

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE et POPULAIRE

**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique**

Université Blida2

Faculté des Lettres et Langues Étrangères

Département de Français

TITRE

**Connaissances en spécialité économie en contexte
plurilingue
Les étudiants entre l'arabe scolaire et le français
langue étrangère**

**THÈSE Présentée pour l'obtention du diplôme de
DOCTORAT en Français**

Spécialité : Didactique du Français

**Par : DJALALI Chamaa Fatma
zohra**

Devant les membres du Jury :

MR KADIK DJAMEL ; Professeur ; U/Ile Médéa ; Président

Mme. SAADI DJAMILA ; Maitre de conférences ; U/Lille 3 ; rapporteur

MR. SAHRAOUI SIDALI ; Maitre de conférences ; U/Blida 2 ; Examineur

MR. LALEUG MOHAMED ; Maitre de conférences ; U/Blida 2 ; Examineur

Mme. AKMOUN HOUDA ; Maitre de conférences ; U/Blida 2 ; Examinatrice

MR CHARNAY THIERRY ; Maitre de conférences ; U/Lille 3 ; Examineur

Année Universitaire : 2021/2022

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je voudrai remercier ma directrice de recherche, Madame Djamila Saadi de m'avoir fait confiance et d'avoir accepté d'encadrer ce travail de recherche. Je la remercie également pour toutes ses lectures et ses corrections. La version finale de cette thèse a bénéficié de sa lecture très attentive et de toutes ses remarques précieuses. J'ai, par ailleurs, beaucoup apprécié ses qualités humaines et surtout les échanges que nous avons eus et qui m'ont été profitables. Ce travail de recherche lui doit beaucoup, pour tout cela je la remercie.

Je n'oublie pas également de remercier tous les étudiants qui ont participé aux investigations. Je remercie le chef de département d'économie de Djelfa Monsieur Kasri et Dr Naoui Taha qui ont accepté volontiers de m'aider lors des enquêtes. Je n'oublie pas de remercier les responsables de l'administration du département de français et de l'école doctorale de Blida. Ils ont permis que la procédure administrative se fasse dans les meilleures conditions. Je remercie Madame Akmoun, Madame Aci, Madame Kouider Rabeh et Madame Zahraoui pour leur dévouement et leur disponibilité.

Je remercie tous les membres de ma famille. Je remercie ma mère pour sa disponibilité, ses sacrifices et sa présence cela n'aurait jamais été possible. Je remercie mon père pour son abnégation, il ne m'a jamais fait sentir que j'étais un fardeau malgré la pression que je lui ai fait subir parfois par mon stress (Merci papa, je t'aime). Je remercie mes frères qui, parfois ont dû céder leur place pour que j'avance mieux dans mon travail. Grand merci à Djalel, Amine, et Lahbib. Je remercie mon cher et tendre époux pour son soutien et sa participation. Il a donné de son temps et m'a supporté pour qu'enfin ce travail soit achevé. Je le remercie pour tous les sacrifices partagés et je m'excuse de tous ces moments de solitude que je lui ai imposés.

Grand merci à tous.

Je dédie ce travail à mes amours, à mes chéries à mes filles..... pour la vie!

Résumés

Les connaissances / Compétences référentielles des étudiants en économie en contexte plurilingue sont l'objet de cette étude. Dans la première partie, nous regroupons les concepts et les notions clés (FOS, bilinguisme, plurilinguisme, compétence culturelle, mondialisation, langue de spécialité, besoins). Nous posons ici le cadre théorique de notre travail (sur le plurilinguisme et la mondialisation) et nous justifions l'intérêt de cette étude. Nous présentons par ailleurs un modèle de référence (le modèle LSSP) et nous légitimons ce choix. Dans la deuxième partie, nous présentons notre problématique, nos hypothèses de recherche ainsi que les interrogations qui s'en dégagent. Dans cette partie, nous revenons sur le protocole de recherche et les outils ayant permis d'analyser notre corpus. Nous y avons aussi recueilli des données sur les différentes investigations effectuées (pré-enquête, choix des textes, questionnaire dans ses deux versions : arabe et français). Nous portons surtout notre analyse sur les profils linguistiques/plurilingues des étudiants et leur accès à la culture. Enfin, en troisième partie, nous effectuons des analyses et des commentaires sur les réponses des étudiants (relatives aux compétences lexicales, sémantiques et à la pragmatiques). Ces analyses ont permis de dégager un ensemble d'informations nous amenant à proposer des pistes didactiques et à élaborer des activités, des contenus ou des ébauches de recherche en faveur de l'enseignement plurilingue de spécialité économie. Notre travail est d'un intérêt didactique spécialisé (le FOU).

Mots clés : connaissances référentielles, plurilinguisme, compétences culturelles, économie, FOS, mondialisation.

The knowledge / Referential competences of students in economics in plurilingual context are the subject of this study. In the first part, we group the concepts and key concepts (FOS, bilingualism, plurilingualism, cultural competence, globalization, language of specialty, needs). Here we set the theoretical framework of our work (on plurilingualism and globalization) and we justify the interest of this study. We also present a reference model (the LSSP model) and we legitimize this choice. In the second part, we present our problematic, our hypotheses of research as well as the questions that emerge from them. In this section, we return to the research protocol and the tools used to analyze our corpus. We also collected data on the various investigations carried out (pre-survey, choice of texts, questionnaire in both Arabic and French versions). Our analysis focuses on the linguistic / plurilingual profiles of students and their access to culture. Finally, in the third part, we analyze and comment on student responses (lexical, semantic and pragmatic). These analyzes led to a set of information that led us to propose didactic paths and the development of activities, content or draft research in favor of plurilingual specialty economy education. Our work is of a specialized didactic interest (Le FOU).

Keywords: referential knowledge. Multilingualism, cultural competence, economics, FOS, globalization.

Tableaux

Tableau 1.2. Choix des textes	90
Tableau 2. 2. Profils linguistiques des étudiants	98
Tableau 3.2. Pratiques langagières en milieu familial.	102
Tableau 4. 2. Difficultés vs aisance langagières.	106
Tableau 5.2. Pratiques langagières sociales.	108
Tableau 6.2. Les langues d'accès au net	110
Tableau 7. 2. Pratiques langagières universitaires	114
Tableau 8. 2. Intérêt des étudiants pour les sujets de culture générale	125
Tableau 9. 2. Intérêt porté aux sujets culturels	128
Tableau 10.2. Connaissance de l'univers économique immédiat/exhaustif	137
Tableau 11. 2. Intérêt porté à la lecture en spécialité	140
Tableau 12. 2. Accès aux sites spécialisés	142
Tableau 13.2. Recours à la traduction en L2	145
Tableau 14. 3. Récapitulatif des entrées d'analyse des antonymes/ synonymes	184

Figures

Figure 1.2. Nombre de choix effectués sur les textes	90
Figure 2.2. Proportions des choix effectués	91
Figure 3.2. Pourcentages des étudiants relatif aux choix des textes	91
Figure 4.2. Profils plurilingues des étudiants	99
Figure 5.2. Pourcentages des profils linguistiques.	99
Figure 6.2. Pratiques langagières en milieu familial.	105
Figure 7.2. Pourcentages des milieux langagiers.	105
Figure 8.2. Difficultés / aisances langagières des étudiants	107
Figure 9.2. Difficultés en langue française.	107
Figure 10.2. Pratiques langagières en société.	109
Figure 11.2. Les langues d'accès au net.	111
Figure 12.2. Pratiques langagières universitaires	115
Figure 13.2. Intérêt des étudiants pour les sujets de culture générale	126
Figure 14.2. Intérêt des étudiants pour les autres sujets culturels	129
Figure 15.2. Connaissance de l'univers économique immédiat/exhaustif	137
Figure 16.2. Intérêt porté à la lecture en spécialité économie	140
Figure 17.2. Accès à la connaissance de spécialité via le net	143
Figure 18.2. Les étudiants ayant recours à la traduction	146
Figure 19.2. Les langues de traduction	146

Table des matières

INTRODUCTION/PROBLEMATIQUE

1. Fondements du choix thématique
2. Problématique
3. Intérêt de la recherche
4. Hypothèses de recherche
5. Méthodologie de recherche
6. Interrogations autour de la problématique
7. Plan de rédaction de la thèse

PARTIE I : CADRE THEORIQUE

Repères théoriques et notions clés sur le FOS en contexte plurilingue

Chapitre I: L'histoire et l'évolution du FOS	11
1.1. Un terme/une notion	11
1.1.1. Est-ce une nouvelle notion ?	12
1.1.2. Est-ce un nouveau terme ?	13
1.2. Evolution de la terminologie en FOS	16
1.2.1. Les termes caractérisant le « FOS »	16
1.2.2. Le FOS au cœur de la terminologie didactique	17
1.3. Historique du « français fonctionnel »	17
1.3.1. Des besoins anciens, une nouvelle problématique	18
1.3.2. Intérêt pour le français fonctionnel	19
1.4. Au tour de la compétence culturelle dans le FOS	20
1.4.1. La compétence socioculturelle dans l'enseignement / apprentissage des LV	20
1.4.2. Contenu socioculturel dans le cours de langue	21
1.4.3. Dimensions de la compétence culturelle (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997)	22
1.4.4. Apports des institutions sociales	23
1.5. Compétence culturelle relative au français de spécialité économie	23
1.5.1. La compétence culturelle et socioculturelle dans l'enseignement	24
1.5.2. La compétence interactionnelle	26
•Conclusion	30
Chapitre II: Le FOS, spécificités, besoins, modèles, approches et langues d'enseignement	31
2.1. Langue de spécialité et spécificités	31
2.1.1. La fonction référentielle	31
2.1.2. Le lexique : un rôle référentiel	32
2.1.3. Le choix du modèle LSSP	33

2.2.	Problèmes et besoins	35
2.2.1.	Besoins / objectifs	35
2.2.2.	« Besoins culturels » en F.O.S	38
2.2.3.	Problèmes de motivation	39
2.3.	Le FOS et le bilinguisme	40
2.3.1.	Des langues de spécialité en présence	40
2.3.2.	L'enseignement de spécialité économie en situation bilingue	41
2.3.3.	Approches pour l'enseignement/apprentissage du FOS	43
•	Conclusion	47
	Chapitre III: Contexte (s) plurilingue (s)	48
3.1.	Plurilinguisme algérien	48
3.1.1.	Situation linguistique en Algérie	48
3.1.2.	« Aires de langues » et « sphères linguistiques »	49
3.1.3.	Statut des langues en présence	51
3.2.	Algérie plurilingue : les enjeux politiques	53
3.2.1.	L'arabe, une solution de surface ou une recherche identitaire	54
3.2.2.	Le plurilinguisme une solution sociale / politique / économique	55
3.3.	Le plurilinguisme, un fait et des dispositions	56
3.3.1.	Constats sur le plurilinguisme en Algérie	57
3.3.2.	Les lois et les réformes en faveur d'une politique linguistique plurilingue :	57
3.3.3.	Ouverture sur le monde : le changement s'impose	59
•	Conclusion :	60
	Chapitre IV: le plurilinguisme et les exigences de la mondialisation	61
4.1.	Le plurilinguisme dans un contexte mondialisé	61
4.1.1.	Un contexte mondialisé	61
4.1.2.	Besoins langagiers en économie et en entreprise	62
4.1.3.	La place du français dans le monde économique	64
4.2.	Langues en cohabitation et / ou en concurrence	65
4.2.1.	Le français vs anglais	65
4.2.2.	« L'arabofrancophonie »	66
4.3.	Pratiques langagières sociales et compétences transférables	67
4.3.1.	Multilinguisme Vs plurilinguisme	67
4.3.2.	Multilinguisme et traduction	68
•	Conclusion :	71

