissage se manifeste d'avantage par la capacité qu'a l'apprenant à s'engager dans une activité langagière observable et à mettre en œuvre des stratégies de communication. CECER (2005 :71).

2.4. Compétences de communication langagières

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

Afin de réaliser des activités langagières et des opérations communicatives dans des situations et des conditions bien variées à l'intérieur d'un domaine particulier, les étudiants mettent en œuvre les compétences dont ils disposent. La capacité et l'habileté de communiquer de ces derniers sont considérées comme des aspects de la compétence à communiquer sur lesquels nous allons nous baser dans notre conception des objectifs pédagogiques de notre référentiel

Le terme de « **compétence** » comporte de multiples définitions. La notion de compétence est ainsi qualifiée de polysémique. À la lumière de ces multiples définitions convergentes, cette polysémie affirmée paraît donc une évidence à expliquer et à préciser.

Selon Rey et al. « *Une compétence est le fait de savoir accomplir efficacement une tâche* » (2003 :14), L'auteur insiste sur le fait que « *Une tâche a donc une finalité. C'est cette finalité qui constitue son unité, et du même coup, celle de la compétence. Car sur le plan psychologique, une compétence est foncièrement hétérogène : elle peut mettre en jeu des connaissances déclaratives, des connaissances procédurales, des automatismes, des raisonnements, des données retenues en mémoire de travail, (...). Elle est hétérogène par ses constituants et homogène par sa finalité technico-sociale.* » . Rey (2006 : 95).

En effet, qui dit tâche dit finalité, ceci implique que, la compétence à proprement dit c'est le fait d'être capable de réaliser une action qui progresse vers un but précis dans n'importe quelle situation en fonction un contexte donné.

Selon Moffet et Demalsy, « *la compétence langagière concerne à la fois la lecture et l'écriture. La compétence langagière englobe trois types de compétence : la compétence linguistique, la compétence textuelle et la compétence discursive. La compétence linguistique réfère à la connaissance du code et des règles d'utilisation de la langue. La compétence textuelle est la connaissance des composantes et des structures d'un texte ainsi que la capacité de les organiser et de les structurer de façon cohérente. La compétence discursive est la connaissance des moyens langagiers permettant de lier un texte à un contexte, à une situation de communication ou à un type de discours. Ces compétences renvoient à des connaissances et à des habiletés. On distingue donc les connaissances et habiletés linguistiques des connaissances et habiletés textuelles et discursives. [...] Les trois composantes sont imbriquées ou emboîtées les unes dans les autres, elles sont indissociables.*

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

[...] *La langue est un système complexe qui fait appel à des activités complexes et complémentaires.*» (1994 :27, 28).

Selon le CECR (2001) la notion de compétence langagière est définie comme suit : « *Les compétences générales individuelles du sujet apprenant ou communiquant reposent notamment sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être qu'il possède, ainsi que sur ses savoirs-apprendre.* »

Le CECRL définit aussi les compétences langagières comme l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir. Il ajoute aussi que les compétences générales ne sont pas propres à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières. (2005 :15)

Toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue donnée, comporte des actions exécutées par des individus et des acteurs sociaux qui développent un certain ensemble de compétences générales et de compétences à communiquer langagièrement. Ces acteurs mettent en œuvre leurs compétences dans des contextes, des situations et des conditions diverses toute en obéissant à un certain nombre de contraintes pour réaliser des activités langagières, en réception et en production dans des domaines particuliers. Ceci dit, pour traiter les situations communicatives dans lesquelles ils se trouvent, ces derniers doivent impérativement rassembler des stratégies semblants être le mieux adaptées afin de bien accomplir les activités et les tâches exigées.

Ainsi, la définition de la compétence sur laquelle nous allons précisément nous baser est la suivante : la compétence mobilise un ensemble de ressources multiples permettant à un apprenant de résoudre une tâche dont la finalité est significative et apparente et de générer une réponse adéquate dans une situation singulière. Cette compétence est censée être jugée efficace et doit être la préoccupation fondamentale d'une activité d'enseignement.

En vue de réaliser des intentions communicatives, les utilisateurs/apprenants regroupent les aptitudes générales et les allient à une compétence communicative plus spécifiquement linguistique.

Le CECR distingue trois composantes de la compétence de communication : les **compétences linguistiques**, les **compétences sociolinguistiques** et les **compétences**

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

pragmatiques. Chacune de ces composantes est constituée notamment de savoirs, d'habiletés et de savoir-faire.

2.4.1. La compétence linguistique

Le CECR définit la compétence linguistique comme la compétence qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres formes du système d'une langue. Outre, cette compétence doit être prise indépendamment des fonctions pragmatiques de ses réalisations et de la valeur sociolinguistique de ses variations.

La compétence linguistique se décline en: **compétence lexicale, compétence grammaticale, compétence sémantique, compétence phonologique, compétence orthographique, compétence orthoépique.** (2001 :87)

2.4.2. La compétence sociolinguistique

Elle comprend « [...]les marqueurs des relations sociales (dans les salutations, les façons de s'adresser à quelqu'un en fonction du degré de familiarité que l'on a avec lui, le choix des exclamations que l'on utilise dans un discours oral) ; les règles de politesse (ou d'impolitesse) ; la connaissance et la capacité de produire « les expressions de la sagesse populaire » (proverbes, expressions imagées), les différences de registre (officiel, formel, neutre, informel, familier, intime) ; les dialectes et les accents ainsi que le vocabulaire particulier aux différentes communautés linguistiques francophones [...] » C. Tagliante (2005 :50).

Pour le CECR, la compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue, elle porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale. Ainsi, sensible aux normes sociales, la composante sociolinguistique affecte vigoureusement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, que ça soit de façon volontaire ou bien inconsciemment. (2001 :17, 93)

Autrement dit, la compétence sociolinguistique se manifeste en la connaissance et l'appropriation des règles et des normes des interactions sociales. Elle se rapproche du fameux savoir-être prôné par le CECRL.

2.4.3. La compétence pragmatique

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

Cette compétence recouvre l'emploi fonctionnel de la langue tel que les réalisations des fonctions langagières, d'actes de parole, etc. Comme, elle renvoie aussi à la maîtrise des discours oraux, au repérage des types et genres textuels, des effets prosodiques, des principes discursifs, utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives à des fins particulières. CECR (2001 :18)

La compétence pragmatique traite de la connaissance que l'utilisateur/apprenant a des principes selon lesquels les messages sont structurés et utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives. Nous distinguerons donc deux composantes fondamentales propres à cette compétence : la **compétence discursive** et la **compétence fonctionnelle**.

La **compétence discursive** c'est celle qui permet à l'utilisateur/apprenant d'ordonner les phrases en séquences afin de produire des ensembles cohérents. Elle recouvre la connaissance et la maîtrise de l'organisation des phrases et de leurs composantes, la capacité de gérer et de structurer le discours sur le plan du texte ou en termes d'organisation thématique ou logique de style et de registre discursif. La compétence discursive a trait à la façon dont on emploie des phrases en contexte. Il s'agit donc d'énoncés qui doivent être appropriés à la situation d'énonciation. La **compétence fonctionnelle** est la composante qui recouvre l'utilisation du discours oral et des textes écrits en termes de communication à des fins fonctionnelles particulières. CECR (2001 :96,98).

Enfin, nous pouvons dire que la compétence de communication langagière doit impérativement reposer sur la combinaison de ces trois composantes et sur un ensemble de stratégies auxquelles l'apprenant fait recours afin d'accomplir l'acte de communication.

2.5. Objectifs pédagogiques

Toute compétence se manifeste dans l'action, mais, posséder ces savoir-faire ne suffit pas, il faut encore que l'acteur soit capable de les mobiliser en situations réelles et dans des contextes bien précis.

Ainsi, les étudiants de première année SEGC ont besoin d'une multitude de compétences langagières liées à des activités langagières bien définies pour assurer une action communicative efficace dans des situations concrètes de leur domaine de spécialité.

Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception

La partie intitulée « objectifs » dans notre référentiel invite à se saisir d'un ensemble d'éléments à cibler en vue de développer les compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques. En effet, cette dernière partie de notre référentiel comporte des objectifs à la fois communicationnels, discursifs et linguistiques.

Ces objectifs correspondent aux activités de communication langagière requises (réception, production, interaction et médiation) associées aux compétences langagières indispensables à chaque activité. Ainsi, ces objectifs sont l'un des principes fondamentaux de notre référentiel, du fait qu'à travers ces objectifs, nous traduisons les finalités langagières et communicatives que les étudiants de première année SEGC auront à atteindre et à développer dans les différentes situations universitaires auxquelles ils seront confrontés.

Ces objectifs orienteront, aussi bien pour les enseignants que pour les étudiants, vers des activités pédagogiques qui leur permettront de remédier aux difficultés langagières rencontrées dans les situations de communication (orales ou écrites).

Nous avons essayé de présenter globalement les principes de conception sur lesquels nous allons nous baser pour l'élaboration de notre référentiel de compétences langagières. Nous avons ainsi défini, les compétences langagières, les activités communicatives et les situations universitaires. Le prochain chapitre sera consacré à la définition de tous les éléments de notre référentiel destiné aux étudiants de première année SEGC.

Chapitre 2

**Un référentiel de compétences pour les
étudiants de 1^{ère} année SEGC : de
l'analyse des situations à la définition
des objectifs**

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1^{ère} année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Cette partie de notre travail nous permettra de déterminer les informations sur le domaine, les situations universitaires cibles et les activités de communication à traiter, afin que nous puissions délimiter les compétences langagières et les objectifs à développer avant de mettre en place le référentiel de compétences langagières convenant à notre public que nous proposerons au cours du dernier chapitre.

Pour ce faire, nous allons commencer par définir, à l'aide d'un questionnaire, les différentes situations de communication auxquels sont confrontés les étudiants de première année SEGC.

1. Questionnaire pour le recensement des situations universitaires en 1^{ère} année SEGC :

Nous avons établie un questionnaire que nous avons distribué aux étudiants de première année SEGC dans le principal but de recenser les différentes situations universitaires dans les quelles s'inscrivent ses étudiants.

1.1 Critères du choix d'échantillonnage

Notre questionnaire (annexe p. II) a été distribué à 50 étudiants de la première année SEGC. Ce nombre est justifié par la courte durée accordée à notre enquête sur le terrain et par les difficultés que nous avons rencontrées à contacter tous les étudiants étant donné que la période d'enquête coïncidait avec la fin du semestre et les vacances. Lors de la récolte des copies de notre questionnaire, nous avons pu récupérer 31 copies sur les 50 copies distribuées à deux groupes parmi les groupes existants, ce qui représente pour nous un résultat assez satisfaisant

1.2. Questions et objectif du questionnaire

Dans la formulation de nos questions, nous nous sommes inspirées particulièrement du questionnaire élaboré par Melle AIT MOULA Z dans son travail de magistère (2007) et sa thèse de doctorat (2014). Notre questionnaire vise le recensement des situations universitaires auxquelles sont confrontés les étudiants de la première année. Ces situations nous orienteront vers l'inventaire des compétences langagières requises.

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

2. Synthèse des situations universitaires en 1ère année SEGC

Question 1 : Le fait que vous étudiez tous les modules en langue française représente-t-il pour vous ?

Réponses	Oui	Non	Total
Nombres d'étudiants	28/31	3/31	31
Taux	90,3%	9,7%	100%

Commentaire 1 :

Ces résultats nous montrent que pour plus de (90,3%) des étudiants questionné faire les études en langue française représente pour eux un avantage, parce que cela les aide améliorer leur niveau.

Question 2 : Dans quels modules avez-vous plus de difficultés ?

Réponses	Modules théoriques	Modules techniques	Modules méthodologiques	Total
Nombres d'étudiants	15/31	14/31	2/31	31
Taux	48,3%	45,3 %	6,4%	100%

Commentaire 2 :

Plus de (48,3%) des étudiants trouvent beaucoup de difficultés dans les modules théoriques par rapport aux autres modules. cette difficulté est due à tout ce qui se rattache à leur spécialité SEGC, ou au discours de l'enseignant. la difficulté est liée également à tout ce qui se rapporte à la langue puisque les étudiants ont un niveau insuffisant en langue française.

Cette difficulté est due à :

Réponses	A la langue	A des difficultés qui se rapportent à la spécialité	Total
Nombre d'étudiants	12/31	19/31	31
Taux	38,8%	61,2 %	100%

Question3 : Assistez-vous aux CM ?

Réponses	Toujours	Parfois	Jamais	Total
Nombres d'étudiants	16/31	12/31	3/31	31/31

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Taux	51,6%	38,8%	9,6%	100%
------	-------	-------	------	------

Questions 4 : Dans votre cursus, les CM sont-ils ?

Réponses	Indispensable	Nécessaire	Secondaire	Total
Nombres d'étudiants	3/31	26/31	2/31	31/31
Taux	9,6%	83,9%	6,5%	100%

Question 5 : Quel rôle jouent-ils dans votre cursus ?

Réponses	Présentent les grands axes du cours	Donnent toutes informations nécessaires	Enrichissent vos connaissances disciplinaires	Aident à la formulation des contenus de spécialité	Donnent l'occasion à poser des questions	Autre	Total
Nombres d'étudiants	1/31	20/31	2/31	5/31	3/31	0/31	31
Taux	3,2%	64,5%	6,4%	16,1%	9,8 %	0%	100%

Commentaire 3/ 4/ 5:

D'après les réponses, les étudiants assistent toujours à leur cours, vu que durant leurs cursus le CM est considéré nécessaire pour plus de (83,9%) puisque ce dernier joue un rôle très important. Pour (64,5%) d'entre eux, les CM leur donnent toutes les informations nécessaires et les aide à mieux comprendre.

Questions 6 : Quelles sont les pratiques adoptées par vos enseignants en CM ?