PARTIE II : PROTOCOLE D'INVESTIGATION ET METHODOLOGIE D'INTERPRETATION DES DONNEES

Contacts des langues, profils linguistiques et accès à la connaissance

Chapitre I: Problématique et hypothèses d'étude 74

- 1.1. Hypothèse 1 : L'enseignement terminologique en cours de L2 mis en cause 74
- 1.2. Hypothèse 2 : Le type de traduction enseigné en L2 et perception de référents 74

Chapitre II: Interrogations autour de la problématique 76

- 2.1. Connaissances sur les thèmes 76
- 2.2. Prérequis 77
- 2.3. Lacunes liées à la compétence culturelle 77
- 2.4. Structure et cohérence textuelles 78
- 2.5. « Mots », sens et contextes 79

Chapitre III: Constitution du corpus 80

- 3.1. Corpus 1 : le choix des textes 80
- 3.2. Corpus 2 : une pré-enquête sur les profils plurilingues de ces étudiants. 80
- 3.3. Corpus 3 : questionnaire sur les textes (en français et en arabe) 81

Chapitre IV: Méthodologie d'interprétation des données 84

- 4.1. Désignation des textes proposés 84
- 4.2. Identification des étudiants objet de la recherche 84
- 4.3. Identification des textes choisis 84

Chapitre V: Méthodologie d'analyse des questionnaires 85

- 5.1. Légitimation du choix des ouvrages 86
- 5.2. Choix des textes 89
- 5.3. Pré-enquête et grilles d'analyse 92
 - 5.3.1. Description de la pré-enquête et de son contexte d'expérimentation 92
 - 5.3.2. Outils pour l'analyse des données de pré-enquête 94
- 5.4. Outils pour l'analyse des réponses sur le questionnaire des textes 95

Chapitre VI: Les profils linguistiques 96

- 6.1. Profils plurilingues 96
- 6.2. Profils monolingues 100
- 6.3. Pratiques langagières 101
 - 6.3.1. Pratiques langagières familiales 102
 - 6.3.2. Pratiques langagières sociales 108
 - 6.3.3. Pratiques langagières sur le net 110
 - 6.3.4. Pratiques langagières universitaires 113

Chapitre VII: Accès aux référents et à la « compétence culturelle »	119
7.1. Langues d'accès à la culture générale via les médias	119
7.2. Accès à la culture générale via « l'écrit »	121
7.3. Intérêt pour les sujets de culture générale	124
7.4. Thèmes et motivation	127
Chapitre VIII: Accès à la connaissance en économie	131
8.1. Connaissances des étudiants de leur « univers économique immédiat »	131
8.2. Connaissances de « l'univers économique exhaustif »	135
Chapitre IX: Lecture en spécialité	138
9.1. Lecture spécialisée et circuits d'information scientifique	138
9.2. Lecture spécialisée via le net	141
9.3. Lecture spécialisée et traduction	144
Conclusion partielle	148
PARTIE III: CONNAISSANCES EN CONTEXTE PLURILINGUE ET VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	
Chapitre I: Connaissances/compétences lexicales et mémorisation du répertoire	154
1.1. Usage des mots	154
1.1.1. Les mots et leurs contextes	155
1.1.2. Usage générique et usage spécialisé	160
1.2. Connaissances sur la construction du sens	170
1.2.1. Formation des mots (préfixation/suffixation)	170
1.2.2. Transfert de connaissances et formation des mots	173
1.2.3. Construction et nature de l'adjectif	177
1.2.4. La typologie sémantique du groupe adjectival	178
1.3. Les relations de sens	181
1.3.1. L'antonymie	182
1.3.2. La polysémie	184
• Conclusion et vérification des hypothèses	186
Chapitre II: Connaissances sémantiques et combinatoires	188
2.1. Repérage et formulation du thème	188
2.1.1. Séquences textuelles (formulation d'idées)	189
2.1.2. Référents textuels/contextuels	191
2.2. Sémantique combinatoire	194
2.2.1. Construction sémantique	194
2.2.2. Relation sémantique/syntaxe	198
2.2.3. Sémantique et pragmatique	208

2.3. Mémoire sémantique	212
2.3.1. Connaissances mémorisées et compétence sémantique	212
2.3.2. Ordre et désordre de pensée et de langue	222
2.3.3. Perception et conceptualisation	226
• Conclusion et vérification des hypothèses	230
Chapitre III : Connaissances pragmatiques	233
3.1. La pragmatique textuelle	233
3.1.1. Les modalisateurs	234
3.1.2. La cohérence	246
3.2. Pragmatique et contexte	251
3.2.1. La polysémie	251
3.2.2. La métaphore	253
3.2.3. Les modalisateurs de réalité	255
• Conclusion et vérification des hypothèses	259
Proposition d'une progression relative à la construction /développement de compétences /connaissances référentielles plurilingues	
<i>Projet semestre 1</i>	266
Développer une compétence référentielle lexico-sémantique	266
<i>Projet semestre 2</i>	286
Développer des compétences linguistiques, discursives-textuelles et référentielles plurilingues permettant d'interpréter un énoncé de spécialité économie	286
CONCLUSION GENERALE	
<i>Références bibliographiques</i>	318

INTRODUCTION/PROBLEMATIQUE

Nous développons ici une thèse pour le plurilinguisme dans l'enseignement/apprentissage de spécialité économie, dans la mesure où, c'est « un facteur fécond de citoyenneté » (de la promotion de soi) et de développement économique.

« Une société qui permet à tous ses membres de profiter de ses bienfaits sur un pied d'égalité et à ses institutions d'évoluer dans la souplesse grâce à la richesse et à l'efficacité de sa vie associative est, de ce point de vue, démocratique. L'éducation dispensée dans une telle société doit donner aux individus le sentiment qu'ils ont un intérêt personnel à établir des liens sociaux et à exercer leur part de contrôle social, et leur transmettre les modes de pensée propres à susciter le changement sans provoquer le désordre ». (Dewey, 1916, p. 99, cité dans Benner, 2001, p. 62).

1. Fondements du choix thématique

Pardaoxalement, l'enseignement bilingue/ plurilingue universitaire (notamment en économie) ne risque-t-il pas d'aboutir à un enfermement sur la langue communautaire -la langue de la Oumma- avec cette conception réduite de l'enseignement du français en économie (enseignement terminologique). Le statut langue nationale de l'arabe circonscrit son usage à une langue « interne » (dans le pays). Cela ne permet pas toujours de s'ouvrir complètement à l'autre. Qu'en est il alors de l'ouverture de l'école et de l'université sur le monde ? (et surtout sur d'autres cultures et d'autres visons du monde). Notre thèse est un moyen pour nous de promouvoir l'enseignement à l'université d'autres langues étrangères. Par ailleurs, nos développements et analyses ont consolidé l'apport de l'enseignant de langue française à l'enseignement de spécialité économie.

L'adoption des valeurs de la mondialisation nous questionne sur ce que nous sommes et sur ce qui caractérise « les autres »- dans une relation d'altérité- (du point de vue de l'identité et du point de vue de la culture). Cela évoque nos « patrimoines », nos pluralismes, nos interactions et nos échanges. La présence « d'aires linguistiques et culturelles » dans cette conception

globalisée et universalisée du monde, nous amène à concevoir l'enseignement des langues dans une optique plurilingue indissociable des cultures et de la traduction. La fusion de ces notions induit des enjeux politiques, interculturels, multiculturels et communicationnels.

Dans la loi de réforme sur l'enseignement des langues étrangères (2008), il est précisé le développement de l'enseignement des langues étrangères pour la maîtrise de deux langues au terme de l'enseignement fondamental. Cette injonction tient compte des intérêts stratégiques du pays ». Elle est légitimée par « la tendance mondiale en matière d'enseignement dans un monde structuré autour de la communication et le plurilinguisme, impliquant l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles d'enseignement. ».

L'intégration de l'enseignement des langues dans les structures universitaires spécialisées (Dourari, 2011) justifie pleinement notre problématique, autant pour l'enseignement spécialisé que pour l'enseignement plurilingue. Cependant, il faut savoir qu'actuellement, il est question d'enseignement de traduction purement terminologique. Dans un entretien ¹, Dr Taiba Misoum - (enseignant chercheur au département d'économie à l'université de Djelfa) - évoque l'enseignement du français technique et de la terminologie économique et explique que la langue d'enseignement est surtout l'arabe.

Les nouvelles dispositions linguistiques ont des enjeux et des intérêts socio-économiques et politiques lorsqu'il est question d'enseignement de spécialité économie. Aussi, le plurilinguisme social algérien impacte l'enseignement/apprentissage des langues de spécialité en tant que facteur de développement non négligeable. La réalité sociolinguistique algérienne est complexe et riche de par la diversité des cultures dont le milieu de l'enseignement universitaire peut profiter. Le développement et la construction de connaissances/compétence (s) référentielle (s) plurilingue (s) dans ce contexte profite à la réactivation d'un répertoire de connaissances (Daniel Coste) en spécialité économie. Ceci est une réponse aux difficultés de lecture éprouvées par les étudiants de deuxième année économie de l'université de Djelfa.

¹ Dont la transcription est disponible en Appendices

Nous nous focalisons sur l'acte de lire particulièrement, qu'il soit en arabe langue scolaire ou en français langue étrangère parce qu'il s'avère difficile et parce qu'il exige de nombreux efforts en vue de la mise en œuvre d'activités de différentes natures. Effectivement, « la lecture est un processus sélectif qui implique l'utilisation de repères linguistiques minima utiles et sélectionnés à partir de la perception sur la base d'une attente du lecteur déterminée par son expérience antérieure : expérience linguistique, contextuelle, psychologique, sociale et culturelle » (Marchand., F, 1975, cité par Boyer., H, 1990 :135). Selon cette définition proposée par Marchand, la lecture est en général un processus complexe qui implique l'intervention de plusieurs composantes et compétences, et ce, relevant de divers domaines et sciences.

2. Problématique

Les étudiants objets de notre recherche sont souvent placés devant la nécessité de lire, ils le font souvent en arabe, il leur arrive aussi de lire en français pour accéder aux savoirs et publications dans leurs disciplines². *Nous nous demandons en revanche si les étudiants ont les connaissances/compétences référentielles plurilingues (relatives à la langue générale ou à la langue de spécialité) requises en spécialité économie.*

Dans nos analyses des réponses des étudiants sur les aspects linguistiques/lexicaux/sémantiques/syntaxiques et pragmatiques, nous voulons savoir si leur parcours leur a permis de construire une « compétence lexicale ». Si oui, quel réinvestissement font-ils du « répertoire » et des « référents » qu'ils détiennent ? Par ailleurs, nous nous demandons si ces étudiants ont regroupé /mémorisé des éléments sur l'interprétation sémantique en tant que compétence sémantique exhaustive. Enfin, nous nous sommes intéressés aux réponses des étudiants dans leur rapport au sens, mais surtout dans leur rapport aux éléments « immédiats » stockés dans la mémoire et qui interviennent dans la construction du sens pragmatique.

² Pour Maingueneau (1996 :78), les discours / langues de spécialité désignent « les usages de la langue qui sont propres à un domaine d'activité : essentiellement les discours scientifiques (la chimie, la sociologie) et les discours techniques (l'horlogerie, le tourisme, la boulangerie, le journalisme...) ».

3. Intérêt de la recherche

Nous portons donc un intérêt particulier au domaine de spécialité économie en raison de ses "préoccupations générales", voire de son intérêt général. Effectivement la présence du français et de l'arabe dans le domaine du travail et dans le domaine économique fait de leur usage un facteur non négligeable dans le progrès de ces domaines. En d'autres termes, dans le cadre d'une réflexion sur une dynamique de mondialisation, il serait tout à fait profitable de considérer l'importance de la grande place attribuée aux langues de spécialité comme vecteurs d'un savoir et d'un savoir-faire dans le monde de l'économie. Ceci dit, beaucoup d'étudiants dans cette filière ont des difficultés à comprendre les textes spécialisés. La question qui se pose, ici, est de savoir à quoi sont dues ces difficultés de compréhension ?

4. Hypothèses de recherche

- A. Un enseignement purement terminologique en cours de langue ne permet pas toujours aux étudiants de développer les compétences nécessaires (lexicales, Syntaxico-sémantiques et pragmatiques) pour comprendre/interpréter les textes de spécialité économie dans toutes leurs nuances.

Après avoir observé que l'enseignement du français dans les filières économiques se faisait par le biais d'enseignement purement terminologique /technique, nous pouvons dire qu'il serait profitable aux étudiants de prendre en compte les autres éléments du texte. (Treville Mc, Duquette L 1996). Nous avons constaté que l'enseignement de la langue de spécialité passe essentiellement par l'enseignement du vocabulaire qui est propre au domaine de l'économie. En assistant aux cours de français donnés aux économistes (étudiants de graduation de l'université de Djelfa), nous avons remarqué que des enseignants se somment d'atteindre des objectifs lexicaux, comme cela se fait dans d'autres domaines de spécialité : par exemple dans celui de la médecine (Géraldine Dion et Cecile Tavernier, 2007).

- B. Le type de traduction à laquelle ont recours les enseignants/étudiants en cours de L2 ne conduit pas forcément les étudiants à percevoir les référents qui structurent, organisent et conditionnent un discours de spécialité économie.

Dans le cas de cette étude, nous revenons particulièrement sur l'importance de la mise en place d'une méthodologie de traduction parce qu'elle induit une richesse de visions multiples suggérées par le texte traduit. Nous voyons en la traduction « sémantique » / « fonctionnelle » un moyen de réactiver les connaissances déjà acquises en langue arabe (langue 1). Par ailleurs, d'autres approches : sémantique³, syntagmatique ou pragmatique⁴ sont aussi envisageables (en arabe scolaire et/ou en français langue étrangère).

5. Méthodologie de recherche

Notre recherche prend pour objet d'étude un groupe de cinquante (50) étudiants de graduation de spécialité économie. Nous avons choisi d'effectuer une pré-enquête sur 30 étudiants afin de définir leurs profils plurilingues. Nous expérimentons une activité relative à un questionnaire dans ses deux versions : une version française et une version traduite en arabe (sur 20 étudiants). Le but principal étant de vérifier nos hypothèses, de répondre à notre problématique et de recueillir un maximum de données exploitables sur le traitement du sens par ces étudiants et sur leurs connaissances/compétences mises en œuvre dans l'interprétation des textes de leur spécialité. Cela nous a permis de déceler leurs lacunes mais aussi de proposer des remédiations.

Après que les étudiants ont répondu aux questionnaires sur des textes qu'ils ont eux-mêmes choisis, nous nous sommes consacrés à l'analyse des réponses sur les questionnaires. Pour mener nos analyses, nous avons interrogé leurs connaissances linguistiques, lexicales, sémantiques, et pragmatiques. Le constat fait sur leurs lacunes nous a permis d'étayer nos thèses. Cela nous a également permis de mettre en place une progression en deux projets s'étalant sur deux semestres universitaires. Elle comporte des activités de lexique, de sémantique et de pragmatique. Nous avons pu démontrer l'apport du domaine du FOU, et notamment, l'apport de l'enseignant de français langue étrangère au domaine de l'enseignement du français de spécialité économie.

³Voir les travaux de Rastier sur la sémantique.

⁴ Voir les travaux de Catherine Duranleau et Jessica Tillard et de Catherine Kerbrat-Orecchioni sur la pragmatique

6. Interrogations autour de la problématique

Nous avons pu dégager de nos analyses des interrogations qui viennent se greffer à notre problématique :

- ✓ Nous nous sommes demandés si ces étudiants arrivent à dégager le thème et les idées d'un texte spécialisé ? Nous avons observé les étudiants sur leur aptitude à repérer puis à « traiter des informations » pour identifier un thème et de le formuler⁵
- ✓ Est-ce que ces étudiants ont des connaissances sur la cohérence d'un texte à travers sa structure ? Saisir la cohérence textuelle⁶ lors de la lecture pour ces étudiants est important dans la mesure où le fait de saisir la structure sémantique et argumentative⁷ d'un texte permet de retrouver son sens global. Le travail sur la cohérence textuelle basée sur la règle de la répétition et la règle de la progression⁸, permet de lier deux règles complémentaires pouvant faire aboutir au sens général d'un texte.
- ✓ Nous nous sommes demandés si ces étudiants arrivent à relier l'information présente dans le texte avec leur prérequis⁹ dans la langue étrangère ou à partir de la langue arabe scolaire. Nous avons interrogé les étudiants sur leurs prérequis et sur leur compétence à construire du sens en fonction du texte¹⁰. On évoque ici, « L'idée de l'emploi de la L1 comme recours stratégique lors de l'appropriation de L2 ». De plus, nous nous demandons si leur faiblesse en prérequis (Anderson, 1983) en grammaire en syntaxe ou en vocabulaire¹¹, constitue une entrave à la compréhension.
- ✓ Nous nous sommes demandés également si les lacunes culturelles¹² (et notamment la culture de spécialité économie¹³) ne constituent pas une entrave à la compréhension des textes de spécialité.

⁵ Nous nous sommes basés ici sur les travaux effectués par (François Richaudeau et Françoise Gauquelin, 1996)

⁶ Voir les travaux de Barthes, 1970

⁷ Nous faisons référence aux travaux de Christian Baylon et Paul Fabre, 1978 et Greimas, 1996

⁸ Une conception introduite par Martin Riegel, Jan-Christophe Pellat, et Al 1994, 2009

⁹ Voir les travaux de Claudette Cornaire, 1999

¹⁰ Voir les travaux de Kellerman, 1979.

¹¹ Marot Julie et Vainikka & Young-Scholten, 1996 évoquent ce genre de difficultés

¹² Nous nous reposons ici sur les propos de Patrick GUELPA (1997 :220)

¹³ Les énoncés spécialisés ne sont pas compréhensibles pour ceux qui n'ont pas cet « arrière-plan culturel » (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997)

- ✓ Enfin, nous avons observé leur aptitude à repérer un terme selon son contexte, à construire du sens à travers les mots, et à repérer les signes distinctement ou en les combinant sémantiquement¹⁴.

7. Plan de rédaction de la thèse

Notre travail se subdivise en trois parties :

- a. La première partie est consacrée aux repères historiques sur l'enseignement/apprentissage du français sur objectifs spécifiques et aux notions clés relatives à notre recherche. Éclairer ces éléments de recherche justifie des outils théoriques qui nous ont permis de mener à bien notre recherche.

Dans cette partie, il nous a paru important de revenir sur la terminologie désignant le domaine de français de spécialité et de réfléchir sur certaines notions clés. Pour cette raison nous revenons sur l'histoire du FOS, notamment sur la notion de « français fonctionnel » (Moirand, 1980). Nous nous focalisons sur son évolution et sur ce qu'il désigne actuellement. Le FOS regroupe aussi d'autres termes tels que : « besoins », « objectifs », « publics », « situations », « langue spécialisée » ainsi que de nombreux autres termes faisant partie du domaine et du champ des langues de spécialité et qui ont mérité d'être éclaircis.

- b. La deuxième partie est réservée à la mise en place de la méthodologie. Cette dernière nous a permis de recueillir des données tout au long de notre étude. Nous y consacrons une section descriptive, où nous évoquons les expérimentations (pré-enquête et questionnaire), et les choix des textes. Nous y abordons également les outils méthodologiques qui nous ont facilité l'analyse des résultats (tableaux récapitulatifs des objectifs, et des profils linguistiques des étudiants).
- c. La troisième partie est consacrée à un travail sur les réponses des étudiants et sur les questionnaires proposés. À travers l'analyse de nos investigations, nous avons répondu à notre problématique, à nos hypothèses de recherche ainsi qu'aux questionnements qui en découlent.

¹⁴ Nous nous sommes basés sur les travaux de lexique de Valerie Delavigne, 2005 ; Colette Noyau, 2005 ; DANIEL CHINI, 2005 et sur le contexte de Jean Jack Frankel, 2006 et de Desmet 1998.

La partie pistes didactiques a été consacrée aux activités et ébauches de recherche pouvant avoir une contribution quant à l'enseignement du français économique au département d'économie de Djelfa. Nous nous sommes, par ailleurs, interrogés sur les compétences à développer pour répondre aux besoins et aux difficultés que rencontrent ces étudiants.

La conclusion générale a enfin été consacrée à la reprise des conclusions et des résultats des différentes parties de ce travail. Elle a aussi servi à reprendre les résultats qui ont permis de confirmer les hypothèses de départ. Nos extrapolations en conclusions nous permettant aussi de voir quels sont les apports de ce travail de recherche quant à la didactique du FOS et notamment celui du français économique.

Après avoir fait le point sur le champ de recherche concernant notre travail, notre optique de recherche, notre problématique, nos hypothèses et les questionnements qui en résultent, nous passons maintenant à la mise en place de notre cadre théorique afin d'éclaircir au mieux notre démarche et les outils ayant permis de mener à bien notre étude.

PARTIE I

CADRE THÉORIQUE

REPÈRES THÉORIQUES ET NOTIONS CLÉS SUR LE FOS EN CONTEXTE PLURILINGUE

Évidemment, notre travail s'inscrit dans le cadre des recherches effectuées au profit du FOS. Cette étude est non seulement liée au domaine du FOS mais aussi à d'autres domaines pouvant avoir un rapport à celui-ci. Nous revenons ici sur l'histoire du FOS et son évolution. Nous essayons d'éclairer les « termes » qui l'englobent et qui ont fait son évolution. Par ailleurs, nous revenons sur des aspects d'analyse de la langue pouvant nous permettre d'élaborer notre protocole d'investigation (les questionnaires), d'effectuer nos analyses et d'élaborer nos commentaires.