Réponses	utilisent la projection sur écran	se contentent d'une présentation magistrale	font la dicté	expliquent les photocopiés	fournissent des photocopiés à la fin du cours	mentionnent des notes sur le tableau	Total
Nombres d'étudiants	7/31	2/31	14/31	0/31	0/31	8/31	31
Taux	22,5%	6,4%	8,3%	0%	0%	25,8%	100%

Commentaire 6 :

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Chaque enseignant a sa propre méthode d'enseignement, (48,3%) d'entre eux confirment que leur enseignants leur font la dictée, par contre (25,8%) d'étudiants confirment que leur enseignants préfère écrire sur le tableau pendant l'explication du CM pour faciliter la compréhension.

Question 7 : Prenez vous des notes ?

Réponses	Oui	Non	Total
Nombres d'étudiants	27/31	4/31	31/31
taux	87,1%	12,9%	100%

Question 8 : Quelle est la source principale de vos notes ?

Réponses	Les CM	Les TD	Les documents distribués par le professeur	Vos propres lecteurs des ouvrages de spécialité	Total
Nombres d'étudiants	14/31	12/31	2/31	3/31	31/31
Taux	45,3 %	38,7%	6,4%	9,6%	100%

Question 9 : Dans un cours, la prise de notes est-elle ?

Réponses	Nécessaire	Indispensable	Secondaire	Facultative	Total
Nombres d'étudiants	19/31	2/31	6/31	4/31	31/31
Taux	61,4%	6,4%	19,3%	12,9%	100%

Si oui, dans quels modules :

Réponses	Dans tous les modules	Dans certains modules	Dans les modules théoriques	Autres	Total
Nombres d'étudiants	12/19	6/31	1/31	0/31	19/19
Taux	63,2 %	31,5%	5,3 %	0%	100%

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1^{ère} année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Question 10 : Dans quel objectif prenez-vous notes en classe ?

Réponses	Renseigner sommairement du contenu du cours	Informé d'une façon détaillée du contenu du cours	Comprendre le contenu du cours	Préparer à l'évaluation et aux examens	Total
Nombres d'étudiants	2/31	3/31	13/31	13/31	31/31
Taux	6,8%	9,6%	41,7 %	41,7%	100%

Commentaire 7/ 8/ 9/ 10 :

Concernant la prise de note, nous constatons que plus de (87,1%) des étudiants prennent des notes lors des CM et des TD. Plus de (61,4%) d'étudiants pensent que la PDN est nécessaire mais à (12,9%) des étudiants confirment que cette dernière est facultative. Plus de (38,7%) des étudiants utilisent la PDN dans tous leurs modules puisqu'elle les aide à réviser aux examens.

En ce qui se rapporte à l'objectif de la PDN, la majorité d'entre eux confirment qu'elle les aide à comprendre le contenu du cours et aussi à préparer leurs examens.

Question 11 : Est-ce que les enseignants vous orientent-ils vers la prise de note ?

Réponses	Oui	Non	Aucune réponse	Total
Nombres d'étudiants	25/31	3/31	3/31	31
Taux	80,8 %	9,6%	9,6%	100%

Commentaire 11 :

La majorité des enseignants orientent leurs étudiants vers la prise de note, puisque cette dernière les aide dans les révisions des cours et dans la préparation des examens.

Question 12 : Est-ce que vous complétez vos notes de cours ?

Réponse	Oui	Non	Total
Nombres d'étudiants	17/31	14/31	31
Taux	54,8%	45,1%	100%

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1^{ère} année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Si oui, vous les complétez par :

Réponse	Des ajouts personnels	Les notes des camarades	Des autres lectures	Autre	Total
Nombre des étudiants	16/17	5/17	7/17	3/17	31
Taux	51,6%	16,3%	22,5%	9,6%	100%

Commentaire 12:

La majorité des étudiants confirment que les enseignants les orientent vers la prise de note puisque cette dernière leur servira d'appui dans leurs révisions pour la révision, vu que (51,6%) d'entre eux se réfèrent toujours à des ajouts personnels propre à eux, dont ces ajouts leur servent d'appui pour la compréhension.

Question 13 : Est-ce que vous faites des lectures préparatoires aux cours ?

Réponse	Oui	Non	Total
Nombres d'étudiants	14/31	17/31	31/31
Taux	45,2%	54,8%	100%

Commentaire 13 :

A plus de (54,8) des étudiants ont répondu qu'ils ne font pas de lectures préparatoires avant chaque cours, puisque ce dernier compte toujours sur ce que l'enseignant leur donne pendant le cours.

Question 14 : De quel apport sont ces lectures ?

Réponse	Elles donnent à l'étudiant une idée préalable du cours	Elles permettent une compréhension efficace du cours	Elles préparent l'étudiant à mieux répondre aux questions	Total
Nombres d'étudiants	13/31	8/31	10/31	31
Taux	41,9%	25,8%	32,3 %	100%

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1^{ère} année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Commentaire 14 :

Ces lectures apportent ou donnent aux étudiants une idée générale sur le cours qui va leur faciliter la tâche pour comprendre le contenu du cours ou TD, et aussi pour participer pendant le cours en répondant aux questions posées.

Question 15 : Quels types d'écrits vous êtes amenés à rédiger ?

Réponse	Compte rendu	Commentaire composé	Résumé	Exposé	Autres	Total
Nombres d'étudiants	9/31	2/31	9/31	10/31	1/31	31
Taux	29%	6,4%	29%	32,2%	3,4%	100%

Commentaire 15 :

Plus de (29%) des étudiants affirment qu'ils sont amenés à rédiger des résumés et des comptes rendu pendant les cours, et (32,2%) d'entre eux ont répondu que l'exposé est considéré comme une activité préparatoire pour les aider à mieux rédiger.

Question 16 : Considérez –vous le compte rendu comme une activité difficile à réaliser ?

Réponses	Oui	Non	Aucunes réponses	Total
Nombres d'étudiants	10/31	20/31	1/31	31
Taux	32,2%	64,5%	3,3%	100%

Si oui, selon vous cette difficulté est due à :

Réponse	La compréhension de l'article	L'enchaînement des idées	La synthèse	La reformulation	Résumer	Total
Nombres d'étudiants	3/10	1/10	2/10	2/10	2/10	10
Taux	30%	10%	20%	20%	20%	100%

Commentaire 16 :

(64,5%) des étudiants considèrent le compte rendu comme une activité plus difficile pour eux parce qu'ils trouvent des difficultés dans la construction de ce genre discursif, puisque

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

dans ce dernier le résumé fait partie de cette activité qui nécessite une certaine réflexion de leur part.

Question 17 : Vos documents de cours vous sont-ils fournis par l'enseignant ?

Réponse	Oui	Non	Total
Nombres d'étudiants	14/31	17/31	31/31
Taux	45,2%	54,8%	100%

Question 18 : Pensez –vous que les cours accompagnés de photocopiés sont plus avantageux ?

Réponse	Oui	Non	Total
Nombres des étudiants	19/31	12/31	31/31
Taux	61,3%	38,7%	100%

Si oui, parce que cela:

Réponses	Vous facilitent davantage la compréhension	Vous aident sur le plan langagier	Vous aident à vous organiser et vous retrouver lors des évaluations	Total
Nombres d'étudiants	10/19	6/19	3/19	19/31
Taux	52,7%	31,6%	15,7%	100%

Commentaire 17/18 :

(42,2%) des étudiants ont affirmé que les enseignants ne leur fournissent aucun document de cours, alors ils sont obligés de prendre notes pendant les CM. Et (61,3%) d'entre eux confirment que les CM accompagnés de photocopiés sont plus avantageux pour les étudiants puisque le photocopié est considéré comme un guide pour le CM, (52,7%) des étudiants confirment que le photocopié leur facilite la compréhension du cours, et les aide à mieux s'organiser et à se retrouver lors des évaluations.

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1^{ère} année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Question 19 : Les enseignants vous orientent-ils vers des lectures personnelles ?

Réponse	Oui	Non	Total
Nombres d'étudiants	22/31	9/31	31
Taux	70,9%	29%	100%

Si oui, quels genres de lecture vous recommandent-ils de faire :

Réponse	Ouvrages de spécialité	Article	Revue	Journaux	Aucune réponse	Total
Nombres d'étudiants	16/22	3/22	1/22	2/22	0/22	22
Taux	72,7%	13,6%	4,5%	9,2%	0%	100%

Commentaire 19 :

La majorité (70,9%) des étudiants de première année SEGC confirme que les enseignants les orientent vers d'autres lectures. Et pour (72,7%) les enseignants leur recommandent des ouvrages de leurs spécialités pour qu'ils les aident à comprendre mieux et enrichir le cours.

Questions 20 : faites-vous des exposés en classe ?

Réponses	Oui	Non	Total
Nombres d'étudiants	26/31	5/31	31/31
Taux	83,8%	16,2%	100%

Questions 21 : Quelles est la place de l'exposé ?

Réponses	Il est une activité d'évaluation	L'exposé est une activité d'enrichissement du cours	L'exposé fait partie du cours	Total
Nombres d'étudiants	4/31	15/31	10/31	31
Taux	19,4%	48,3%	32,3%	100%

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

Commentaire 20/21 :

Presque la totalité des étudiants confirme qu'ils sont confrontés à l'exposé oral. Et ils affirment que cette activité prend une place importante dans l'évaluation et dans l'enrichissement du cours.

Questions 22 : lors de vos préparations aux examens recourez-vous ?

Réponse	Aux photocopiés distribués en classe	Aux notes que vous avez prises	Aux recherches personnelles	Autres	Total
Nombres d'étudiants	8/31	14/31	7/31	2/31	31
Taux	25,9%	45,2%	22,5%	6,4%	100%

Question 23 : Quels types de consignes avez-vous aux examens ?

Réponse	Dissertation	Question d'analyse	Question de directe	Question de réflexion	QCM	Total
Nombres d'étudiants	0/31	4/31	10/31	8/31	9/31	31/31
Taux	0%	12,9%	32,3%	25,8%	29%	100%

Question 24 : Quand vous répondez aux questions d'examen vous faites :

Réponse	Une réflexion personnelle sur le sujet	Une synthèse	Un commentaire renforcé d'exemples concrets	Autres	Total
Nombres d'étudiants	22/31	5/31	4/31	0/31	31/31
Taux	70,9%	16,2%	12,9%	0%	100%

Commentaire 22/23/24 :

Plus de (45,2%) des étudiants préfèrent recourir plus à leurs notes prises pendant le cours pour leurs préparations aux examens, ils ont toujours recours aux photocopiés distribués en cours pour les aider à la compréhension. Tandis que leurs consignes d'examens données varient entre des questions directes et des questions de réflexion. Quant à leurs réponses, plus

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

de (70,9%) des étudiants répondent aux questions d'examens en faisant appel à leurs réflexions personnelles sur le sujet.

D'après l'analyse du questionnaire des étudiants de première année SEGC, nous avons confirmé encore une fois que ces derniers ont de réels problèmes en matière de langue et qu'ils éprouvent des difficultés dans les différentes situations universitaires concernant notamment la compréhension des cours magistraux, la technique de la prise de notes, la lecture des photocopiés, et l'exposé oral et qu'ils n'arrivent pas à se familiariser avec les différents genres universitaires auxquels ils sont confrontés qui sont : CM, TD, lecture de photocopiés, prise de notes, exposé oral, compte rendu, examen.

Ainsi, l'objectif de l'analyse des situations universitaires réside principalement en la détermination des caractéristiques propres à chaque situation, nous permettant par la suite de définir nos objectifs pédagogiques.

3. Analyse des situations universitaires : quelles caractéristiques ?

Après l'inventaire des situations auxquelles sont confrontés les étudiants de première année SEGC, nous devons procéder à leur analyse nous permettant de fixer par la suite les objectifs précis dans notre référentiel.

Faute de temps, nous n'avons pas pu analyser les CM, les TD, la prise de notes et l'exposé parce l'enregistrement des cours et d'exposés et leur analyse nécessitent beaucoup de temps, mais pour palier ce manque nous nous sommes basées sur les travaux de Mangiante et Parpette (2011), ciblant les situations universitaires qui sont : CM, TD, exposé et Examen. L'étude de CARRAS et au mémoire de magister et à la thèse de AIT MOULA Z (2007, 2014). Nous nous sommes référées à ces études pour en faire une synthèse de leurs caractéristiques orientant le référentiel que nous élaborons dans le chapitre suivant. Il s'agit des situations universitaires suivantes : le cours magistral, les travaux dirigés, lecture des photocopiés, l'exposé, l'examen, le compte rendu :

3.1. Le cours magistral (CM)

Selon Mangiante et Parpette (2010), le cours magistral (CM), comme tous les discours, est configuré par le contexte qui le génère. Pour eux, la fonction fondamentale du CM tend à en faire un discours, dense, de transmission disciplinaire. En effet, l'enseignement magistral

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

est une méthode pédagogique qui consiste à enseigner en exposant les objets d'apprentissage devant un groupe d'apprenants lors d'un cours. Le CM se distingue de conférence par son étendu dans le temps et la nature de son auditoire.

Les cours ont pour objectif de développer une compétence d'ordre universitaire chez les apprenants. Cette compétence universitaire se distingue par des composantes institutionnelles, culturelles, linguistiques et méthodologiques. Ainsi, il s'agit de développer en outre chez les étudiants des connaissances linguistiques nécessaires leur permettant de suivre les cours dans leurs domaines visés : comprendre le cours, prendre des notes, poser des questions, prendre la parole, rédiger un compte rendu, synthétiser, résumer un document, etc. Mangiante et Parpette (2010 :148)

Avant d'aborder les caractéristiques d'un CM, il est important de dire que ce dernier avec ces deux aspects «*monologue, interactionnel*», (Mangiante et Parpette, 2011 : 60, 61) reprend deux types de discours, le discours disciplinaire puisque le cours doit assurer la transmission des connaissances et des savoirs qui sont liés à la discipline, le discours pédagogique qui à pour objectif l'accompagnement des étudiants pour leur assurer une bonne intégration universitaire. En outre, le CM présente également un double dialogisme. J.M Mangiante et Ch. Parpette nous apprennent à ce propos :

« [...] un dialogisme interlocutif dans lequel les énoncés de l'enseignant sont en relation avec les attitudes des étudiants, manifestant verbalement ou silencieusement leur relation au discours de l'enseignant ; et un dialogisme interdiscursif par lequel l'enseignant fait intervenir par sa voix d'autres discours, antérieurs ou simultanés, produits par d'autres chercheurs ou sous-entendus par les étudiants, sur les questions qu'il est en train de traiter » (Bakhtine(1938) dans Mangiante et Parpette (2011 :61)).