Par notre intérêt au modèle LSSP, nous mettons la lumière sur des aspects de la lexicosémantique, la linguistique, la syntaxe, la pragmatique et l'énonciation. Tous ces domaines d'analyse exploités en faveur d'une lecture proposée en étapes peuvent permettre aux étudiants de construire du sens. La lecture linéaire pour les étudiants de français économique n'est pas une stratégie adéquate pour une meilleure compréhension des textes de spécialité économie. Car, « si l'on veut faciliter leur (aux étudiants) apprentissage, il est important de segmenter la tâche de lecture en quelques étapes ». (Claudette Cornaire, 1999 :74)

« Le lecteur (...) a tendance à lire lettre par lettre, au fil du texte en faisant des efforts d'attention soutenue pour reconnaître les graphèmes. L'information est amenée, sous forme isolée, à la mémoire à court terme, ce qui a pour conséquence pratique de la surcharger, elle manque alors de ressources pour pouvoir effectuer des tâches plus complexes comme celle de reconnaître la relation entre les mots. Cela explique que la lecture reste fragmentaire », (Claudette Cornaire, 1999 :48)

Les difficultés de lecture en FOS apparaissent dans un contexte sociale/universitaire sur lequel nous avons mis la lumière dans notre recherche. Nous nous sommes intéressés au plurilinguisme algérien, aux enjeux politiques du plurilinguisme et aux dispositions prises face à ce dernier. Cela nous a permis de revenir sur les lois et les réformes en faveur d'une politique linguistique plurilingue et en faveur de l'adoption d'une ouverture sur le monde.

Chapitre I

L'histoire et l'évolution du FOS¹⁵

Dans ce chapitre, nous revenons sur la notion / le terme FOS (1.1), sur l'évolution de la terminologie en FOS (1.2). Nous portons un intérêt particulier à l'histoire du « français fonctionnel » (1.3). Nous approchons par ailleurs, l'intégration de la notion de compétence culturelle dans le FOS (1.4) et notamment dans le français de spécialité économie (1.5).

1.1. Un terme/une notion

L'histoire du FOS commence dans les années vingt lors de l'élaboration d'un manuel du français militaire destiné aux soldats indigènes combattant pour l'armée française. Ce manuel avait *pour objectif l'enseignement du français aux militaires indigènes*. Après la première guerre mondiale, la France a décidé de perfectionner ses soldats à travers l'amélioration de leurs compétences langagières en français. La commission militaire a élaboré ce manuel militaire qui a deux objectifs à réaliser : « D'une part, il doit faciliter les rapports des soldats avec leurs supérieurs en français. D'autre part, ces soldats, de retour dans leurs pays d'origine, doivent contribuer au développement de leurs pays »¹⁶

À partir de 1960, on constate l'émergence d'un nouvel enseignement du français qui est destiné à un public spécifique et c'est là qu'est apparu le terme « public spécifique ». A cette époque, le français n'est plus mis sur le devant de la scène en tant que langue étrangère, il connaît même un recul sur la scène internationale. C'est ce même recul qui a poussé les responsables des Affaires Etrangères français à chercher de nouveaux publics dans divers domaines (créer le besoin). C'est ce qui les amène à accorder de l'importance aux domaines scientifiques et techniques. Tout cela est motivé par la volonté de récupérer la place mondiale qu'avait le français auparavant. Cette volonté s'est ainsi traduite en plusieurs actions :

- « La création du Centre scientifique et technique français à Mexico en 1961.

¹⁵ Toutes les informations contenues dans ce point, sont disponibles sur le site : <http://www.le-fos.com/historique-1.htm>

¹⁶ : <http://www.le-fos.com/historique-1.htm>

- La tenue des stages et des rencontres internationales ainsi que des "Journées d'études" (Paris 1960, Strasbourg 1960 et Toulouse 1962)
- L'organisation des " Cours Spéciaux pour Étudiants Étrangers "
- L'élaboration d'un manuel pour enseigner le français scientifique et technique qui a vu le jour en 1971.
- Le service culturel à l'ambassade de France à Damas commence à assurer des cours de mathématiques en français. »

1.1.1. Est-ce une nouvelle notion ?

La naissance du français de spécialité s'accompagne de la montée en force du Français Fondamental où le contenu des cours est axé sur le lexique. On y a recensé des termes et des expressions les plus récurrents en français, ils ont été présentés en trois niveaux : Niveau 1, Niveau 2 et perfectionnement.

En 1961, un modèle de langue de spécialité est proposé (Gaultier M T et. Masselin, 1973). Ces derniers mettent l'accent sur trois catégories principales : les sciences exactes et naturelles, les sciences humaines et les Arts et les Lettres. Ce modèle permet à l'enseignant de préparer ses apprenants à travers quatre étapes : Français Fondamental pour les deux premières. Initiation des apprenants aux langues spécialisées selon leurs domaines pour les deux dernières étapes. Les productions pédagogiques du CREDIF témoignent de cette tendance.

Il faut savoir que le français scientifique et technique est influencé par la méthodologie (SGAV). Cette dernière est marquée par la présence du son et de l'image. C'est dans cette tendance méthodologique qu'est née la méthode *Voix et Images de France*. Cette dernière a eu un impact sur le français de spécialité qui par la suite a donné naissance à *Voix et Images médicales*. Il est aussi bon de savoir que ces méthodes ont beaucoup été critiquées par rapport aux documents supports fabriqués et par rapport à la primauté de l'oral sur l'écrit.

Le français instrumental apparaît dans les années soixante-dix en Amérique latine au moment où le français scientifique et technique occupe le devant de la scène en France. La langue française est alors considérée comme un "instrument" visant à faciliter l'accès des publics

spécialisés (universitaires et doctorants) dans des domaines scientifiques et techniques aux textes spécialisés.

Quelques années plus tard (dans les années 70), on assiste à la naissance du français fonctionnel. Il faut dire que sur le plan économique, le choc pétrolier a poussé la France à diminuer le budget consacré à la diffusion du français à l'étranger et beaucoup de pays ont décidé de réduire les heures d'apprentissage des langues étrangères au sein de leurs établissements scolaires (pays africains et arabes non francophones avec qui il y avait un commerce pétrolier).

Face à ce recul, le Ministère des Affaires Étrangères avait tout intérêt à remettre en place une politique de la diffusion du français. Il est question de chercher de nouveaux publics qui seraient intéressés par la langue de Molière. Ce type de public pourrait être littéraire mais aussi scientifique, ou technique. Cette nouvelle politique de diffusion du français a mené à favoriser « le français fonctionnel ».

1.1.2. Est-ce un nouveau terme ?

Le terme de français fonctionnel est utilisé par Louis Porcher (1976) pour la première fois dans son article " Monsieur Thibaut et le bec Bunsen " ¹⁷ où, il propose une définition du français fonctionnel comme suit : " *La meilleure définition du français fonctionnel nous paraît être celle d'un français qui sert à quelque chose par rapport à l'élève* ". Dans ses fondements méthodologiques, le français fonctionnel, est marqué par le rejet de certaines caractéristiques du français scientifique et technique (cursus longs, méthodes lourdes, énumération lexicale, globalisation des méthodes et fabrication des documents).

Dans ce contexte, beaucoup de modèles du français fonctionnel ont été élaborés pour mieux connaître sa méthodologie. Le modèle proposé par. Lehmann D (1993) prend en compte les besoins des apprenants, les situations de communication prévues et l'analyse des actes de parole. Moirand, S (1980) a mis en place un modèle identique en ajoutant l'analyse du discours. En 1981, R. Porquier et D. Lehmann ont suggéré une méthodologie dont l'intérêt est l'apprentissage. Les termes clés de cette méthodologie étaient : « la description des participants », « les situations de communication », « la mise en forme pédagogique » et le

¹⁷ L. Porcher. (1976)" Monsieur Thibaut et le bec Bunsen », Etudes de linguistique appliquée 23,

travail sur « le discours authentique ». Cela va sans dire que le français fonctionnel n'échappe pas aux critiques de certains didacticiens. Mais, le français fonctionnel a été un apport important dans le développement du FOS dans la mesure où, son intérêt particulier est constitué par « les besoins des apprenants ».

Le Français sur Objectifs Spécifiques arrive à une étape importante de son développement puisqu'il s'adapte à ses publics et à leurs besoins. L'apprenant devient désormais le point de départ de toute activité pédagogique. L'intérêt est désormais porté sur les spécialistes en leurs domaines professionnel ou universitaire. La problématique qui se pose en milieu spécialisé quel qu'il soit est celle de l'apprentissage du français en un minimum de temps et pour répondre à des besoins précis selon des objectifs spécifiques.

Avec l'arrivée du FOS, on comprend que tout enseignement du français a ses objectifs spécifiques. Le FOS souligne l'importance de l'aspect utilitaire de l'enseignement. Il prépare l'apprenant au marché du travail et lui permet d'acquérir les compétences pour évoluer rapidement dans sa carrière professionnelle. Ainsi, la rentabilité de l'apprentissage du FOS renforce la motivation chez les apprenants. Dans le cas du FOS, le public est conscient de ses besoins et de ses objectifs ainsi que de l'efficacité de son apprentissage. Certes, le FOS a ses difficultés; difficultés des enseignants à préparer leurs cours d'une part ; et difficultés des formateurs à former des enseignants de FOS d'autre part.

Dernièrement, le FOS a encore connu une évolution qui marquera sûrement son parcours. Le FOS s'est vu obligé de s'adapter aux besoins du monde professionnel. Il y a d'une part, une diversification de domaines professionnels très approfondis (très spécialisés). D'autre part, il y a une forte demande d'amélioration des compétences du français des professionnels.

En France, apprendre une langue à visée professionnelle est devenu un droit depuis la promulgation des lois relatives à la formation professionnelle tout au long de la vie. En économie, des entreprises manquent de main-d'œuvre qualifiée alors que des étrangers peuvent occuper ces fonctions à condition d'améliorer leurs compétences en français. Cependant, il est bon de souligner que l'aspect linguistique n'a pas encore une grande place dans la formation professionnelle. Les lacunes communicatives notamment celle de l'écrit peuvent concerner aussi des francophones et des natifs français. Certains secteurs recrutent souvent des professionnels qui ont une faible qualification en français et éprouvent des difficultés dans leurs

rapports avec le client, à instaurer une communication entre les agents, ou face à la complexification des procédures.