En dehors de cette dimension dialogique qui a pour but, d'abord de faire travailler la compréhension d'un CM dans sa généralité, il existe d'autres aspects qu'il faudrait concevoir et qui vont constituer aussi des entrées du programme de formation de l'enseignant-concepteur. De ce fais, Mangiante et Parpette (2011) distinguent :

➤ La Dimension situationnelle du cours magistral:

Un CM est composé normalement de plusieurs séances d'une manière ascendante au fil des semaines. Au début de chaque cours, l'enseignant fait toujours un petit rappel brièvement

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

sur ce qu'il a abordé lors du précédent cours tout en faisant un lien avec le cours qu'il va traiter dans la séance qui va débiter. Les différentes parties du cours varient d'un enseignant à un autre, elles peuvent être détaillées, explicites ou plus ou moins courtes. Ces rappels ou annonces portent généralement sur le plan du cours et son contenu. L'enseignant va apporter des suggestions en lien avec son cours au début de sa séance. Son rôle, est d'accompagner ses étudiants dans leur formation universitaire.

➤ Notions disciplinaires dans le cours magistral

Un CM est aussi doté de données assez diverses y compris celles qui relèvent essentiellement de la discipline. L'enseignant en tant qu'expert de sa spécialité est amené à créer de bonnes conditions pour favoriser la compréhension du cours par ses étudiants en l'explicitant et en le rendant accessible de façon à leur assurer une bonne prise de notes.

➤ Répétitions, reformulations

D'autres caractéristiques sont à relever du CM, il s'agit tout d'abord du phénomène de la répétition, qui est soit totale ou partielle dans un contexte différents, la paraphrase explicative qui amène à l'introduction d'une description des propriétés d'une définition ou d'un mot, et aussi la reprise d'une partie plus complexe. Donc l'enseignant a toujours pour habitude de mettre l'accent sur certaines notions ou certains passages qu'il croit importants afin de leur accorder le temps de prendre note etc. Une autre façon d'aider à l'assimilation du cours, est la reformulation, qui est défini selon Alain Rabatel, (2010 :10) : « *toute reformulation revient sur un énoncé antérieur pour l'envisager à nouveau et de nouveau sous un autre aspect, en fonction de telle nouvelle situation, de telle phase de l'activité, ou, plus généralement, en fonction du but didactique poursuivi* ». Si nous nous y intéressons parce qu'elle joue un rôle principal dans la transmission du savoir et de l'information. L'enseignant explique ses propos constamment en utilisant des locutions ou des exemples telles que : *autrement dit, c'est-à-dire*, etc. qui servent à rappeler ou à réexpliquer certaines notions.

➤ Communication multicanale et plurisémiotique

Lors d'un CM, l'enseignant a la possibilité d'assembler à sa présentation orale des projections numériques comme par exemple la diapositif (power point), ce dernier est une représentation consécutive de diapositives dans lesquelles sont placés des images, objets,

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

graphiques qui peuvent être projetées en utilisant un vidéoprojecteur, et qui sont visionnées sur un écran d'ordinateur et aussi imprimées après. Parpette, Bouchard (2008 :56). Ce type de communication audiovisuelle est appelé plurisémiotique où l'enseignant apporte des explications et des réactions verbales qui vont mieux faciliter la transmission de son cours et qui vont aider les étudiants à mieux comprendre.

➤ Le décrochement discursif dans le cours magistral

Il correspond aux données notionnelles ou commentaires métalinguistiques. L'énoncé oral d'un cours magistral correspond à un message verbal qui est différent d'un message écrit notamment par l'existence de deux niveaux : l'énoncé principal entrecoupé par une série d'énoncés secondaires. (Royis et Parpette, 2000 ; Parpette et Bouchard, 2003). Les commentaires métalinguistiques permettent à l'enseignant d'entretenir une sorte de connivence avec ses étudiants (« *on en avait parlé* », « *D'accord !* »), de situer les données notionnelles dans l'ensemble du cours (« *On reviendra d'ailleurs sur cet...* ») Et de préciser la nature des notions présentées (« *je vous rappelle la définition de...* »). M. HOUART (2008).

En guise de synthèse de plusieurs travaux sur le CM auxquels nous nous sommes référées, nous pouvons dire que l'étudiant par exemple, doit être sensibilisé aux caractéristiques du discours qu'il va suivre, des paramètres de la situation d'apprentissage « *Il est certain que l'accès aux contenus référentiels transmis par le cours passe par la maîtrise de la gestion du discours de l'enseignant.* » Parpette, (2000). Dans notre travail, nous allons placer au cœur de notre intention le discours oral et écrit en situation de CM. A l'écrit, nous allons nous intéresser à la compréhension et l'expression écrite : lecture de photocopies ou des notes, prise de notes, etc. Quant à l'écrit, nous allons nous focaliser sur le type de discours de l'enseignant dans les différentes situations d'oral (compréhension ou expression) notamment celles du cours.

3.2. Lecture des Photocopies et des textes de spécialité

Les photocopies sont considérées comme étant un rappel de l'événement oral. L'étudiant a la possibilité de les consulter à tout moment et n'importe où. Le photocopié contient aussi les mêmes éléments que le cours, mais il n'est pas aussi riche que ce dernier parce qu'il « *présente les données en une construction très synthétique, achevée, débarrassée de toute*

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

étape explicative préalable alors que le CM accompagne le travail cognitif des étudiants (ou la représentation que s'en fait l'enseignant) dans la construction de ces données » (Bouchard, Parpette, Pochard, 2005 :5).

Selon Bouchard, Parpette et Pochard (2005), le polycopié est hiérarchiquement conçu comme étant au service du cours magistral. Pour l'enseignant, élaborer un polycopié ne correspond donc pas à une obligation professionnelle, c'est plutôt un supplément facultatif par lequel il montre sa bonne volonté pédagogique

Entre le CM et le polycopié, il y a un rapport soit de complémentarité ou de substitution, le CM correspond à un objet écrit équivalant logiquement au cours complet, par contre le polycopié est conçu au service du premier qu'il succède en le résumant, il permet à l'étudiant d'évaluer toute en utilisant ces propres attitudes d'apprentissage. D'autre part, il ne permet pas à l'étudiant d'échanger avec les étudiants ou les enseignants. R. Bochart, J.M. Mangiante et Ch. Parpette (2003).

En effet, concernant les polycopiés nous avons collectés quelques un auprès des étudiants de première année SEGC Section « A ». Nous avons par la suite, analysés ces polycopiés afin d'en dégager leurs différents aspects linguistiques, discursifs et textuels. Cette analyse nous permettra d'identifier les activités langagières requises et les compétences qui s'y rattachent (compréhension de l'écrit). Le but de cette analyse est de permettre aux étudiants de s'adapter aux exigences de cette situation. Dans l'analyse des polycopiés, nous allons nous focaliser sur trois niveaux d'analyse proposés par Chartrand. Nous aborderons ainsi le polycopié du point de vue textuel, discursif et linguistique. Ces polycopiés seront présentés dans les annexes.

Polycopié N°1 :

Le polycopié pris comme modèle (présenté en annexe p. V11) traite des DIFFERENTS POUVOIRS ET LES INSTITUTIONS NATIONALES ET TERRITORIALES. Il a été distribué en séance de cours par l'enseignant du module de droit. Il est composé de cinq grands titres (le pouvoir exécutif, le pouvoir législatif, le pouvoir judiciaire, le conseil constitutionnel, les autorités territoriales) et chacun de ces titres ce devise en sous-titres qui sont plus détaillés s'étalant en 6 pages. Comme nous pouvons le constater, le contenu de ce

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

polycopié concerne le domaine de spécialité des Sciences Economiques, des Sciences de Gestion et des Sciences Commerciales.

- **Sur le plan textuel :**

Ce texte fait une présentation des notions relatives au « Pouvoir » en définissant et expliquant les différents axes liés à la notion. Cet article débute par une petite introduction mais il ne comporte pas de synthèse ou de conclusion. Les titres et sous-titres sont structurés comme suite :

- Le pouvoir exécutif (Principales missions du pouvoir exécutif, Le président de la république, Le premier ministre).
- Le pouvoir législatif.
- Le pouvoir judiciaire.
- Le conseil constitutionnel (Sa composition, Ses tâches).
- Les autorités territoriales.

Ce document ne contient pas d'indices et d'articulateurs exprimant les rapports de cohérence et de cohésion, de manière à faire le lien entre les paragraphes et les différentes parties du cours, sauf dans un paragraphe: *La séparation des pouvoirs est appliquée (...). De ce fait, de nombreuses constitutions privilégient (...). Cependant, dans la pratique, le pouvoir exécutif va souvent (...).*

- **Sur le plan discursif :**

Le type de discours dominant dans ce document, est essentiellement informatif et explicatif dans le principal but de fournir des informations précises et nouvelles aux étudiants (*La séparation des pouvoirs est un principe, une théorie, qui préconise que les trois grandes fonctions de l'Etat soient chacune exercée par un organe ou une instance différente*).

- **Sur le plan linguistique :**

Dans ce document le lexique dominant est évidemment le lexique de spécialité. Nous constatons que la plus grande majorité des notions et des termes sont propres au domaine juridique, nous citons par exemple : *conseil de la nation, droits fondamentaux, le gouvernement, les lois, les juridictions*, etc. Mais, il y a aussi utilisation de synonymes

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

appartenant au vocabulaire général et des explications, pour rendre le texte plus accessible aux spécialistes et aux non-spécialistes de la discipline.

Concernant les temps employés dans ce document, c'est le présent de l'indicatif qui est le plus dominant (*est, exécute, privilégie, soient, va, jouissent ...*). Toutefois nous notons l'emploi de l'impératif (*Produire, Justifier, voter...*). Les principales caractéristiques des discours spécialisés est la prédominance de la 3ème personne du singulier (il), la précision et l'objectivité.

Polycopié N°2 :

Le polycopié pris comme modèle (présenté en annexe p XIII) qui traite de L'HISOTOIRE DES FAITS ÉCONOMIQUES. Il a été distribué en séance de cours par l'enseignant du module de HFE. Il est composé de quatre grands titres (définition de HFE, objectifs de HFE, intérêt de HFE, et en dernier la révolution Néolithique) et tous ces titres s'étalent en une seul page. Comme nous pouvons le constater, le contenu de se polycopié concerne leurs domaine de spécialité science économique et des gestions commercial.

- **Sur le plan textuel :**

Dans cet article, qui traiter de *l'histoire et des faits économiques*. Au départ, l'enseignant a donné un petit aperçu historique du cours. Puis par la suite, il enchaîne directement en donnant des définitions et des explications pour les notions, dont les titres et sous titres sont structurées comme suite :

- Définition de HFE.
- Objectif de HFE (croissance et développement économique, le progrès théorique, le système économique).
- Intérêt de HFE.
- la révolution néolithique (temps préhistoire).

En d'autre termes, nous pouvons rajouter que dans cet article, nous trouvons aucune trace du discours de l'enseignant, ni de résumé, ni synthèse ni de conclusion.

Maintenant nous allons aborder les temps employés dans le document, nous trouvons le passé composé qui domine beaucoup plus (est constitué, a entraîné, est qualifié, a amélioré, est inventée, a fini ...), et au début nous trouvons quelques trace du présent de l'indicatif (est,

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

signifie, a), avec l'utilisation très rare de l'imparfait (serait, était), et nous trouvons aussi le futur dans le milieu de ce document pour l'enchaînement des idées. L'une des caractéristiques des discours de spécialité est l'utilisation de la forme impersonnelle.

Alors nous trouvons dans ce polycopié quelques traces des articulateurs logiques et de conjonctions et différents connecteurs. Donc ce document respecte les rapports de cohérence et de cohésion textuelle, comme par exemple : *L'intérêt de HFE est tel que l'étude du passé permet de comprendre le présent et de prévoir le futur. Un autre exemple : la croissance et le développement économique pour identifier et expliquer les sources et les conditions nécessaires à leur réalisation ainsi que les différences de performances économiques d'un pays à un autre.* Et nous trouvons aussi d'autres connecteurs qui sont utilisés tel que (durant, parallèlement, par ailleurs ...).

Au final, pour assurer ces deux rapports de cohésion et de cohérence, il faut utiliser des connecteurs différents pour l'organisation des idées. Mais dans ce document, nous trouvons plusieurs procédés qui sont exprimés dans le but d'expliquer, ceux qui expriment l'explication (ainsi que, c'est à dire), le temps (durant cette époque), la conséquence (alors, donc), la liaison (par ailleurs).

- **Sur le plan discursif :**

Dans cet article le type du discours utilisé est le discours explicatifs par exemple : 'l'histoire des faits économiques (HFE) ...économique du passé ' ' le terme «Néolithique» signifie en Grec ... l'âge de la pierre taillé'.

- **Sur le plan linguistique :**

Concernant le lexique utilisé dans cet article, il s'agit du lexique de spécialité. On a remarqué que tout les termes et les notions sont de leur spécialité, nous énumérons quelques exemples : *la croissance et développement économique, néolithique, l'âge de la pierre taillé, la modification du climat (réchauffement climatique).* Progressivement, la possession de la terre fertile devient un enjeu vital, d'où le passage de la propriété collective à la propriété privée.

Nous constatons aussi l'emploi des synonymes pour faciliter la compréhension et pour rendre le texte plus accessible pour les étudiants qui ont des difficultés.

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

3.3. Les travaux dirigés (TD)

Les TD représentent généralement un plus au cours. D'une part leur contenu, parce que ce dernier s'appuie sur l'application des concepts théoriques qui sont étudiées et vues en cours. Donc les TD et les cours doivent être unis afin de permettre aux étudiants de prendre conscience de la concordance de ceux-là.

Le TD permet d'accorder aux étudiants un cercle qui les autorise une certaine instruction particularisée, qui sera prise comme modèle par la suite. Ce dernier permet aussi de développer et d'améliorer leurs expressions soit orales ou écrites, comme il crée également une atmosphère qui offre aux étudiants une possibilité de parler et de partager leurs expériences. En effet, durant le TD, l'étudiant apprend à travailler en groupe et connaître les autres partenaires. Bouchard, Parpette, Pouchard (2005).

Le fait que l'étudiant assiste aux TD, cela va l'aider à développer ces compétences langagières, et à apprendre en même temps à s'auto-évaluer, et de faire des exercices de pratique pour l'amélioration et l'acquisition des savoirs.

3.4. La prise de notes

La prise de note consiste à garder une trace écrite d'une intervention orale, d'un cours ou d'une recherche personnelle, elle permet de noter, bien plus rapidement que sous la dictée, les informations nécessaires. Son objectif est la mémorisation plutôt efficace, elle permet de retenir l'essentiel d'un cours par exemple¹.

La prise de notes « *est un écrit intermédiaire, provisoire, et totalement personnel, chacun peut le constituer comme il l'entend* ». Mangiant et Parpette (2010 p : 99).

La prise de note est un système académique, elle est toute fois indispensable. Ainsi, les notes prises par les étudiants pendant les cours jouent un rôle primordial et essentiel parce qu'elles constituent leur seule source écrite pour reconstruire un savoir et le restituer à l'examen.

Ainsi, la prise de notes favorise la participation active de l'apprenant, elle est plus facile à consulter et à mémoriser que les textes de référence.

¹ <http://www.espacefrancais.com/la-prise-de-notes/>

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

J.M. Mangiante et CH. Parpette (2010 p : 99) soulignent que « *la prise de note est un écrit intermédiaire, provisoire, et totalement personnel, chacun peut le constituer comme il l'entend* ». En effet, il n'existe pas qu'une seule méthode pour cette technique, chaque personne adopte celle qui lui est adéquate.

La PDN suscite les capacités à contempler le discours de l'enseignant, d'enregistrer les observations faites par ce dernier en classe. En outre, prendre notes n'est pas un but en soi, mais un moyen pour faciliter les études et la compréhension après les cours. C'est une méthode de travail qui permet une bonne visualisation de l'information reçue et permet par la suite d'en faire une synthèse efficace. J.Courteau et H.Boulay (2007).

Nous allons à présent nous intéresser aux différentes caractéristiques de la PDN. Pour pouvoir déterminer les caractéristiques des notes des étudiants en tant qu'écho de la communication pédagogique, divers critères ont été utilisés à cette fin : **l'ampleur, la fidélité, la pertinence et le canal** sélectionné pour prendre des notes. M. Houart (2008 :4, 5). Tout d'abord, on retrouve l'ampleur des notes. Ce critère est amplement utilisé dans les travaux sur la PDN (Barbier et al. 2003 ; Faraco et al. 2003 ; Piolat, 2003). Elle vise à rendre compte du volume des notes des étudiants, lié à la quantité de mots notés par rapport à la quantité de mots transmis quel que soit le canal utilisé. Selon Houart, nous distinguerons ainsi trois situations :

- L'ampleur maximale : où tous les éléments de l'unité de sens sont notés à l'identique, en utilisant des abréviations ou en omettant les articles.
- L'ampleur partielle : dans ce cas il manque un ou plusieurs éléments de l'unité de sens ou les éléments sont notés d'une autre manière.
- L'ampleur nulle : les éléments de l'unité de sens ne sont pas notés.

En second lieu, on trouve la fidélité sémantique qui a pour objectif d'indiquer si le sens de l'information est conservé et respecté ou non.

En troisième lieu, vient la pertinence des notes qui est définie de la manière suivante, il est plus pertinent de noter un élément hiérarchiquement plus élevé qu'un élément plus bas dans la structure.

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

En fin, nous avons le canal (énoncé oral, supports écrits, diapositives, tableau, etc.) sélectionné par le récepteur pour noter les informations. (2008 :4, 5).

En effet, la bonne compréhension d'un cours se manifeste par la prise de notes efficace lors de ce cours, dans le cours magistral, l'enseignant possède le pouvoir d'inciter ses étudiants à prendre des notes et cela se traduit explicitement dans son discours. Ce dernier pourrait fournir à ses étudiants des repères qui leur permettent la distinction entre l'information principale, l'information secondaire et la digression. Simone, Martine (1992 :98).

3.5. Présentation de l'exposé ²

L'exposé est considéré comme étant un exercice captivant qui est appliquée dans les pratiques universitaires et fait intervenir un ou plusieurs orateurs, rarement plus de deux apprenants.

SIMON considère l'exposé comme **une oralisation de l'écrit** car il est préparé, puis construit comme une communication écrite. (Simon, 1992 : 151)

Selon Guimard Frédéric (2003 : 3-6) la présentation et la répartition de l'exposé passe par quatre étapes essentielles qui sont :

- ✓ *Définir le sujet de l'exposé, la recherche de documentation, le choix de la méthode pédagogique, la rédaction du plan, et en fin la rédaction de l'exposé.*
- ✓ *La préparation de la salle et des accessoires adéquats.*
- ✓ *La répétition de l'exposé.*
- ✓ *La présentation de l'exposé.*

Dans un exposé l'étudiant est confronté à des situations, dans lesquelles il devra se mettre en avant puisque l'exposé est considéré comme une activité très utilisée dans les situations comme les CM et TD, parce qu'elle aide les enseignants à évaluer ce dernier.

Du fait que, dans une situation d'exposé l'étudiant est amené à : bien articuler et surtout à parler clairement, il faut qu'il présente de manière générale l'objet de l'exposé, mais il doit d'abord annoncer son plan de travail et l'écrire au tableau pour donner un petit aperçu de l'exposé. Après, il doit afficher les sources de documentations pour permettre aux autres de

² www.lebaobabbleu.wordpress.com cité par SALHI.N, BELLELI.Z (2016) Le français sur objectif universitaire : cas des étudiants de deuxième et troisième année finance et comptabilité de l'université de Bejaia.

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

connaître d'où il a extrait ces informations. Ensuite, il est important d'expliquer les termes et les mots clés pour que les autres comprennent de quoi il parle toute en accentuant les informations principales, puis il va donner des exemples pour enrichir son explication. A la fin de l'exposé, l'étudiant va répondre soigneusement aux questions qu'on lui posera.

3.6. Rédaction du compte rendu

Le compte rendu est une description aussi fidèle que possible d'une lecture, d'un fait ou d'un événement. Il doit être clair, précis et s'appuyer sur la réalité. Il apparaît donc pertinent d'illustrer par des exemples tirés du document ou de l'événement les explications fournies dans un compte rendu. On distingue le compte rendu informatif et le compte rendu critique

Le compte rendu résume le texte, sans le citer et s'organise de manière logique. C'est-à-dire qu'il peut respecter la logique du texte source et le plus souvent suivre un fil conducteur pour restituer le discours du texte. Il comporte une part d'analyse.

3.7. Examen et ses consignes

« Tout examen se présente sous forme de consigne, cette dernière est considérée comme un discours visant la réalisation d'une tâche. Comprendre une consigne c'est de permettre à l'étudiant de dénoter les informations explicites (données et stimulus), qu'il en repère les éléments implicites (information formulées, attentes de l'enseignant) afin de se former une représentation correcte de la tâche et de mettre en œuvre une procédure de réalisation. » (Cuq, 2003 :53).

L'examen est une situation de production écrite caractérisée par quelques traits distinctifs : « *le contrat didactique, la fonction communicationnelle et les acteurs de la communication, le rôle que se donne l'étudiant... etc.* » Ait Moula. Z (2013). L'étude qui concerne les interprétations des étudiants de la situation d'examen doit prendre en compte ces différentes composantes. Il est vrai que la principale fonction communicationnelle de la situation d'examen est celle de répondre à l'examen, mais ce qui semble important à notre regard c'est la façon dont l'étudiant pourrait interpréter la consigne pour y apporter une réponse correcte et adéquate aux attentes de son enseignant.

Dans tout les cursus universitaires et toutes les spécialités, les examens ont une grande importance car ils permettent aux enseignants d'évaluer leurs étudiants, de connaître leur

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

niveau et leurs compétences, et aussi déterminer leurs difficultés. L'examen apporte un certain intérêt pour l'étudiant.

À partir de cette vision, nous allons analyser la consigne d'examen d'un sujet de première année SEGC du module qui est intitulé «Comptabilité I» présenté (en annexe p.XIV).

Nous prenons le sujet de comptabilité qui se compose tout d'abord de deux parties, dans la première partie nous trouvons des questions qui sont beaucoup plus théoriques et directes, dans la deuxième partie qui constitue la pratique, où nous trouvons des questions d'analyse et de réflexion.

La première partie qui est composée de deux questions qui concernent les cours vu durant le semestre, ces questions portent comme titre : «Question de cours» :

1. A quoi sert la comptabilité générale ?
2. Citez et expliquez deux des principes de la comptabilité générale.

Dans ces questions les étudiants sont amenés à répondre avec des réponses bien précises et à bien expliquer tout en donnant des exemples pour appuyer leurs réponses. Dans ce cas, les étudiants ont déjà une certaine connaissance concernant les réponses qu'ils vont rédiger, donc ils vont répondre directement aux questions puisque les étudiants ont déjà une certaine maîtrise de la langue et des termes de leurs spécialités. Dans la première question l'enseignant donne une question directe qui nécessite une réponse bien claire de leur part. Dans la deuxième question plus précisément, nous remarquons que l'enseignant a formulé ses consignes d'examen en se basant sur deux mots pertinents et très significatifs, par apport, à sa finalité en termes de réponses qu'auront à donner ses étudiants. L'enseignant a utilisé les verbes « citer » et « expliquer » à la 2^{ème} personne du pluriel à l'impératif (acte locutoire) comme indice pour impliquer ses étudiants dans son discours, de sorte à les inciter indirectement à effectuer (acte illocutoire) une tâche bien déterminée qui est bien évidemment de citer et d'expliquer et non pas de définir, argumenter ou autres.

Ainsi, « *l'unité minimale de la communication (...). C'est l'accomplissement (performance) de certains types d'actes* » et « (...) *Il s'agit de savoir ce que font les interprètes-usagers, quels actes ils accomplissent par l'usage de certains signes* ». La valeur pragmatique de base peut passer par des choix énonciatifs très divers. Dans ce cas il s'agit de

Chapitre 2 : Référentiel de compétences pour les étudiants de 1ère année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs

la part de l'enseignant d'adopter et employer la stratégie discursive la plus efficace en fonction de la situation de communication pour atteindre son objectif de communication.

Par contre, dans la deuxième partie qui est constituée d'un exercice d'application, tout au début nous trouvons deux paragraphes qui donnent des informations pour servir de référent de ou support de départ pour les étudiants. Dans le premier paragraphe, il a donné des informations sur un entrepreneur qui décide de créer une entreprise, et le deuxième paragraphe concerne les opérations effectuées pendant l'année 2015, juste après nous trouvons la consigne qui est composée de quatre questions à traiter d'un cas particulier en domaine de comptabilité.

Dans ce chapitre, nous avons d'abord, analysé les réponses du questionnaire des étudiants de 1ère année SEGC dans le but de recenser quelques situations universitaires confrontées par ces derniers (CM, TD, exposé) pour pouvoir en dégager les caractéristiques propre à chaque situation. Nous avons, par la suite, analysé quelques photocopies et consignes d'examen. Enfin, nous avons repérées les données nécessaires, nous permettant de mieux identifier les compétences des étudiants en vue de fixer des objectifs précis dans le référentiel.

Chapitre 3

**Référentiel de compétences langagières par
situations universitaires**

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

Le présent chapitre sera consacré à la mise en place d'un référentiel de compétences langagières répondant aux besoins des étudiants de la première année SEGC, aux attentes des enseignants, et aux exigences de la discipline et des situations universitaires.

Ce référentiel de compétences langagières fait partie des mesures visant à identifier chez ces étudiants les éléments descriptifs des compétences langagières nécessaires à la réalisation des différentes activités communicatives et discursives pour leurs permettre de s'adapter et de s'intégrer aux différentes situations dans leur discipline d'apprentissage.

En effet, nous tenons à préciser que notre référentiel de compétences langagières s'inscrit dans le domaine éducationnel au niveau Supérieur (universitaire). Pour l'élaboration de notre référentiel nous avons mis en place une structure basée principalement sur les principes clés de sa conception. Les activités communicatives, les compétences langagières visées et les objectifs respectifs en situations universitaires déterminées vont constituer notre référentiel.

Dans la détermination de nos objectifs, nous nous sommes appuyés d'avantage sur les travaux d'Ait Moula. Z (2007, 2014) pour pouvoir repérer et dégager certains objectifs que nous jugeons nécessaire et important de les inclure dans notre présent travail.

Ce référentiel se veut un outil pouvant permettre aux étudiants qui le souhaitent, en fonction des contextes, d'avoir une base commune pour construire leurs progressions dans le domaine des Sciences Economiques, des Sciences de Gestion et des Sciences Commerciales (SEGC). Il peut être librement adapté aux besoins de chacun. Cependant, il demanderait d'être complété et enrichi par des propositions didactiques, que faute de temps nous n'avons pas eu l'occasion d'aborder dans notre référentiel de compétences langagières.