Le tout dernier et nouveau type de français à avoir émergé c'est le **Français sur Objectifs Universitaires**. Ce nouveau concept gagne du terrain dans les milieux didactiques. Le FOU est une spécialisation dans le FOS qui a pour objectif de préparer des étudiants étrangers à suivre des études dans des pays francophones. Elle se distingue par la prise en compte de ces spécificités pour garantir l'efficacité de toute formation dans ce domaine :

- 1) **La diversité des disciplines universitaires** est prise en compte par le FOU
- 2) **Les besoins spécifiques** : les besoins spécifiques sont une des caractéristiques principales des publics de FOU. Les publics apprennent le français **pour agir** dans les différents milieux universitaires. En FOU, les apprenants cherchent aussi à comprendre des cours, prendre des notes, *lire des livres spécialisés* (acquérir des méthodologies d'apprentissage). Ce qui induit la nécessité d'analyser les besoins de ces publics et d'essayer d'y répondre au mieux ;
- 3) **Le temps limité consacré à l'apprentissage** ;
- 4) **La rentabilité de l'apprentissage du FOU** ;
- 5) **La motivation des publics** avec une rentabilité quasi-immédiate, les publics font preuve d'une grande motivation lors de l'apprentissage, d'où le lien entre rentabilité et motivation. Si l'apprentissage est rentable, les apprenants sont motivés à suivre les cours de FOU. Une motivation qui permet aux apprenants de faire face aux différentes difficultés d'apprentissage.

L'objectif primordial du FOU est de développer une Compétence Universitaire chez les apprenants. Cette compétence se distingue en trois composantes :

- **La composante linguistique**, car il s'agit de développer des compétences en lexique, en grammaire en syntaxe, en sémantique et en pragmatique...etc. (ce qui nous intéresse particulièrement)
- **La composante méthodologique** est aussi à développer chez les apprenants. Certaines compétences méthodologiques pourraient les aider à réaliser certaines tâches universitaires et de recherche scientifique. Participer à un événement scientifique, préparer une communication, discourir, rédiger un article, rédiger une problématique,

synthétiser, élaborer un plan de recherche, rédiger un travail de recherche (mémoire ou thèse) etc.

- **La composante disciplinaire** vise à familiariser les apprenants avec leur domaine de spécialisation en utilisant la (les) langue (s) usitée (s) dans leur domaine. (ce qui est primordial pour nous)

1.2. Évolution de la terminologie en FOS

Il importe de savoir que c'est « la question des objectifs » dans le domaine de spécialité qui définit le terme désignant le français sur objectifs spécifiques. Il existe d'autres termes d'usage : français instrumental, français fonctionnel, français spécifique et technique, français de spécialité et enfin, le français professionnel. Cette multiplicité des termes rend difficile la distinction entre les notions auxquelles ils renvoient et les nuances que cela engendre : « langue de spécialité », « langue spécialisée », et « langue de communication ». Le plus important dans tout ce qui a été relaté est de pouvoir percevoir à travers ces termes et à travers les notions qu'ils représentent l'évolution sous-jacente du FOS et ce, toujours par rapport à l'évolution du domaine du FLE (. Holtzer, G, 2004 :9) cité par Yang Yanru (2008)

1.2.1. Les termes caractérisant le « FOS »

Dans son acception globale le terme « spécifique » relève de tout ce qui n'est pas général. Donc, **le français sur objectifs spécifiques** s'oppose forcément, essentiellement et fondamentalement au **français langue générale**. Si l'on prend comme postulat que tout enseignement est de spécialité parce qu'il répond à **des besoins spécifiques** ; dans ce cas même l'enseignement général s'avère de spécialité. La question qui se pose ici est de savoir s'il est possible de distinguer entre le français général et le français de spécialité par rapport à un enseignement qui prend en compte différents publics ainsi que leurs caractéristiques distinctes et **leurs besoins différenciés**.

Nous ne pensons pas qu'il a une réponse définitive qui puisse mettre la lumière sur le terme FOS et distinguer définitivement entre le français de spécialité et le français général. Nous ne saurons trouver une réponse qui opposerait les deux notions pour donner à chacune une valeur significative particulière. Nous estimons que la distinction réside dans l'intérêt que l'on peut attribuer à un terme de par sa légitimité en tant que sujet de recherche. Il importe de conclure sur le fait que le FOS « constitue aujourd'hui un domaine distinct (mais non autonome

méthodologiquement parlant) dans le domaine couvert par la didactique du FLE » (Holtzer, 2004 :9)

1.2.2. Le FOS au cœur de la terminologie didactique

Selon les propos de Holtzer 2004, le FOS est « un faux objet neuf ». D'abord, c'est un terme qui a été calqué sur l'expression anglaise « English for spécial purposes » ; ensuite, le FOS est considéré comme la transformation / évolution du terme français fonctionnel. Par ailleurs, l'évolution du terme « français fonctionnel » est passée par trente ans d'histoire à travers lesquels beaucoup d'autres termes sont apparus ; des termes qui sont toujours existants dans le domaine du FLE. Cependant, certains termes ne sont plus d'usage. Le terme le plus usité de nos jours reste « le français sur objectifs spécifiques ». Aussi, au début des années 50, la même notion a connu une émergence sous le terme français scientifique et technique ». (Holtzer 2004 :51).

1.3. Historique du « français fonctionnel »

Le terme fut créé au début des années 70, il répondait essentiellement à reconnaître l'existence d'un secteur dans le domaine du FLE. Ce secteur englobe l'enseignement du français aux étudiants de filières spécialisées. Cette notion émergente est axée sur le critère de « public ».

« La dénomination de français fonctionnel a désigné dans un premier temps (vers le milieu des années 70) un enseignement linguistique spécialisé (scientifique et technique) en direction de publics « professionnels » Broyer H, Butzbach, M. Pendanx M, 1990 : 58).

C'est par la suite que certains méthodologues ont commencé à opter pour un enseignement fonctionnel du français. L'un des premiers fut Louis Porcher, pour qui la définition du français fonctionnel s'oppose à la définition des méthodes SGAV. Le « français fonctionnel est pour lui un français qui sert à quelque chose par rapport à l'élève ». Aussi, le français fonctionnel ne renvoie pas à « un enseignement à des publics spécialisés », mais cela fait référence à « un enseignement se fixant des objectifs langagiers précis et se donnant les moyens de les atteindre »

Depuis les années 80, la dénomination « français fonctionnel » a pratiquement disparu en raison de son ambiguïté. Il importe de savoir que l'approche communicative et l'enseignement fonctionnel se rapprochent en termes d'usage et peuvent désigner le contenu d'une seule et même conception théorique et méthodologique. (Broyer H, Butzbach, M. Pendants M, 1990 : 58).

1.3.1. Des besoins anciens, une nouvelle problématique

Jusqu'alors, ce qui a pu motiver l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère fut soit « une visée culturelle / éducative » ; soit une visée fonctionnelle ou instrumentale. Dans ce point, nous focalisons notre intérêt sur l'objectif fonctionnel et instrumental de l'enseignement du FLE. Ce type d'enseignement prend pour cible un public extrascolaire et s'adresse principalement à un public adulte. Dans le cadre des pédagogies consacrées à ce type d'enseignement, on a longtemps emprunté aux méthodologies d'enseignement général des langues. Il est vrai qu'on a effectué beaucoup de transpositions de recherches pédagogiques du FLG (français langue générale) aux domaines spécialisés de la communication. Ces emprunts se sont faits en raison des besoins d'échanges commerciaux qui se sont manifestés très tôt. Ce qui s'est traduit par des besoins d'apprentissage du français de communication dans le domaine commercial et le domaine industriel.

C'est pour cette raison aussi qu'en 1954 « l'alliance française » organisait des cours de français commercial. (Vigner, G. 1980 :7). Un peu plus tard dans les années 60 le CREDIF « entamait un programme de recherche relatif à l'enseignement du français scientifique aux étrangers ». Par ailleurs, Il faut savoir que ces besoins de communication en langue française ont été longtemps ignorés par les enseignants et les méthodologues en supposant qu'une bonne formation en français langue générale suffit largement à répondre à ces besoins. Par ailleurs, la recherche dans le domaine des MAV prenait tout l'espace et reportait à plus tard les études sur un nouveau sujet en cours d'élaboration (le français de spécialité).

1.3.2. Intérêt pour le français fonctionnel

Pourquoi ce secteur longtemps ignoré est soudainement projeté sur le devant de la scène méthodologique ? « Polarisant l'attention de chacun, suscitant des débats, des polémiques... ». Ces débats se rapprochent des débats intenses qui se sont développés lors des premières méthodologies audio-visuelles (Vigner, G, 1980 : 8)

Pour répondre à cette question, il faut peut-être d'abord regarder autour des MAV et de leurs limites et leurs inadaptations à un public dont « les besoins sont précis »¹⁸. Ajoutons à cela la pauvreté des échanges langagiers centrés surtout sur le fonctionnement de la langue et l'aspect linguistique et non sur l'aspect fonctionnel. Ensuite, les parcours d'apprentissage en MAV sont trop longs, d'autant plus que l'intérêt est donné à l'oral en estimant que toute communication verbale ne se fait qu'à l'oral.

Entre autres, il est important de distinguer ce nouveau public dont les besoins sont spécifiques (besoins de communication en situation professionnelle). Cette distinction faite, cela implique forcément de nouvelles attitudes et de nouvelles méthodologies adaptées. Depuis les années 80, les publics ont beaucoup changé en comportement et implication. En 1981, R. Porquier et D. Lehmann propose « un modèle circulaire » qui donne tout son intérêt à l'apprentissage. Dans les années 60, les élèves se soumettaient aux MAV, alors que 20 ans plus tard, ils veulent prendre une part plus active dans leur apprentissage et veulent même y participer. Il ne s'agit plus d'apprendre une langue pour elle-même. L'apprentissage d'une langue répond à un objectif de départ ce qui fait appel forcément à des outils pédagogiques et méthodologiques diversifiés ainsi qu'à des nouvelles attitudes de la part des enseignants qui ne pourraient être fixés définitivement. L'objectif essentiel de ces nouvelles méthodologies et approches est de satisfaire au mieux un public dont les motivations professionnelles gèrent l'orientation fonctionnelle des cours.

Nous ajoutons à la complexité de l'enseignement en FOS la composante culturelle des langues de spécialité. Les besoins culturels prennent effectivement une place importante dans l'enseignement du FOS.

¹⁸ « Les fondements méthodologiques du français fonctionnel sont marqués par le refus de certaines caractéristiques du français scientifique et technique : refus des cursus longs, méthodes lourdes, comptage lexical, universalisme des méthodes et documents fabriqués ». (Voir : <http://www.le-fos.com/historique-4.htm>)

1.4. Au tour de la compétence culturelle dans le FOS

« Les besoins culturels » ont une place importante en FOS, c'est aussi une composante de la compétence de communication alors qu'auparavant il y avait une vision restrictive des problèmes en FOS (Lehmann) parce que la dimension culturelle était négligée. L'apprenant doit avoir connaissance des lois régissant son domaine de spécialité, savoir les systèmes de fonctionnements (Jean-Jacques Richer) et la culture typique des entreprises et des milieux du commerce ou de l'économie. Ces éléments sont généralement absents du domaine pédagogique malgré leur apparition parmi les objectifs.