Nous allons à présent passer à la présentation de notre référentiel de compétences langagières qui se défile comme suit :

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

1. Situation universitaire n°1: Cours magistral (CM)		
Activités communicatives	Compétences langagières	Objectifs pédagogiques visés
<p>Réception : Cette activité fait appel à la mise en œuvre et à l'adaptation des stratégies permettant à l'étudiant de 1ère année SEGC de reconnaître, de comprendre et les productions orales de l'enseignant.</p>	<p><u>Compréhension orale</u> L'étudiant doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> *Dégager l'organisation du discours de l'enseignant. *Adapter son écoute par le choix des stratégies appropriées pour répondre aux différents besoins langagiers de la situation de communication. *Décadrer les orientations argumentatives du discours. accéder aux informations principales en leur discipline. *Comprendre le sens du discours de l'enseignant. *Comprendre le message oral de l'enseignant à partir d'un support écrit (textes, photocopiés, diapositives,...). *Capter des instructions et des notices élémentaires de sa discipline. * 	<p>Traiter activement l'activité du sens dans le but d'amener les l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Caractériser la situation de communication lors d'un cours. -Repérer les outils verbaux de la situation de communication (redits et reformulation). -Dégager l'organisation du discours de l'enseignant. -Identifier les idées principales et secondaires. -Dégager les conventions et les particularités propres au discours de spécialité. -Dégager la logique et la structure du raisonnement du cours. - Identifier les stratégies argumentatives. -Reconnaître la portée argumentative des termes et des expressions utilisées par l'enseignant. -Reconnaître les traces de subjectivité, de présence de locuteur, etc. -S'adapter à la situation de communication. -Tenir compte des particularités du discours en situation de CM. -accéder facilement aux contenus des cours qui leur sont destinés. -S'adapter au fonctionnement des discours spécialisés. -Assimiler le sens des propos de l'enseignant en s'appuyant sur des indices fournis par : <ul style="list-style-type: none"> ▪ l'intonation. ▪ les pauses. ▪ les types et structure des phrases. ▪ les marques grammaticales (conjugaison, accord,...).

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ le choix des termes et des concepts (vocabulaire spécialisé, sens courant,...). ▪ les marqueurs de relations (connecteurs, articulateurs logiques, opérateurs,...). ▪ les indices non verbaux, les symboles et les signes de langage récurrents. <p>qui permettent l'assimilation du sens du message.</p> <p>-Apprécier la qualité du message par l'identification : de la qualité de la langue, de la précision du vocabulaire, des nuances apportées par les termes utilisés, le choix d'un registre approprié, etc.</p> <p>-Comprendre des expressions et des mots permettant d'extraire l'information essentielle relative à son domaine immédiat.</p> <p>-Comprendre des énoncés propres à leur domaine de spécialité.</p> <p>-Comprendre un discours oral accompagné d'illustrations</p>
<p>Production : Fait appel à la planification, la structure, l'exécution et le contrôle dans la production d'un message écrit : PDN.</p>	<p><u>Production écrite</u> L'étudiant doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> *Reprendre et motiver les informations et les consignes entendues. *Prendre efficacement des notes lors d'un cours. *Reconnaître les différentes étapes et les caractéristiques de la PDN. *Réaliser une prise de notes efficace. *Faire un résumé du cours. *Adapter sa prise de notes à sa compréhension personnelle. *Participer de manière efficace à une communication. * Traiter et exploiter sa PDN. 	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verbaliser les formules de mathématique, statistiques, tableaux... à partir du discours de l'enseignant. - Comparer, évaluer et juger des informations données. (schémas, figures, graphiques,...) ou de textes (titres et sous-titres, espaces, type ou genre,...) par la connaissance des codes qui les régissent. - Exécuter des indications claires et des instructions attendues ; annoncées directement et clairement accompagnées de répétitions, de reformulations ou de gestes de l'enseignant. - Dégager maîtriser les différents procédés d'abréviation et de substitution les abréviations. - Reconnaître les différentes parties

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

		<p>d'une PDN.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prendre des notes détaillées lors d'une conférence dans son domaine en motionnant les informations avec précision et originalité pour que ces notes puissent servir ultérieurement.
<p>Interaction : Cette activité fait appel à des stratégies de réception, de production et de médiation ainsi qu'à des habiletés sociales, de relation et coopération pour communiquer dans un contexte de réciprocité.</p>	<p><u>Expression orale</u> L'étudiant doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> *Intervenir dans une situation de communication en réagissant aux réactions de l'enseignant et de ses camarades. *S'exprimer avec clarté et précision en s'adaptant au destinataire avec souplesse et efficacité. *Répondre aux questions ou aux demandes précision. *Adapter ses attitudes non verbales, ses gestes et sa posture à la situation de communication. *Présenter ses opinions de manière claire et exposer des arguments qui les soutiennent. *Demander des précisions au besoin. * Reformuler les propos de l'enseignant, de ses camarades et ajuster ses contributions aux autres. *Intervenir efficacement. *orienter son action communicative. *Apporter une contribution qui favorise la communication et assure la progression positive des échanges. 	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Maitriser le lexique de spécialité (connaître des listes de mots et savoir les mobiliser et les utiliser dans un contexte donné.). -Reconnaître les intentions communicatives de(s) interlocuteur(s). -Choisir le bon mode de communication en fonction du contexte. (mode personnel, public, éducationnel,...). -Adapter sa prise de parole à la situation de communication dans laquelle il se trouve. -Manifester son accord ou son désaccord et développer un argument. -Découvrir et exploiter le lexique de spécialité. -Dégager les liaisons et rapports des différents types de discours. -Relever les énoncés principaux des secondaires. -Etre sensible au phénomène du décrochement discursif. -Faire preuve de respect envers le locuteur par le choix d'attitudes appropriées (silence, écoute active, comportement non verbal, etc.). -Démontrer le fonctionnement d'un cours. -Trouver des réponses et répondre au questionnement de l'enseignant et du cours. -Produire un discours élaboré, simple et claire, avec une structure logique efficace qui aide le destinataire à remarquer les points importants et à s'en souvenir.

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

2. Situation universitaire n°2: Lecture des photocopiés		
Activités communicatives	Compétences langagières	Objectifs pédagogiques visés
<p>Réception Cette activité fait appel à la mise en œuvre des stratégies d'écoute et de s'acclimater pour reconnaître, comprendre et apprécier les productions écrites.</p>	<p><u>Compréhension écrite</u> L'étudiant doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> *Mettre en œuvre des stratégies de lecture de photocopié pour répondre au besoin d'écoute. * Dégager l'organisation du message et l'orientation argumentative et savoir apprécier ces qualités (vocabulaire). *De comprendre le contenu du photocopié. *De comprendre un message accompagné d'exemple de schéma, plan, etc.) *Réexplique une autre fois si l'étudiant n'a pas compris le sens. *D'Adapter ses stratégies de lecture appropriée pour répondre à divers besoins. 	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maitriser des stratégies propres à la compréhension du photocopié. -Comprendre la transmission du message et du discours de employer et des conventions qui sont propre au domaine de spécialité. - Retenir les idées principales que le photocopié comporte. - Savoir exploiter les composants du photocopié. - Réquisition l'information pour mieux comprendre. -Repérer les outils verbaux de la situation de communication (redits et reformulation).
3. Situation universitaire n°3: Travaux dirigés (TD)		
Activités communicatives	Compétences langagières	Objectifs pédagogiques visés
<p>Réception Cette activité fait appel à la mise en place et à l'adaptation de stratégie qui va leur permettre comprendre, reconnaître et en même temps apprécier les productions orales ou écrites de l'enseignant, pour traiter l'information et construire un sens.</p>	<p><u>Compréhension orale</u> *Être capable de comprendre le sens d'un discours oral. *Dégager l'organisation du message par l'identification (type de discours, genre, les idées principales et secondaires) *Apprécier les qualités des messages par l'identification : du choix de la langue, le vocabulaire employer. *Comprendre les directives et les consignes de classe pour exécuter des tâches et</p>	<p>Traiter activement l'activité du sens dans le but d'amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprendre et discuter sur le discours oral. -Dégager la logique de la structure du texte. -Rendre accessible le discours du texte de spécialité. -Identifier et comprendre les outils de la consigne et savoir exploiter les activités. -Manifester sa compréhension et Prendre parole dans une situation de communication. -Exploiter ses propres

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

	des activités relatives à son domaine et sa discipline. *Comprendre le sens du message et l'explication apporté par l'enseignant.	informations pour cerner la compréhension générale du cours.
<p>Production</p> <p>Cette activité fait appel à l'organisation, structuration, l'exécution et à la vérification dans la production du message écrit.</p>	<p><u>Production écrite</u></p> <p>L'étudiant sera capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> *comprendre le cours et à apprécier les productions écrites *Être capable de prendre note pendant le TD et savoir exploiter ces prises de note. *Participer de manière efficace à une communication réciproque l'oral ou à l'écrit. *Maitrise du savoir-faire lexical et grammaticale en production écrite. *Exprimer son opinion pendant l'interaction orale entre les locuteurs. *Comprendre le type du discours utilise dans leur spécialité (un lexique précis) et de le maitrise dans le cadre du cours. *Maitriser sa prise de note et l'exploiter pour ses révisions. 	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Adapter sa prise de parole à la situation de communication donnée pour interagir et explique les stratégies de productions tout en répondant aux questions pose.
<p>Interaction</p> <p>Cette activité fait appel à des astuces de production et de réception et en même temps à la médiation, mais aussi à des habilités sociales, de relation et d'association pour communiquer dans une situation réciproque.</p>	<p><u>Production orale</u></p> <p>L'étudiant doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> *Prendre parole pour exprime sa réaction ou pour débattre sur le sujet ou répondre aux questions. *Participer de manier efficace à une situation de communication orale. 	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adapter sa prise de parole à la situation de communication donnée pour interagir et explique les stratégies de productions tout en répondant aux questions pose. -Evaluer l'oral de l'étudiant.

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

4. Situation universitaire n°4: Exposé oral		
Activités communicatives	Compétences langagières	Objectifs pédagogiques visés
<p>Médiation</p> <p>Cette activité fait appel à des stratégies de production et de réception pour produire un nouveau message à partir d'un ou de plusieurs autres.</p>	<p><u>Compréhension de l'orale</u></p> <p>L'étudiant doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Prendre conscience de ses stratégies de synthèse, de reformulation et d'intégration d'un message existant dans un discours ou dans un texte. * Poser des questions précises * Maitriser les traits phonologiques pertinents. * Mettre en parallèle, comparer, confronter des propos ou des écrits sans déformer leur sens. * Comprendre des mots et des expressions pour pouvoir en tirer les informations dominantes à son domaine. * Connaître le genre d'exposé et ses parties. * Être capable de comprendre le discours employé. * Savoir dégager et développer la structure de l'exposé. * Dégager les traces de l'argumentation et de la subjectivité. * Savoir identifier la situation de communication adéquate à l'exposé. * Capable d'adapter son discours selon sa position dans la situation de communication. 	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tenir compte d'informer sur les activités de communication dans la transmission du message. - Répondre pour donner plus d'information sur le problème posé. - Montrer ses capacités dans la maîtrise de l'intonation, le ton, pause. - présenter de façon orale l'exposé et de faire bien passé le message à l'autre sans changer le sens du message transmis. - Comprendre le discours de spécialité pour exploiter l'information. - connaître les différents composants de l'exposé qui sont : introduction, développement, conclusion - Dégager les types de discours. - Développer la capacité à développer la cohérence du discours par simple juxtaposition d'énoncés liés par une logique implicite. - Exploiter les éléments qui se rapportent à l'argumentation pour développer la compétence d'échange. - Reconnaître d'abord la situation de communication et l'utilité de l'exposé. - relier son discours oral par rapport à sa communication.

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

<p>Production Cette activité fait appel à la mise en œuvre et à l'adaptation des stratégies permettant à l'étudiant produire des énoncés et de s'exprimer oralement</p>	<p><u>Production orale</u> L'étudiant doit être capable de : *Identifier le contenu explicite et implicite de la situation de communication. *Reconnaître les intentions de communication des Interlocuteurs. *Adapter ses attitudes non verbales à la situation de communication.</p>	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dégager les différentes composantes de l'exposé qui sont : introduction, développement et conclusion. - Animer sa présentation en marquant des pauses et en changeant le ton dans l'explication. - Utiliser des procédés explicatifs et des gestes pour faciliter la compréhension du discours rapporté, et tenir compte de l'attitude du locuteur dans sa présentation orale. - Etre un producteur autonome de discours oral (devenir l'éditeur de son propre discours)
<p>Interaction : L'activité d'interaction elle permet de faire appel aux stratégies soit de production ou de réception ou de médiation, ainsi qu'aux relations de coopérations pour communiquer et traduire dans un contexte approprié.</p>	<p><u>Production orale</u> L'étudiant doit être capable de : *Identifier le contenu explicite et implicite de la situation de communication. *Adapter ses attitudes verbales et non verbales à la situation de communication</p>	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifier les éléments qui interviennent dans la situation de communication orale. -Tenir compte des intentions employées dans le discours. -Développer ses compétences d'interaction dans la situation adéquate
<p>5. Situation universitaire n°5 : Rédaction du compte rendu</p>		
<p>Activités communicatives</p>	<p>Compétences langagières</p>	<p>Objectifs pédagogiques visés</p>
<p>Médiation : En cette activité l'étudiant doit faire appel à des stratégies de réception et de production pour produire un nouveau message à partir d'une autre à l'écrit</p>	<p><u>Compréhension écrite</u> L'étudiant doit être capable de : *Analyser les productions choisies en cernant l'intention et l'organisation du texte existant *Discerner les idées principale et secondaire du</p>	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Repérer le plan. -Repérer les idées essentielles. -Se faire comprendre et réagir à la contribution des autres. -Présenter les particularités du genre et du type de textes à l'étude.

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

	<p>texte utilisé.</p> <ul style="list-style-type: none"> *Comprendre des textes aux niveaux littéral, interprétatif et critique. * Faire des comparaisons critiques de textes. *Reconnaître et décrire la structure et le but de différents genres. * Reconnaître que les auteurs manipulent la langue pour clarifier et donner plus de sens. *Choisir et utiliser des stratégies convenant à différentes intentions de lecture. 	<p>-Appuyer et justifier leurs opinions par rapport aux caractéristiques du genre (compte rendu).</p>
	<p><u>Production écrite</u></p> <p>L'étudiant doit être capable de :</p> <ul style="list-style-type: none"> *Résumer la production choisie tout en tenant compte du contenu de façon adéquate. * Reformuler les éléments choisis issus des productions premières. * Synthétiser les informations provenant du texte source. * Communiquer, justifier et défendre une interprétation personnelle à l'aide d'arguments après la lecture d'un texte. * Mettre en parallèle, comparer et confronter des écrits sans les déformer ou les simplifier. * Rendre un texte existant accessible pour autrui. * Intégrer le contenu du texte dans la production du message de deuxième niveau (compte rendu). *S'assurer de la pertinence de l'utilisation qui en est faite. *Intégrer des écrits d'autrui 	<p>Amener l'étudiant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Respecter les conventions et les formules prévues par la production du compte rendu (manière de rapporter, références...). -Faire un résumé, une synthèse ou une critique d'une production écrite. -Connaître le fonctionnement de la langue écrite et l'usage de la bonne syntaxe. -Donner du sens et une structure à sa rédaction et suivre un ordre logique. -Rédiger un compte rendu en respectant sa structure textuelle. -Tenir compte de l'intention d'écriture, du genre et du type de texte à l'étude et du lecteur. -Démontrer une précision et une logique de plus en plus grandes dans l'expression de ses idées. -rapporter de manière objective et concise les principales informations. -Comparer des comptes rendus pour en dégager la structure et les éléments textuels afin de rédiger son propre compte rendu. -Utiliser le procédés propre au compte rendu : une introduction,

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

	<p>à ses propres productions en respectant leurs contenus et l'intention communicative de l'auteur.</p> <p>*Cultiver les soucis de la précision et de la rigueur en traitant, en traduisant ou en transférant l'information.</p> <p>*Connaitre et respecter les conventions et la structure textuelle du compte rendu.</p>	<p>un résumé, l'appréciation et critique du texte, une conclusion.</p> <p>-Employer correctement les conventions et les caractéristiques du compte rendu pour rédiger un texte.</p> <p>-Identifier respecter les conventions linguistiques afin de mieux expliquer le texte étudié et son opinion à propos de ce texte.</p>
6. Situation universitaire n°6: Examen et réponse aux consignes		
Activités communicatives	Compétences langagières	Objectifs pédagogiques visés
<p>Réception</p> <p>Dans cette activité l'étudiant doit faire appel à des stratégies lui permettant de reconnaître, de comprendre la consigne pour y apporter la bonne réponse.</p>	<p><u>Compréhension de l'écrit</u></p> <p>L'étudiant doit être capable de :</p> <p>*Lire et de comprendre seul une consigne d'examen visant une réponse bien déterminée.</p> <p>*D'adopter des stratégies de lecture de consigne adéquate.</p> <p>*Savoir traiter et exploiter sa prise de notes.</p> <p>*Etre capable de reformuler la consigne et de comprendre son objectif.</p> <p>*Comprendre ce qui est demandé de faire, explicitera et facilitera la tâche à entreprendre et réussir à la faire avec précision.</p>	<p>Amener l'étudiant à :</p> <p>-Prendre conscience que la compréhension de la consigne est primordiale a la réponse que l'étudiant est amener à donner.</p> <p>-Comprendre la structure de la consigne d'examen.</p> <p>- Exploiter sa prise de note qui lui sera un appui pour les révisions et dans ses réponses à l'examen et à les exploiter.</p> <p>-Répondre aux questions de manier efficace dans le but de traite l'information pour construire une réponse.</p>
<p>Production</p> <p>Fait appel à la planification, la réflexion et à l'exécution pour la réalisation et la production d'une réponse correcte.</p>	<p><u>Production écrite</u></p> <p>L'étudiant doit être capable de : structurer sa réponse en partant de la structure de la consigne.</p> <p>*Tenir compte des composantes de la situation de communication telle que le sujet, intention, destinataire, ressource.</p> <p>*Compréhension du sujet.</p> <p>*Donner des indications sur</p>	<p>Amener l'étudiant à</p> <p>-Appliquer la consigne et la complète avec une réponse bien structuré.</p> <p>-Tenir compte des éléments qui composent la consigne d'examen.</p> <p>-Distinguer les différentes instructions dans leur discipline.</p> <p>-Distinguer les données fournies (la consigne) et le produit attendu (la réponse).</p>

Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires

	<p>la consigne et la compléter avec la réponse du sujet donné.</p> <ul style="list-style-type: none">*Dégager la structure de la consigne.*Manifester sa compréhension de la consigne qui va les aides à comprendre et à répondre efficacement a la question posé.* Prendre conscience des opérations en jeu dans l'acte de lire une consigne.* traite le sujet présenté dans la consigne en prennent compte des caractéristiques*Savoir dégager les éléments linguistiques, textuelles qui compose la consigne d'examen.*Etre capable de comprendre la consigne et de savoir son type, pour reconnaître la catégorie d'exercices à laquelle elle est rattachée.	<ul style="list-style-type: none">-Prendre en compte les conditions de la consigne dans ses réponses.-Entraîner des mécanismes de compréhension qui lui permettent de se construire une représentation de la consigne pour la réalisation de la tâche (répondre correctement).-Repérer des mots importants, le système des temps verbaux, comprendre le sens connoté d'un mot.-Connaitre les outils linguistiques spécifiques aux consignes d'examen : valeur des modes et temps verbaux (impératif, infinitif, futur,...), le rôle des liens logiques, le sens de la ponctuation, etc.-Multiplier les types de consignes pour ce faire (« faire rédiger une question qui corresponde à chacune des réponses proposées », « à quelle question correspond chaque réponse proposée ? », autrement dit, faire correspondre consignes et bonnes réponses)
--	---	---

Conclusion générale

Conclusion générale

Notre étude a eu pour cible les étudiants de première année de la faculté des Sciences Economiques, des Sciences de Gestion et des Sciences Commerciales (SEGC). La spécificité de ce public réside dans le fait qu'il est un public universitaire de filière scientifique qui, faute de réelles prises en charge, accumule en permanence des difficultés au niveau de la langue française.

De ce fait, nous avons visé dans le présent travail l'élaboration d'un référentiel de compétences langagières en leur faveur dont l'objectif réside dans le fait qu'il se doit d'aider les étudiants à développer leurs compétences et à répondre à leurs besoins langagiers tout au long de leurs cursus universitaires.

La diversité des situations universitaires et les difficultés auxquelles les étudiants de première année SEGC sont confrontés nous ont poussés à nous interroger sur l'inventaire des compétences langagières requises pour leur intégration universitaire et à la réussite de leurs études. Ces questionnements étaient le fil conducteur de notre référentiel.

Ce dernier est conçu fondamentalement à partir des concepts avancés par le CECR auxquels nous nous sommes principalement référés pour son élaboration à savoir les situations universitaires (CM, TD, lectures des polycopiés, prise de notes, exposé oral, compte rendu et examen), les activités communicatives de (réception, production, interaction, médiation), les compétences langagières de compréhension et de production (orale et écrite) auxquelles sont rattachés des objectifs pédagogiques répondant aux exigences de la discipline et des situations universitaires.

Pour définir tous les différents contenus de notre référentiel, nous avons conçu un questionnaire destinés aux étudiants visant principalement le recensement des situations universitaires confrontées par ces derniers, ce qui nous a permis de nous renseigner sur les pratiques des étudiants même d'une manière globale en ces situations. Les résultats du questionnaire ont confirmé les difficultés des étudiants à comprendre les contenus discursifs en situation de cours et TD, la lecture des polycopiés, à prendre notes, à rédiger des comptes rendus, à présenter oralement un exposé et à comprendre les consignes d'examen et à y répondre.

Suite à cet inventaire de situations universitaires, nous avons procédé à analyse des différents genres que les étudiants vont lire ou produire à savoir les polycopiés, les prises de

Conclusion générale

notes, les sujets d'examen, etc. ce qui nous permettra de fixer des objectifs pédagogiques opérationnels précis dans notre référentiel.

L'étude et l'analyse des situations universitaires ont été orientées en fonction des lectures que nous avons pu faire des différents travaux faits dans ce sens notamment ceux de Mangiante et Parpette (2010), Simon et Martine (1992), Parpette, Bouchard (2008), Ait Moula (2007, 2014), etc. Ces lectures, complétées par nos analyses, nous ont permis de cerner les particularités de ces différentes situations de communication universitaires (cours magistral, lecture des polycopies, les travaux dirigés, l'exposé oral, la prise de note, le compte rendu et l'examen).

Partons de ces résultats, nous avons essayé de proposer, dans le dernier chapitre, des objectifs opérationnels tenant compte des activités communicatives requises et les compétences langagières à développer chez les étudiants dans les différentes situations d'enseignement-apprentissage.

Nous aurions, aimé avoir plus de temps pour effectuer une analyse plus approfondie de ses situations universitaires et cibler d'autres objectifs en vue d'enrichir notre référentiel. Cependant, nous espérons que ce modeste travail sera une première étape pour la prise en charge des réels besoins langagiers des étudiants et que ce référentiel sera un guide pour améliorer le niveau des étudiants et leur faire acquérir des savoir et des savoir faire leur permettant de suivre efficacement leurs études.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Académie d'Orléans-Tours (groupe « Evaluation lycée ») Outils – Le référentiel de compétences professionnelles des enseignants (consulté le 14/03/2017)

Ait moula, Z. (2007). *L'enseignement du français scientifique en première année tronçon commun «science et technique »*. Mémoire magister. Université Abderrahmane Mira de Bejaia.

Ait Moula, Z. (2013). «Interprétations et représentations des situations de communication universitaire : nouvelles données pour l'analyse des besoins» Synergies Algérie n°18 - 2013 p. 125.

Ait moula, Z. (2014). *L'enseignement du Français scientifique en «science et technique »*. Université Abderrahmane Mira de Bejaia. Thèse de doctorat de Français, option didactique.

Ammouden M'hand & Cortier Claude. (2009). « L'enseignement du FLES et de l'arabe dans le contexte algérien : réflexions pour une didactique comparée à l'épreuve de la complexité et de l'interculturalité ». In. Francia Leutenegger et al. (Ed.) Actes du 1^{er} Colloque International de l'ARCD « *Où va la didactique comparée ? Didactiques disciplinaires et approches comparatistes des pratiques d'enseignement et d'apprentissage* », Edition : Université de Genève FPSE-SSED & ARCD.

Armengaud (1990, p. 77,78) dans Actes de langage et enseignement du fle – Au son du fle- Michel Billeères paru le 13 mai 2015.

Barbier, M. L., Faraco, M., Piolat, A., Roussey, J. Y., Kida, T. (2003). Comparaison de la prise de notes d'étudiants japonais et espagnol dans leur langue native et en français.

Bouchard, R. & Parpette, C. (2007) « Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux : le cas des CM de droit », *LIDIL* n°35, Grenoble : Ellug, pp 199-209. Consulté en 03/2017

Bouchard, R. Parpette, C. Pouchard, J-CH. (2003) « le cours magistrale et son double, le photocopié : relation et problématique de réception en L2 ». GRIC (UMR 5612 : Cnrs-

Références bibliographiques

Université Lumière – Lyon2) consulte le 10/04/2017

C. Cortier, A. Kaaboub, N. Kherra, M. Benaoum. (2013). Français langue d'enseignement et prise en compte du bi/plurilinguisme dans les études universitaires en Algérie : quelles compatibilités avec la didactique du FOS ?, Vol.10 n° 3, pp.75-98[en ligne] <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00959397>

Carras C. (2009) : « L'activité métalexicale en cours magistral : dialogisme et transmission des connaissances ». In Defays JM & Englebort A *Principes et typologie des discours universitaires*. Paris : L'Harmattan, pp. 251-259.

Caspre, P. et Carre, P. (dir) (2004) : *Traité des sciences et des techniques de la formation*, DUNOD, Paris.

Chantal Parpette De la compréhension orale en classe à la réception orale en situation naturelle : une relation à interroger. Université Lumière – Lyon 2, UMR ICAR (CNRS 5191), France. Recherche en didactique des langues – L'Alsace au cœur du plurilinguisme Les Cahiers de l'Acedle, volume 5, numéro 1, (2008 :223,224).

Chauvigné. C, Demillac. R, LE Goff. M, *et al.* (2008). « Construire un référentiel de validation en cohérence avec le référentiel de compétences : enjeux méthodologiques, pédagogiques et organisationnels », XXV^e congrès de l'AIPU. *Le défi de la qualité dans l'enseignement supérieur : vers un changement de paradigme*, Montpellier.

Christian Chauvigné (2010). Les référentiels en formation. . *RECRERCHE & FORMATION*, Vol(64), p77-90. En ligne <https://rechercheformation.revues.org/210> Consulté en mars 2017
CONSEIL DE L'EUROPE, (2001) : *Cadre européen commun de référence. Apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris.

Coulon A. (2004, p.2). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris. Hachette.

Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris : PUF cité par Martine Poulain.

Références bibliographiques

Courteau, J. et Boulay, H. (2007). « Pour prendre de meilleures notes de cours ». Cégep de Saint-Laurent Service aux étudiants Révisé en juin 2007.

Cuq, J.P. (dir.) (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris.