1.4.1. La compétence socioculturelle dans l'enseignement / apprentissage des LV

Il est clair que décider d'intégrer la compétence culturelle dans l'enseignement des langues résulte des changements qui affectent le monde (notamment, L'Europe et le nord Afrique). L'enseignement d'une compétence culturelle s'avère inéluctable dans la mesure où le monde a tendance à s'ouvrir et les pays et les sociétés aussi. « Le processus d'intégration européenne » par exemple implique les concepts de multiculturalisme et de multilinguisme qui prennent de plus en plus d'importance. La considération attribuée à ces deux notions ne peut exclure « une cohabitation »¹⁹. Par conséquent, l'enseignement / apprentissage des langues induit ce contexte complexe qu'il va falloir gérer. Il est important de savoir qu'

« au cours des vingt dernières années, les grands courants migratoires du "Sud" vers le "Nord" et des pays en voie de développement vers les pays européens hautement industrialisés ont fait naître des sociétés multi-ethniques, multiculturelles et multilingues dans un grand nombre de pays européens. Du fait que les citoyens des pays d'Europe centrale et orientale peuvent maintenant se déplacer plus librement, ce phénomène ne fera que s'accroître. Dans les dix prochaines années, l'apprentissage de la langue du pays d'accueil sera donc une question de survie pour des millions de

¹⁹ Par cohabitation, nous désignons la cohabitation linguistique, sociale et culturelle. Quand on parle de cohabitation, on imagine des personnes qui vivent ensemble tout en préservant leurs origines et leurs traditions. Vivre ensemble, c'est apprendre à partager, à être uni, à respecter l'autre malgré les différences. Mais c'est aussi réussir à communiquer et à se comprendre parfois avec une langue différente. La construction d'une Europe représente le défi d'une cohabitation pacifique entre plusieurs langues. L'Europe constitue un territoire sans frontières où de nombreuses langues forment une seule et unique communauté. Dans un projet de la construction de l'Europe (projet d'une grande ampleur), trouver des définitions était nécessaire pour comprendre l'originalité linguistique de la communauté européenne.
(Voir le site : http://vdawiki.regione.vda.it/index.php/Cohabitation_des_langues)

personnes vivant en Europe de l'Ouest. Est-il besoin de préciser qu'apprendre une langue a un "goût" bien différent pour ces personnes que pour celles qui le font à des fins personnelles ou professionnelles ? (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 :44)

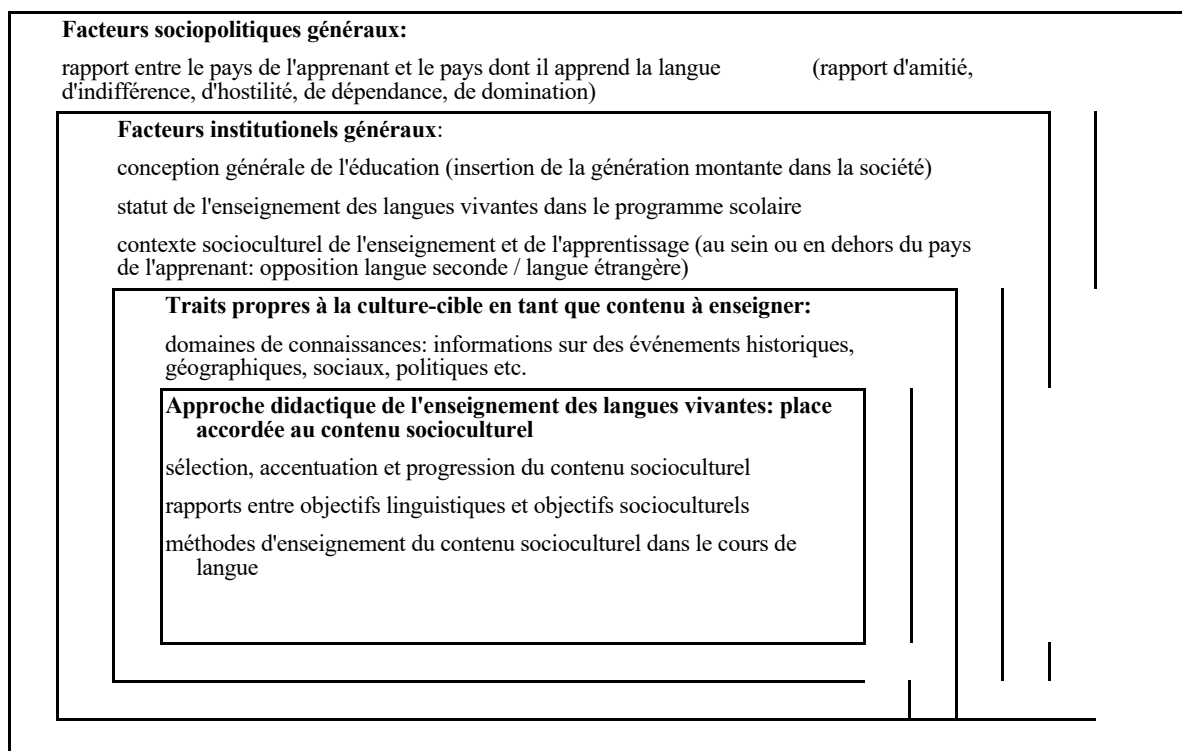
Cet exemple peut être, dans une certaine mesure, transposable dans le cadre des rapports avec les pays du Maghreb (Maroc, Algérie ou Tunisie) en voie de développement. Sachant que le cas qui nous intéresse le plus est celui de l'Algérie, il faut savoir aussi que c'est un pays qui a beaucoup de rapports et de conventions dans de nombreux domaines avec la France. De ce fait, le phénomène du multilinguisme et multiculturalisme ne pourra qu'être accentué davantage par l'essor de ces rapports et par la volonté ferme de l'Algérie à avoir sa place dans le monde économique. Nos professionnels dans le domaine de l'économie seront amenés à se déplacer vers des pays étrangers (pays d'Europe) et ils éprouveront le besoin d'échanges. Ce besoin s'exprimera d'autant plus dans un contexte où le monde entier -et pas seulement l'Europe- est inspiré par l'air du changement. Il faut dire que les sociétés du tiers monde ne dérogent pas à la règle pour la simple raison qu'elles font partie d'une dynamique économique mondiale.

1.4.2. Contenu socioculturel dans le cours de langue

Dans le cadre de l'enseignement / apprentissage d'une langue vivante, il est important de savoir quel rôle ont les aspects socioculturels dans cet apprentissage. Il importe de considérer les paramètres sociopolitiques et institutionnels généraux, ce qui influe nécessairement sur la sélection et l'interprétation du contenu socioculturel. Par ailleurs, les traits socioculturels qui sont propres aux pays étrangers doivent faire partie du contenu d'enseignement lorsqu'il est question d'enseignement des langues étrangères.

1.4.3. Dimensions de la compétence culturelle (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997)

Ce cadre d'enseignement est d'autant mieux décrit si l'on se réfère aux normes sociopolitiques et institutionnelles évoquées dans l'ouvrage de référence de Byram M., Zarate G., Neuner G, 1997



Ce schéma décrit clairement toutes les dimensions pouvant rentrer en ligne de compte lors de l'élaboration d'un contenu d'enseignement de compétence culturelle. ***D'abord la dimension sociopolitique*** du moment modèle le rapport qui lie le pays de l'apprenant et celui du natif : la relation qu'il y a entre les pays des deux locuteurs conditionne le type de rapport qu'il y a entre les deux utilisateurs de la langue (rapport : étranger et natif) ; ce rapport est d'ordre amical, indifférent, voire hostile. Il peut aussi s'agir d'un rapport de domination, de dépendance ou d'égalité ; cela revient sûrement à l'histoire commune des deux pays et ce qu'ils ont pu vivre en commun comme événements historiques.

1.4.4. Apports des institutions sociales

Il importe de savoir que *les institutions sociales* aident à former cette conception générale de l'éducation. Les institutions sociales ont aussi le rôle de définir le contexte socioculturel de l'enseignement / apprentissage des langues et par conséquent de définir le statut d'une langue par rapport à une autre, et ce, au sein d'une même société ou en dehors (langue étrangère par opposition à langue seconde). Cette démarche se manifeste concrètement par l'élaboration d'une pédagogie globale qui transparait dans l'enseignement de toutes les matières. C'est à travers cette pédagogie que nous avons une perception de nous-mêmes et des autres.

Ce qui caractérise la culture-cible en tant que contenu à enseigner, c'est qu'elle englobe des domaines de connaissances qui eux-mêmes regroupent des informations sur des événements historiques, géographiques, sociaux, politiques etc. En somme, les contextes spécifiques des deux pays vont déterminer la perception de l'apprenant par rapport au pays dont il apprend la langue, ainsi que la sélection des thèmes et l'interprétation d'événements touchant ces pays.

Il est clair que toutes ces caractéristiques prises en compte influent sur les approches didactiques de l'enseignement des langues vivantes. Il est aussi évident que ces approches accordent une grande importance au contenu social. Ce dernier est mis en rapport avec un contenu linguistique. Ce dernier devra être élaboré dans une méthode spécifique à l'enseignement d'un contenu socioculturel en cours de langue et ne doit surtout pas se conformer à l'enseignement général d'une langue étrangère.

1.5. Compétence culturelle relative au français de spécialité économie

Il nous a paru important dans le développement de ce point de prendre comme référence le conseil de la coopération culturelle de l'Europe²⁰, notamment, l'édition qui porte sur « la compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes ». La composante culturelle faisant partie de l'enseignement du français général et ce dernier devant apparaître dans l'enseignement de spécialité, il est alors impératif que cette compétence soit un objectif à atteindre dans l'enseignement de français de spécialité. Tout particulièrement dans le

²⁰ Voir Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997. *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg : Conseil de la Coopération Culturelle, Editions du Conseil de l'Europe.

cas de notre objet d'enseignement (le français de spécialité économie). Cette compétence est d'autant plus importante que le domaine de l'économie tend à être défini comme un domaine à caractère universaliste et mondialiste. Ce même caractère est attribué à la compétence socioculturelle qui permet l'ouverture sur le monde. C'est probablement cette même compétence qui permettrait une meilleure insertion dans la mondialisation.

1.5.1. La compétence culturelle et socioculturelle dans l'enseignement

Depuis l'approche communicative, la langue est considérée comme une pratique sociale. Ainsi, la langue par sa pratique selon la situation contextuelle donne à l'apprenant cette capacité à s'adapter aux situations de communication. Cette conception de la langue a introduit la notion de compétence socioculturelle et de dimension culturelle de l'enseignement. Cette dimension de l'enseignement s'exprime notamment dans les domaines d'enseignements spécialisés car, la composante culturelle est souvent négligée en supposant qu'elle fait partie de la composante linguistique, alors qu'elle devrait faire objet d'enseignement particulier (proposition d'enseignement de la compétence interculturelle²¹).