Derradji Zaidi, L. (2007). L'oral en finance de l'économie et des la finances : *proposition d'une méthodologie d'enseignement/apprentissage pour L'Algérie*. Université Abderrahmane Mira de Bejaia.

Figari (1994) <https://rechercheformation.revues.org/185> (consulté le 24/03/2017).

Figari G. (1994). *Évaluer : quel référentiel ?*, Bruxelles : De Boeck Université

J.M Adam. (2005 :17). Cité par Ammouden. M, (2015) Cours et activité de didactique d l'écrit. 4. L'enseignement/apprentissage par genres. Polycopié pédagogique. Université A. Mira-Bejaia.

Jean-Denis Moffet et Annick Demalsy. Les compétences et la maîtrise du français au collégial. Rapport de recherche PAREA, 1994, p.27, 28.

KAABOUB, Abdelkrim (2011) Le français sur objectifs universitaires, une démarche évolutive. Synergies Monde (8, tome II). pp. 329-337.

Labelle, F. Lefebvre, J. et Turcotte, A.-G. (1989). Éléments pour une définition de la compétence langagière propre au collégial. Rapport d'étude du sous-comité pédagogique de la coordination provinciale de français, (s.l.)

Mangiante J.M et Parpette, CH. (2011). *Le Français sur objectifs universitaires*, Grenoble : PUG.

Mangiante J.M, & Parpette, CH. (2012). « Le Français sur Objectif Universitaire: de la

Références bibliographiques

maitrise linguistique aux compétences universitaires ». In. Synergies Algérie n° 15 – pp148, 149.

MANGIANTE, J.M, & Parpette, CH. (2004) : Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration des cours. ED Hachette. Collection F, Paris.

Mangiante, J.M, & Parpette, C. (2010). Le FOU : de la maitrise linguistique à la compétence universitaire. PUG.

Houart, M. (2008). La prise de notes comme analyseur de la communication pédagogique à l'université. In *Actes du 25e congrès de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU). Montpellier, France (2008)*

Nadine Postiaux, Philippe Bouillard et Marc Romainville (2010). Référentiels de compétences à l'université. *RECHERCHE & FORMATION, Vol(64)*, p77-99. En ligne <https://rechercheformation.revues.org/185> Consulté le 24/03/2017

Bouchard, R., & Parpette, C. (2004). Chapitre 14: Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux: le cas des CM de Droit. In *Didactique du lexique* (pp. 199-211). De Boeck Supérieur.

Parpette, CH. (2000). « Le discours pédagogique : caractéristiques discursives et stratégies d'enseignement », Mélange de CRAPEL, n°25, 170-183[en ligne]. http://www.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/12_parpette_royis.pdf consulté 03/2017

Royis, P. et Parpette, C. (2000). Le dédoublement discursif dans le discours pédagogique, Changing landscapes in language and language pedagogy : text, orality and voice, CILT-AFLS.

Salhi, N. Belleli, Z. (2016). Le français sur objectif universitaire : cas des étudiants de deuxième et troisième année finance et comptabilité de l'université de Bejaia.

Sebaa, R. (2002). Culture et plurilinguisme en Algérie. In: TRANS. Internet-Zeitschrift für

Références bibliographiques

Kulturwissenschaften. No. 13

Simon, E. B. (1992). *Pratique du française scientifique, L'enseignement du français à des fins de communication scientifique*. Edition, HACHETTE.

Tagliante, C. (2005 :50), *L'évaluation et le Cadre européen commun*. Paris, Clé International.

TAIRI, R. (2010). *La compétence de compréhension de l'écrit : cas des étudiants de 1ère année de SEGC à l'université de Bejaia*.

Sites internet :

<file:///C:/Users/pc/Desktop/article-aipu-2008-mireille-houart.pdf>

<http://www.espacefrancais.com/la-prise-de-notes/>

<http://www.le-fos.com/>

<https://fr.wikipedia.org/wiki/Examen>

https://fr.wikipedia.org/wiki/Travaux_dirig%C3%A9s

Annexe

A. Questionnaire

Questionnaire / étudiants 1 ère année SEGC

Dans le cadre de notre recherche de Master 2, nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire. Merci de votre compréhension.

Questions :

Q1. Le fait que vous étudiez tous les modules en langue française représente-t-il pour vous un ?

- Avantage
- Inconvénient

Pourquoi ?

.....
.....

Q2. Dans quels modules avez-vous plus de difficultés ?

- Modules théoriques
- Modules techniques
- Module de méthodologie

A quoi est due cette difficulté ?

- A la langue
- A des difficultés qui se rapportent à la spécialité

Q3. Assistez-vous aux CM ?

- Toujours
- Parfois
- Jamais

Q4. Dans votre cursus, les CM sont-ils ?

- indispensables
- nécessaires
- secondaires

Q5. Quel rôle jouent-ils dans votre cursus ?

- Présentent les grands axes du cours
- Donnent toutes les informations nécessaires
- Enrichissent vos connaissances disciplinaires
- aident à la formulation des contenus de spécialité

Annexe

- Donnent l'occasion à poser des questions
- Autre.....
.....

Q6. Quelles sont les pratiques adoptées par vos enseignants en CM ?

- Ils utilisent la projection sur écran
- Ils se contentent d'une présentation magistrale
- Ils font de la dicté
- Ils expliquent les photocopiés
- Ils fournissent des photocopiées à la fin du cours
- Ils mentionnent des notes sur le tableau

Q7. Prenez-vous des notes?

- Oui
- Non

Q8. Quelle est la source principale de vos notes?

- LES CM
- Les TD
- Les documents distribués par le professeur
- Vos propres lectures des ouvrages de spécialité

Q9. Dans un cours, la prise de notes est-elle ?

- Nécessaire
- Indispensable
- Secondaire
- Facultative

Si oui, dans quels modules :

- Dans tous les modules
- Dans certains modules
- Dans les modules théoriques
- Autre.....
.....

Q10. Dans quel objectif prenez-vous notes en classe ?

- Renseigner sommairement du contenu du cours
- Informer d'une façon détaillée du contenu du cours
- Comprendre le contenu du cours
- Préparer à l'évaluation et aux examens

Annexe

Q11. Est-ce que les enseignants vous orientent-ils vers la prise de note ?

- Oui
- Non

Q12. Est-ce que vous complétez vos notes de cours ?

- Oui
- Non

Si oui, vous les complétez par :

- Des ajouts personnels
- Les notes de vos camarades
- Des autres lectures
- Autre.....

Q13. Est-ce que vous faites des lectures préparatoires aux cours ?

- Oui
- Non

Q14. De quel apport sont ces lectures ?

- Elles donnent à l'étudiant une idée préalable du cours
- Elles permettent une compréhension efficace du cours
- Elles préparent l'étudiant à mieux répondre aux questions

Q15. Quels types d'écrits vous êtes amenés à rédiger ?

- Compte rendu
- Commentaire composé
- Résumé
- Exposé
- Autres.....

Q16. Considérez-vous le compte rendu comme une activité difficile à réaliser ?

- Oui
- Non

Si oui, selon vous cette difficulté est due à :

- La compréhension de l'article
- L'enchaînement des idées
- La synthèse
- La reformulation
- Résumer

Annexe

Q17. Vos documents de cours vous sont-ils fournis par l'enseignant ?

- Oui
- Non

Q18. Pensez-vous que les cours accompagnés de photocopiés sont plus avantageux ?

- Oui
- Non

Si oui, parce que cela :

- Vous facilitent davantage la compréhension
- Vous aident sur le plan langagier
- Vous aident à vous organiser et vous retrouver lors des évaluations

Q19. Les enseignants vous orientent –ils vers des lectures personnelles ?

- Oui
- Non

Si oui, quels genres de lecture vous recommandent- ils de faire :

- Ouvrages de spécialité
- Articles
- Revues
- Journaux
- Autres.....

Q20. Faites vous des exposés en classe ?

- Oui
- Non

Q21. Quelle est la place de l'exposé ?

- il est une activité d'évaluation
- L'exposé est une activité d'enrichissement du cours
- L'exposé fait partie du cours

Q22. Lors de vos préparations aux examens recourez- vous :

- Aux photocopiés distribués en classe
- Aux notes que vous avez prises
- Aux recherches personnelles
- Autre.....

Q23. Quels types de consignes avez-vous aux examens ?

Annexe

- Dissertation
- Questions d'analyse
- Questions directes
- Question de réflexion
- QCM

Q24. Quand vous répondez aux questions d'examen vous faites :

- Une réflexion personnelle sur le sujet
- Une synthèse
- Un commentaire renforcé d'exemples concrets
- Autres.....
.....

Merci pour vos réponses

B. Polycopié N° 01

LES DIFFERENTS POUVOIRS ET LES INSTITUTIONS NATIONALES ET TERRITORIALES

"Toute société dans laquelle la garantie des droits n'est pas assurée ni la séparation des pouvoirs déterminée, n'a point de Constitution."

Article 16 de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789

La **séparation des pouvoirs** est un principe, une théorie, qui préconise que les trois grandes fonctions de l'Etat (le **pouvoir exécutif**, le **pouvoir législatif** et le **pouvoir judiciaire**) soient chacune exercée par un organe ou une instance différente :

- le pouvoir législatif, dévolu aux **assemblées représentatives** (l'**assemblée populaire nationale**(APN) et **conseil de la nation**), édicte les règles,
- le pouvoir exécutif, détenu par le **gouvernement**, exécute les règles,
- le pouvoir judiciaire, assuré par les **juridictions**, règle les litiges.

Le contrôle que chacun des trois pouvoirs exerce sur les autres est censé préserver les **citoyens** des atteintes à ses **droits fondamentaux**.

La séparation des pouvoirs est appliquée dans la plupart des Etats **démocratiques modernes**. Elle est plus ou moins souple car une trop stricte séparation des différents pouvoirs peut conduire à la paralysie des institutions.

De ce fait, de nombreuses constitutions privilégient le principe de la collaboration des différents pouvoirs en leur attribuant des moyens d'action les uns sur les autres. Cependant, dans la pratique, le **pouvoir exécutif** va souvent au-delà de son rôle en s'assurant **la mainmise sur les autres pouvoirs** (nomination des juges, possibilité de légiférer (c.à.d mettre en place des lois).

I/ LE POUVOIR EXECUTIF

Dans un Etat, le **pouvoir exécutif** ou, par raccourci, l'**exécutif** désigne le pouvoir chargé d'**exécuter les lois**, de **définir les règles** nécessaires à leur application et de gérer les affaires courantes de l'Etat.

En Algérie, le pouvoir exécutif est détenu par le **Président de la République**, le **Premier ministre** et son **gouvernement**.

Principales missions du pouvoir exécutif :

- faire respecter la loi et l'ordre public,
- édicter des règlements, décrets ou arrêtés,
- concevoir et diriger la politique de la nation,
- conduire la politique étrangère de l'État,
- diriger l'armée,
- diriger les services publics...

Le pouvoir exécutif dispose de pouvoirs spécifiques, parfois qualifiés de discrétionnaires, avec des décisions prises directement sans le consentement du parlement, notamment dans le cas de crise ou d'urgence nécessitant une action rapide.

Le président de la république

Le président de la république est élu au suffrage universel, direct et secret. Pour un mandat d'une durée de 5 ans.

L'élection est acquise à la majorité absolue des voix exprimées.

Pour être éligible à la présidence de la république le candidat doit :

-Jouir uniquement de la nationalité algérienne d'origine et ne pas avoir acquis une nationalité étrangère.

-Jouir de la nationalité d'origine pour les parents du candidat.

-Avoir 40 ans.

-Jouir de ses droits civils et politiques.

-Attester de la nationalité algérienne unique du conjoint.

-Justifier la participation à la révolution de 1954 pour les candidats nés avant juillet 1942.

-Justifier la non implication des parents du candidat à des actes hostiles à la révolution, pour les candidats qui sont nés après juillet 1942.

-Produire une déclaration publique du patrimoine.

Le premier ministre :

Est nommé par le président de la république.

Il met en œuvre le programme du président de la république.

Il arrête son plan d'action en vue de son exécution et le présente au conseil des ministres et à l'approbation de l'APN.

Comme il répartit les attributions entre les membres du gouvernement.

Il veille à l'exécution des lois et des règlements.

Et il signe les décrets exécutifs après approbation du président de la république.

II/ LE POUVOIR LEGISLATIF :

Le pouvoir législatif est détenu par le parlement, constitué de **l'Assemblée Populaire Nationale (APN)** et du **Conseil de la Nation**.

Le parlement dispose du pouvoir d'élaborer et voter la loi.

Comme il dispose du pouvoir de contrôle de l'action du gouvernement par le débat sur la politique générale de celui-ci et l'approbation du plan d'action du gouvernement par le vote de confiance ou le vote motion de censure.

Ce contrôle est exercé par l'APN.

*Les membres de l'APN sont élus au suffrage universel, direct et secret pour un mandat d'une durée de 5 ans.

*Les membres du Conseil de la Nation sont élus pour les 2/3 au suffrage indirect et secret parmi et par les membres des Assemblées Populaires Communales (APC) et Assemblées Populaires de Wilaya (APW).

Le 1/3 restant est désigné par le président de la république parmi les personnalités et compétences nationales dans les domaines : scientifique, culturel, professionnel, économique et social.

Le nombre des membres du conseil de la nation égal à la moitié du nombre des membres de l'APN.

Son mandat est d'une durée de 6 ans.

Sa composition est renouvelée de moitié chaque trois ans.

*Les membres de l'APN et du Conseil de la Nation jouissent de l'immunité parlementaire pendant la durée de leur mandat. Et selon le cas l'APN ou le Conseil de la Nation décide, à la majorité de ses membres, la levée de l'immunité de l'un de ses membres.

*Les séances du parlement sont publiques.

*Il se réunit deux fois par an pour une durée minimale de 4 mois.

*L'initiative de lois appartient au premier ministre, aux députés et aux membres du conseil de la nation.