« Ce changement de perspective peut être lourd de conséquences. Pendant de nombreuses années, les linguistes ont affirmé que les variétés indigènes avaient toutes un statut équivalent. Peut-être faut-il désormais étendre cette tolérance aux variétés exogènes, et attendre des locuteurs étrangers qu'ils puissent exprimer leur propre culture par le biais de leur dialecte propre ? Une telle approche aurait des incidences très profondes sur la formulation des objectifs, sur les méthodes pédagogiques adoptées et sur l'évaluation de la compétence ». (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 : 4)

C'est ce changement de vision que les auteurs expliquent et légitiment dans la première partie de leur travail. Ils ne donnent pas de définitions et n'essayent pas de cerner la notion de compétence socioculturelle et ils ne l'englobent pas dans ce terme de « compétence ». Cependant, ils essayent de mettre en place des objectifs et des types d'évaluation. Tout cela, dans une méthodologie qui a évolué à travers une perspective nouvelle qui est celle de la prise en compte de la composante

²¹ BYRAM et ZARAT contestent le fait que les apprenants doivent avoir les mêmes compétences que des locuteurs natifs. Pour eux, il est important de leur apprendre à développer un autre type de compétence qui leur est propre, à savoir compétence interculturelle. Cette compétence devra leur permettre de relier leur culture à celle du natif et ainsi, avoir cette possibilité de s'exprimer en tant qu'individus complexes.

socioculturelle comme un constituant de l'enseignement/apprentissage d'une langue dont les apprenants devraient d'abord être conscients de ses enjeux.

Jusqu'alors, le principal objectif était que l'apprenant atteigne une compétence linguistique proche de celle du natif. Alors que selon les nouvelles perspectives, l'objectif primordial est de voir dans ce rapport à l'autre (le natif) une interaction que chacun perçoit différemment selon sa propre culture. Cette interaction serait aussi un terrain où s'expriment les deux cultures (celle du natif et celle de l'apprenant), car

« Les locuteurs natifs vivent au centre d'un système de valeurs et de croyances d'où ils ont une perception - ethnocentrique - de leur propre expérience socioculturelle et de leurs contacts avec d'autres cultures. Étant situés à l'extérieur de cette même culture, les apprenants d'une langue étrangère la perçoivent différemment, vue dans une perspective - ethnocentrique - qui leur est propre. En outre, lorsqu'il y a interaction entre un locuteur natif et un locuteur étranger, chacun envisage l'altérité de son interlocuteur dans sa propre perspective - ce qui fait partie intégrante de toute interaction ». (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 :9)

Dans l'apprentissage/acquisition d'une compétence culturelle interactionnelle, il est important de voir un moyen d'accéder à la culture de l'autre en laissant s'exprimer sa propre culture et sa propre identité, ce qui fait tout autant partie de la communication. (L'appartenance géographique, ethnique et historique).

En revanche, et même si les travaux pris comme référence dans notre recherche s'intéressent davantage aux pays développés européens, nous estimons que ces travaux sont tout à fait exploitables dans une étude consacrée à un domaine où les rapports internationaux, voire, universalistes sont mis en avant. Dans notre cas, il serait avantageux de développer un autre angle de vue en prenant en compte la particularité des rapports : Europe et nord Afrique. Nous proposons d'exploiter dans ces situations d'échanges le rapport entre les langues (romanes et sémites), des perspectives de traduction sur les visions du monde et l'intraduisible, et enfin les langues et les identités à travers les liens historiques du Maghreb et du nord Afrique avec l'Europe.

1.5.2. La compétence interactionnelle

Par rapport à cette compétence dite interactionnelle, l'apprenant est considéré comme un intermédiaire culturel. Dans ce cas-là, le locuteur natif n'est plus un modèle à suivre. Cela induit des modifications au niveau des questions soulevées et au niveau de l'ordre de leur importance et des types d'évaluation à adopter. « Il faudra évaluer les apprenants d'après le niveau qu'ils auront atteint en tant qu'intermédiaires culturels et non pas en tant que « locuteurs ayant une maîtrise quasi totale de la langue » (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 : 9).

Dans ce cas, l'apprentissage culturel puis interculturel prend toute la place et c'est autour de celui-ci que viennent se greffer les autres savoirs et compétences à atteindre et notamment le savoir linguistique qui deviennent alors, un moyen d'accéder à la culture de l'autre. Même si dans la majorité des cas de l'enseignement d'une langue, l'aspect linguistique reste le souci primordial. Cette façon de lier la compétence linguistique à la compétence culturelle (par subordination légitimée)

« ... entraîne une distorsion de la relation entre les compétences linguistiques et les autres compétences (par exemple, la proxémie et les significations non verbales), distorsion qu'il faut prendre en compte lorsque l'on prend tel ou tel modèle linguistique comme point de départ » et inversement si un modèle culturel est pris comme point de départ. (Ibid., p. 9)

C'est pour cette raison qu'il est très difficile pour un enseignant de mettre en place un programme d'enseignement où il donnerait beaucoup d'importance à la compétence interculturelle et à son développement. Le risque étant de négliger les autres compétences, notamment la compétence linguistique. Et si par contre le point de départ est un modèle linguistique, il serait très difficile d'y intégrer la composante socioculturelle. Il s'avère que toute la difficulté réside dans cette capacité à mettre en place un modèle exhaustif qui devra à la fois répondre aux questions de chevauchement des compétences tout en les distinguant en termes d'évaluation.

Toutes ces questions soulevées entraînent un changement au niveau de la relation à la notion d'« altérité ». Puisque de nouveaux caractères dans cette relation sont considérés, à savoir, la dimension sentimentale et intellectuelle, et la prise en compte de l'identité, de l'histoire et du vécu social de l'apprenant. En plus de l'indépendance, en quelques traits, de la compétence culturelle par rapport à la compétence linguistique. Ce qui fait appel forcément à de nouveaux domaines de

référence dans le but d'élargir le champ de recherche, d'analyse et d'investigation dans le domaine des langues. Il est évident que tous ces aspects « nous amènent à privilégier des références disciplinaires jusqu'alors peu utilisées en didactique des langues, telles qu' (que l') anthropologie, (la) psychologie sociale et (la) sociologie. » (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 :10). L'apprenant des langues est considéré alors comme un individu à part entière qui a un vécu social et qui n'a pas qu'une vie professionnelle. En d'autres termes, et

« En ce sens, il est un **acteur social**. Parce qu'il accepte ou prend l'initiative d'une mobilité géographique et parfois professionnelle, il n'est pas un sujet social condamné à des pratiques d'imitation systématiques du natif. Au contraire, il voyage avec un capital culturel auquel il n'est pas tenu de renoncer pendant son expatriation. L'apprentissage des langues doit apprendre à assumer un nouveau statut social: celui de représentant de son pays d'origine (statut qui lui sera appliqué, indépendamment de sa propre volonté, par le regard des autres), celui de nouveau venu dans une communauté dont il doit apprendre les conventions et les rituels, celui d'intermédiaire culturel (intercultural speaker) entre les communautés dans lesquelles il se trouve impliqué ». (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 : 10)

Ce rapport à l'autre et à la culture de l'autre et l'acceptation de connaissance de l'autre, ne veut pas forcément dire que l'apprenant accepte de changer pour devenir l'autre et éventuellement se conformer à lui (à ce qu'est le natif). Les pratiques culturelles, langagières et sociales de l'apprenant doivent le suivre dans son parcours parce que cela constitue son identité et c'est avec ces aspects de son identité qu'il arrivera à créer l'interaction (en suscitant l'intérêt par la différence qu'il représente) et du moins à la gérer. Dans le cadre de l'enseignement de spécialité, il est important de soulever cette question d'identité. Ne faudrait-il pas qu'elle apparaisse dans les interactions professionnelles et/ou économiques ? Il s'avère que oui ! Car, dans le domaine du marché, on ne peut négliger cette dimension culturelle. Cela nous conduit à considérer la notion d'identité qui est économiquement signifiante parce qu'elle est porteuse de valeurs (simples valeurs affectives)²².

Nous pouvons ainsi définir le contexte d'échanges économiques comme un contexte de pratique multilingue où l'apprenant est dans la contrainte d'apprendre une ou plusieurs langues étrangères.

²² Voir point développé sur la place du français dans le monde économique : partie consacrée aux besoins langagiers en économie et en entreprise.

L'apprentissage de ces langues ne fera qu'accentuer cette capacité à s'insérer dans le marché et de s'y intégrer. La découverte d'autres cultures par d'autres langues aura pour conséquence une ouverture qui ne sera que bénéfique dans le domaine de l'économie. Pourquoi ne pas tirer avantage de la situation encore plus spécifique dans laquelle se trouve l'apprenant de langue dans le domaine de l'économie ? Nous estimons que son rôle d'intermédiaire culturel est d'autant plus visible dans le domaine des échanges économiques, d'où la nécessité de se focaliser sur cette compétence qui est tout à son avantage. Cette compétence se construit à partir d'une culture déjà acquise et qui est propre à l'apprenant et c'est avec sa propre culture que l'apprenant aborde la culture de l'autre. Cette culture est faite d'attitudes et de savoirs qui lui permettront d'entrer en interaction avec l'autre. Par ailleurs,

« un apprenant ayant une **compétence socioculturelle** sera capable d'interpréter et de mettre en relation des systèmes culturels différents, d'interpréter des variations socialement distinctives à l'intérieur d'un système culturel étranger, de gérer les dysfonctionnements et les résistances propres à la communication interculturelle...". (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 :12)

Par conséquent, l'apprenant devra être capable de maintenir une relation entre sa propre culture et la culture de l'autre à travers des savoirs, savoirs faire, savoirs être (ouverture et intérêt vers l'autre, relativiser, distancier la relation à la différence culturelle, capacité à tenir le rôle d'intermédiaire culturel). Cette compétence acquise au contact d'une langue donnée devra être transportable dans d'autres systèmes culturels. Ce réinvestissement dans l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite l'adaptation aux contenus de cette langue étrangère. Il faut savoir aussi que l'évaluation dans cette langue ne se fera pas selon les mêmes critères que l'évaluation de la première langue étrangère. Il faut le dire, par définition, cette compétence est indépendante de l'apprentissage d'une langue étrangère donnée mais elle est le produit de l'apprentissage d'une ou plusieurs langues étrangères. (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997 :15). C'est ce qui la rend « transportable » d'une langue à une autre parce qu'elle n'est pas inhérente au système d'une seule langue.

Il importe aussi de savoir que dans l'enseignement d'une compétence interculturelle, il n'existe pas de liste fermée et exhaustive de savoirs, de savoirs être et de savoirs faire qui regrouperaient

une culture étrangère. Il n'y a pas de répertoire que l'on pourrait transmettre aux utilisateurs pour qu'ils en usent directement. Il est évident que c'est aux utilisateurs de méthodes de passer systématiquement par une analyse des besoins, ce qui déterminera les savoirs et compétences à mettre en place, des compétences qui seront évaluées selon le contexte particulier où l'apprenant aura à utiliser la langue étrangère.

En somme, l'apprenant doit être conscient des enjeux de cette compétence. Cette conscientisation qui fera partie de l'apprentissage devra transparaître en tant que savoir-faire et qui devra permettre à l'apprenant de relier les deux cultures en sa compétence d'intermédiaire. Il devra avoir une aptitude à mettre en relation les représentations véhiculées dans sa culture et celles véhiculées par les natifs et ce, dans le cadre d'échanges internationaux ; savoir qu'il y a des relations spécifiques qui peuvent lier les identités culturelles ; avoir cette aptitude à s'informer au sujet de la culture et de l'identité de l'autre et cela en contexte étranger ; gérer une discussion ou un contact avec un ou plusieurs membres d'une autre communauté culturelle ; et enfin savoir détecter certaines zones de conflits entre les deux communautés culturelles et savoir les ménager.