Annexe

-Les projets de lois (du gouvernement) sont présentés en conseil des ministres après avis du conseil d'Etat, puis déposés par le premier ministre au bureau de l'APN.

-La proposition de loi, pour être recevable, doit être déposée par 20 députés ou 20 membres du conseil de la nation.

Une fois la loi est discutée par l'APN, elle doit acquérir la majorité des présents pour la loi ordinaire et de la majorité absolue de ses membres pour la loi organique. La même règle est appliquée pour le conseil de la nation.

En cas de désaccord entre les 2 chambres (l'APN et le conseil de la nation), une commission paritaire est constituée à partir des membres des deux chambres ; qui se réunit à la demande du premier ministre pour proposer un texte sur les dispositions objet du désaccord.

III/ LE POUVOIR JUDICIAIRE :

Le pouvoir judiciaire a pour mission de contrôler l'**application de la loi**, de l'interpréter et de sanctionner son non respect. Il arbitre les litiges qui lui sont soumis relativement à l'application de la loi.

Il est constitué d'une **organisation judiciaire et administrative** et des **magistrats** (juges) qui s'appuient sur les textes de lois édictés par le pouvoir législatif pour rendre ses décisions.

Le pouvoir judiciaire a aussi la **faculté de pouvoir trancher des litiges**.

Bien que nommés par le pouvoir exécutif, les juges n'ont pas de compte à rendre aux élus ou aux citoyens.

Il n'est pas facile de les destituer. Leur **indépendance** leur permet de juger de manière impartiale les actes commis par l'administration ou un citoyen.

-Les juges n'obéissent qu'à la loi.

-Le magistrat (le juge) est responsable devant le conseil supérieur de la magistrature.

-Le conseil supérieur de la magistrature est présidé par le président de la république.

-Le conseil supérieur de la magistrature décide de la nomination, mutation et du déroulement de la carrière du magistrat.

IV/LE CONSEIL CONSTITUTIONNEL

1-Sa composition :

Composé de douze (12) membres:

Quatre (4) désignés par le Président de la République dont le Président et le vice-président du conseil.

Deux (2) élus par l'Assemblée Populaire Nationale.

Deux (2) élus par le Conseil de la Nation.

Deux (2) élus par la Cour suprême.

Deux (2) élu par le Conseil d'Etat.

Aussitôt élus ou désignés, les membres du Conseil Constitutionnel cessent tout autre mandat, fonction, charge ou mission.

Le Président de la République désigne, pour un mandat unique de huit (8) ans, le Président du Conseil Constitutionnel.

Les autres membres du Conseil Constitutionnel remplissent un mandat unique de huit (8) ans et sont renouvelés par moitié tous les trois (4) ans.

2-Ses taches :

*Le Conseil Constitutionnel se prononce sur la constitutionnalité des traités, lois et règlements.

*Le Conseil Constitutionnel, saisi par le Président de la République, émet un avis obligatoire sur **la constitutionnalité des lois organiques** après leur adoption par le Parlement.

*Le Conseil Constitutionnel se prononce également dans les mêmes formes sur la conformité à la Constitution du règlement intérieur de chacune des deux chambres du Parlement.

*Le Conseil Constitutionnel veille, en outre, à la régularité des opérations de référendum, des élections présidentielles et élections législatives. Il proclame les résultats de ces opérations.

*Le Conseil Constitutionnel peut être saisi par le Président de la République, le Président de l'Assemblée Populaire Nationale (l'APN), du Président du Conseil de la Nation, le Premier Ministre, 50 Députés ou 30 Membres du Conseil de la Nation.

*Le Conseil Constitutionnel délibère à huis-clos; son avis ou sa décision sont donnés dans les trente (30) jours qui suivent la date de sa saisine.

Lorsqu'il juge qu'un traité ou convention est inconstitutionnel, sa ratification ne peut avoir lieu.

Par ailleurs, lorsqu'il juge qu'une disposition est contraire à la constitution, celle-ci perd tout effet du jour de la décision du conseil.

V/LES AUTORITES TERRITORIALES

Conformément à la constitution, il existe deux niveaux de décentralisation : La Wilaya et la Commune.

La commune est la collectivité territoriale administrative, économique et sociale de base.

Après la réorganisation territoriale de 1984, l'Algérie compte **48 wilayas**, **534 dairas** et 13 Circonscriptions administratives créées au niveau de la wilaya d'Alger et **1541 communes**, toutes régies par un même statut communal.

La wilaya constitue une circonscription administrative dotée d'une assemblée élue :

L'Assemblée Populaire de Wilaya (APW), placée sous l'autorité d'un wali (préfet) nommé par le président de la République.

Les wilayas sont divisées en daïras, lesquelles sont divisées à leur tour, en communes. Chaque commune possède sa propre instance délibérante :

L'Assemblée Populaire Communale (APC) qui élit elle-même son président, faisant office de maire ainsi que ses adjoints.

Chaque wilaya et daïras porte le nom de son chef-lieu et a un budget indépendant récolté au niveau local. La commune est la plus petite division organique du pays. Son assemblée élue constitue l'assise de la décentralisation. Elle incarne la collectivité de base de l'Etat avec immédiatement au dessus, au niveau intermédiaire entre elle et l'Etat, la wilaya. Le niveau principal d'administration territorial est la wilaya qui est à la fois un niveau de déconcentration et une collectivité territoriale dotée d'une assemblée populaire.

Chapitre introductif.

1. définition, intérêt, et objet de HFE.

L'histoire des faits économiques (HFE) est une spécialité des sciences économique qui étudie les phénomènes économiques du passé.

L'intérêt de HFE est tel que *l'étude du passé permet de comprendre le présent et de prévoir le futur.*

L'objet du HFE est constitué de l'ensemble des phénomènes économiques survenus dans le passé. Les principaux phénomènes sont :

La croissance et le développement économique pour identifier et expliquer les sources et les conditions nécessaires à leur réalisation ainsi que les différences de performances économiques d'un pays à un autre.

Le progrès technique pour mettre en évidence ses sources et ses formes.

2. La révolution Néolithique.

Le terme « **Néolithique** » signifie en Grec : nouvelles pierres (Néo : nouveau, Lithos : pierre) ; c'est donc **l'âge de la pierre taillée**.

Selon les anthropologues, les premières formes de pratiques économiques de l'humanité sont apparues durant l'âge « **Néolithique** » (entre la fin de l'ère glaciaire-8 000 ans Av.Jc- et le début de l'antiquité ou l'âge des métaux-3500 av.J.C-). L'âge **Néolithique** est qualifié de « la première révolution économique » ou « première révolution industrielle » car il marque une grande rupture avec l'âge antérieur où l'homme passe de statut de **chasseur au statut de producteur**. Durant cette époque, les groupes humains se dotaient d'une économie de production fondée sur **l'agriculture, l'élevage, et la poterie**.

L'agriculture est la première pratique (innovation) économique découverte par l'homme, il y a environ **10 000 ans**, sur les rives de l'Euphrate et du Tigre (Croissant fertile, c'est-à-dire la **Mésopotamie** ou l'Irak actuel). La découverte de l'agriculture fut suivie par la mise en place du système de **propriété privée**.

La modification du climat (réchauffement climatique)¹ serait à l'origine de cette « révolution néolithique » ; un climat plus sec et parfois aride a entraîné, vers 8000 ans av. J.-C., une rarefaction de nourriture (**animaux et gibiers**) et un **déséquilibre** entre la population et les ressources. Poussés par la nécessité, les hommes se mettent alors à **cultiver la terre** pour assurer le complément de ressources nécessaires à la survie. La culture de la terre oblige l'homme de cesser le nomadisme, c'est-à-dire de se **sédentariser**. Progressivement, la possession de la **terre fertile** devient alors un enjeu vital, d'où le passage de la **propriété collective à la propriété privée**.

Parallèlement, la découverte de l'**irrigation**, de la **traction animale**, de la **roue** et, plus tardivement, du **travail des métaux** (le cuivre, l'étain, le bronze, le fer), a amélioré la **productivité** et la **production agricole** : un surplus se dégage (pour la première fois de l'histoire de l'humanité) et permet une **division du travail**, qui a, à son tour, amélioré encore une fois la productivité.

Par ailleurs, la **sédentarisation** de la population (regroupement stable des peuples) a entraîné la nécessité d'instaurer des structures politiques pour veiller à l'ordre et à la sécurité de la société ; la levée des **impôts** était l'une des prérogatives principales de ces structures ; et pour pouvoir mieux taxer, l'**écriture** est inventée (3500 av.J.C). L'accroissement de la **quantité** et de la **variété** des produits agricoles, ainsi que le développement de la division du travail a créé un besoin d'échange, ce qui a fini par inventer le **trac** (échange d'une marchandise contre une autre) et puis la **monnaie** (600 av.J.C) ;

¹ Ce réchauffement est d'ordre naturel, contrairement au (re)réchauffement constaté depuis quelques décennies, qui est artificiel et dû à l'action humaine et qui risque de déboucher plutôt sur des difficultés réelles à la civilisation humaine.

D. Examen et ses consignes

Année universitaire 2016/2017.

Université A-MIRA de Bejaia

Faculté des Sciences Economiques, Sciences de Gestion et Commerciales.

1^{ère} année S.E.G.C. tronc commun L.M.D. Toutes les sections.

Module : Comptabilité I.

EXAMEN FINAL

Questions de cours :

- 01) A quoi sert la comptabilité générale ?
- 02) Citer et expliquer deux des principes de la comptabilité générale.

Exercice d'application :

Le 02/01/2015 un entrepreneur décide de créer une entreprise commerciale. A cet effet, il apporte les éléments suivants :

- Un bâtiment de 1 280 000 DA,
- Un matériel de bureau de 83 000 DA,
- Un camion de 1 200 000 DA,
- Des marchandises de 512 300 DA,
- 240 900 DA sont déposés en banque,
- 13 800 DA déposés dans la caisse.

Le camion a été acheté par un emprunt bancaire (remboursable sur 03ans).

L'entreprise effectua pendant l'année 2015, les opérations suivantes :

1. Acquisition d'un deuxième camion pour 5 000 000DA à crédit. (facture n° 20).
2. Acquisition d'un micro ordinateur pour 50 000 DA et d'un logiciel de comptabilité pour 20 000 DA. Le tout est payable dans un mois. (facture n° 22).
3. Vente de 20% des marchandises, avec une marge de 25%, livraison le même jour, paiement par banque. (facture n° 15, chèque n° 30, BL n° 15).
4. Achat à crédit d'un lot de marchandises pour 250 000 DA, les marchandises sont reçues le même jour. (facture n° 23, BES n° 17).
5. Règlement des intérêts sur l'emprunt bancaire pour 37 500 DA par chèque bancaire.
6. Réception et règlement par caisse de la facture d'eau pour 10 000DA.
7. Vente à crédit de la moitié des marchandises en stock avec une marge de 30 %. Les marchandises sont livrées le même jour. (facture n° 16, chèque n° 32, BL n° 16).
8. Règlement des dettes d'investissements induites par l'opération 2, par chèque bancaire.

Travail à faire.

- 01) Etablir le bilan de création au **02/01/2015**.
- 02) Enregistrer les opérations dans le grand livre (les différents comptes schématiques).
- 03) Etablir le bilan final et calculer le résultat.
- 04) Vérifier le résultat par les comptes de gestion.

Bonne chance.

Table des matières

Table des matières

Introduction générale	8
Chapitre 1 : Référentiel de compétences langagières : principes de conception	12
1. Qu'est ce qu'un référentiel ?.....	13
1.1. Référentiel de compétence	14
1.2. Référentiel de compétences langagières	14
2. Principes de conception d'un référentiel de compétences langagières.....	16
2.1. Domaines	17
2.2. Situations universitaires	18
2.3. Activités communicatives langagières et stratégies	19
2.3.1. Réception.....	19
2.3.2. Production	19
2.3.3. Interaction.....	20
2.3.4. Médiation	20
2.4. Compétences de communication langagières	20
2.4.1. La compétence linguistique.....	22
2.4.2. La compétence sociolinguistique.....	23
2.4.3. La compétence pragmatique	23
2.5. Objectifs pédagogiques	24
Chapitre 2 : Un référentiel pour les étudiants de 1^{ère} année SEGC : de l'analyse des situations à la définition des objectifs	26
1. Questionnaire pour le recensement des situations universitaires en 1 ^{ère} année SEGC ..	27
1.1. Critères du choix d'échantillonnage.....	27
1.2. Questions et objectif du questionnaire.....	27
2. Synthèse des situations universitaires en 1 ^{ère} année SEGC	28
3. Analyse des situations universitaires : quelles caractéristiques	37
3.1. Le cours magistral (CM)	37
➤ La Dimension situationnelle du cours magistral.....	38
➤ Notions disciplinaires dans le cours magistral	39
➤ Notions disciplinaires et discours pédagogique	39
➤ Répétitions, reformulations	39
➤ Communication multicanale et plurisémiotique	39
➤ Le décrochement discursif dans le CM	40
3.2. Lecture des polycopiés et des textes de spécialité	40

• Sur le plan textuel.....	42
• Sur le plan discursif	42
• Sur le plan linguistique	42
3.3. Les travaux dirigés (TD)	45
3.4. La prise de notes.....	45
3.5. Présentation de l'exposé	47
3.6. Rédaction du compte rendu	48
3.7. Examen et ses consignes.....	48
Chapitre 3 : Référentiel de compétences langagières par situations universitaires	51
1. Situation universitaire n° 1 : Cours magistral (CM).....	53
2. Situation universitaire n°2 : Lecture des photocopiés	56
3. Situation universitaire n° 3 : Les travaux dirigés (TD)	56
4. Situation universitaire n°4 : Exposé oral	58
5. Situation universitaire n°5 : Compte rendu.....	59
6. Situation universitaire n°6 : Examen et réponse aux consignes.....	61
Conclusion générale.....	63
Bibliographie	66
Annexe.....	72