L'objectif de notre travail est de relier dans l'analyse des réponses, cette supposée compétence culturelle (acquise ou pas) aux aptitudes à répondre en fonction des référents qu'ils détiennent. Puisque notre travail n'est pas complètement focalisé sur cette compétence, nous ne pouvons pas affirmer sa présence, mais nous supposons qu'elle est présente à un niveau ou à un autre. Il est clair que ce n'est pas seulement cette compétence culturelle qui peut être problématique dans un enseignement de spécialité économie mais une investigation sur les pratiques langagières (quelles soient familiales, sociales ou universitaires) aussi peut nous éclairer sur l'origine de certaines lacunes en termes de compétences linguistiques.

- Conclusion

Dans la perspective d'une recherche sur les langues de spécialité économie, il nous a paru important de revenir sur l'histoire et l'évolution du FOS en tant que terme puis en tant que notion. Ce passage en revue nous a permis de conclure sur le fait que le FOS reste un domaine distinct, mais couvert par la didactique du FLE puisque non autonome du point de vue méthodologique. Du point de vue didactique, et comme pour tout autre langue d'enseignement, le FOS se base sur des besoins/objectifs spécifiques. Peu importe le (la) terme/notion qu'il recouvre (« English for spécial purposes », « français fonctionnel », « le français sur objectifs spécifiques », et le terme « français scientifique et technique »).

Il est évident par ailleurs, que les termes « besoin » et « public » restent au cœur de la méthodologie du FOS. Ces termes renvoient essentiellement à la méthode du « français fonctionnel ». Ce dernier a évolué vers « une approche communicative » (durant les années 80), puisque « les besoins langagiers » sont désormais la problématique.

Par la prise en compte de la dimension communicative dans l'enseignement de la langue de spécialité, d'autres types de besoins émergent qui sont les « le besoins culturels ». Jusque-là négligés, ils prennent une place importante, parce que l'apprenant doit connaître les lois régissant son domaine de spécialité, à savoir les systèmes de fonctionnements, et la culture des entreprises et de l'économie.

Donner autant d'importance à cette compétence culturelle, a probablement un impact sur les connaissances référentielles de l'apprenant (ce que nous présentons comme problématique). Cette compétence, lui permet de comprendre et d'agir en fonction des problèmes qui se présentent à lui. La composante complexe de la compétence socio-culturelle est non plus non négligeable dans un monde qui s'ouvre de plus en plus. Cela intègre indéniablement les deux notions de « multilinguisme » et de « plurilinguisme ». Ce qui nous amène à prôner comme approche, de développer ces compétences référentielles plurilingues et de développer des compétences culturelles et « interculturelles » où l'apprenant est « l'intermédiaire culturel » et n'est plus comparé au natif. Ce qui nous amène à considérer les notions d'« altérité » et d'« acteur social ».

Chapitre II

Le FOS, spécificités, besoins, modèles, approches et langues d'enseignement

Nous nous consacrons dans ce chapitre à la langue de spécialité et à ses spécificités (2.1). Nous y revenons sur sa fonction référentielle (2.1.1), et notamment, la fonction référentielle du lexique (2.1.2). La lumière faite sur cette fonction nous a amenée à faire le choix d'un modèle d'analyse (**le modèle LSSP**) (2.1.3). Nous avons également consacré une section aux problèmes et besoins dans le domaine du FOS (2.2) et une autre section aux langues et aux méthodologies d'enseignement dans le FOS (2.3).

2.1. Langue de spécialité et spécificités

En nous intéressant aux spécificités d'une langue de spécialité, nous nous demandons quels sont les éléments les plus perceptibles et lesquels nécessitent un enseignement particulier. Bon nombre d'entre ces éléments sont repris lors de nos analyses.

2.1.1. La fonction référentielle

Puisque la langue de spécialité a trait à un domaine professionnel, dans ce cas la langue a une fonction référentielle qui concerne l'activité professionnelle du domaine en question. Jean-Jacques Richer (2007)²³ après roman Jakobson suppose qu'

« Une langue a, entre autres fonctions, une fonction référentielle et cette fonction référentielle se retrouve amplifiée dans les langues spécialisées.

²³ RICHER J.J. (2007), « Le FOS est-il soluble dans le FLE ? Pour une didactique spécialisée du Français sir Objectifs spécifiques (F.O.S) », in. *Synergies Pérou*, n°21, pp.20-27, [en ligne] <http://gerflint.fr/Base/Perou2/Richer.pdf>, consulté en août 2015

De plus, le référent ne concerne pas les domaines langagiers de la vie courante, mais porte sur des sphères particulières de l'activité sociale ».

Puisque les besoins langagiers sociaux augmentent de plus en plus parallèlement à la prolifération des domaines d'activités sociales, il est important de savoir que ces domaines ne cessent de se fragmenter par rapport

« Aux traditionnels domaines de spécialité des années 60/ 70 : scientifique/agronomique/ médical/ juridique/ touristique/ hôtelier/ commercial/relations internationales, sont apparus d'autres domaines liés aux développements technologiques, aux mutations économiques, politiques, sociales (informatique/spécialisation des disciplines/ publics universitaires européens...) ». Jean Jack Richer (2007)

2.1.2. Le lexique : un rôle référentiel

Les langues de spécialité se caractérisent généralement par leur lexique typique aux domaines de spécialité. Les termes de spécialité se différencient en signification en ce qu'ils désignent dans la langue générale. L'exigence que comportent les langues de spécialité imprime souvent à leur lexique un « caractère univoque » et « monoréférentiel » (qui) se reconnaît au fait qu'il est impossible de substituer un terme à un autre. » (Vigner, 1976 :8).

Chaque domaine de spécialité a son lexique propre ; c'est pour cette raison que l'enseignant du FOS doit d'abord être formé au domaine en question. Même si l'enseignant formé en français langue étrangère et langue générale a des connaissances sur le vocabulaire en général, il est important qu'il prenne connaissance des significations/usages des termes techniques.

« Cette exigence « désignatrice » attribue au lexique, au point de vue didactique, une dimension qui, pour le non spécialiste, qui aborde pour la première fois le domaine, peut sembler prédominante : « De tous les traits qui caractérisent une langue de spécialité, le lexique est très certainement le plus spectaculaire. » (Vigner, 1976 :8).

Un travail sur la traduction de la langue de spécialité peut pallier cette saillance du lexique, des études ont montré que les apprenants peuvent remédier à leurs lacunes lexicales dans le domaine

de spécialité en revenant à leurs équivalents dans la langue maternelle parce qu'ils en ont déjà connaissance. Cette saillance du lexique est atténuée par le fait que bien souvent l'apprenant possède déjà les connaissances/ « les transparents » du domaine dans sa langue maternelle (Jean Jack Richer, p.21). Ce qu'entend Richer par « transparents », c'est le fait que certains mots / termes désignant des notions clés dans un domaine de spécialité peuvent avoir un sens accessible par le fait que leur sens soit déjà assimilé en langue maternelle.

Cependant, certains problèmes lexicaux peuvent naître de la pratique courante de la langue comme le suggère O. Challe (2002). Les problèmes lexicaux peuvent surgir de la langue courante. Une expression métaphorique telle : « la bourse de Tokyo est en état de coma dépassé », acquiert en FOS une importance qui en fait sa marque distinctive. « Quelle que soit l'approche que l'on adopte ou privilégie (...), la composante lexicale (incontournable) nous semble une composante clé, qui irrigue tout le champ si spécifique pour le FOS » (Binon, Verlinde, 2003 : 29).

Quand on parle de FOS, on parle forcément de lexique spécialisé, de terminologie spécifique et de terminologie technique. C'est ce qui permet de différencier les domaines de spécialité et de les distinguer. Le lexique spécialisé constitue une empreinte qui détermine les milieux et les contextes d'usage. Hors de leur contexte les termes en question ont d'autres significations et d'autres propriétés parce qu'ils apparaissent dans d'autres champs que ceux du FOS.

2.1.3. Le choix du modèle LSSP

Le modèle théorique d'analyse et de description que nous choisissons d'adopter est le modèle L. S. S. P. de Desmet. (1997). C'est un modèle qui nous permet le traitement des terminologies de la langue de spécialité en économie. Ce modèle foncièrement linguistique peut aussi prendre en compte l'aspect extra linguistique. Il nous permet également d'analyser « les unités lexicales spécialisées ». Cette notion est utilisée par Desmet, (Ibid) à la place de la notion de « terme ». Ce choix de terminologie s'est fait parce que la notion « d'unité lexicale » comprend le sens et les emplois des mots de spécialité. Le modèle LSSP proposé ne se limite pas au seul niveau lexical, il porte un intérêt pour la morpho- syntaxe et la syntaxe, ce qui peut aider à analyser et

à décrire le fonctionnement des unités lexicales spécialisées. L'analyse des phrases peut amener à saisir « la variation syntagmatique » et « la variation paradigmatic » . Cette variabilité peut se manifester tant au niveau lexical, syntaxique, sémantique, « intra- linguistique et inter-linguistique ».

Les phrases spécialisées se forment dans des contextes, elles forment des discours de spécialité. Elles dépassent l'analyse phrastique et s'insèrent dans un plan textuel. Dans le cadre de l'analyse linguistique textuelle, il est important de prendre en considération « trois axes extra-linguistiques déterminant la production textuelle et la variation linguistique » :

1. « L'axe socioculturel et sociolectal »,
2. « L'axe géographique ou topolectal »,
3. « L'axe chronologique ou chronolectal ».

Ces axes permettent d'effectuer des analyses sur les variations linguistiques selon l'espace et selon le temps. Vu que les langues de spécialités n'échappent pas à ces variations, il est important que d'un point de vue linguistique, on mette en relief les relations étroites entre l'unité lexicale spécialisée et le milieu dans lequel elle surgit (phrastique, supra phrastique, discursif). Ces variations peuvent se manifester d'un point de vue linguistique sur le plan textuel. Cependant, un travail sur le contexte de spécialité reste ignoré. C'est dans le but de remédier aux lacunes de certaines approches, notamment des approches partielles. Desmet (1997) propose un modèle d'analyse beaucoup plus large en y intégrant des plans d'analyse majeurs :

- Lexical ;
- Syntaxique ;
- Sémantique ;
- et pragmatique.

C'est une approche globale puisqu'elle comprend à la fois « la forme », « le sens », « les emplois » et « les usages des unités lexicales de spécialité ». Sur le plan purement pragmatique, la prise en compte de la variation discursive et textuelle conduit au conditionnement du sens et à l'emploi des unités lexicales spécialisées. Par ailleurs d'un point de vue syntaxique et sémantique, la langue de spécialité gagne beaucoup à sa description avec des outils méthodologiques ayant déjà fait leurs preuves en linguistique générale. Aussi, la lexicographie générale et la lexicographie spécialisée profitent par la même occasion à intégrer les usages textuels et discursifs dans la description du lexique de spécialité. Ainsi, le modèle L. S. S. P

décrit par Desmet nous permet de focaliser notre analyse sur le lexique et ses variations contextuelles c'est-à-dire textuelles et discursives ce qui implique un travail sur la sémantique et la pragmatique. Le modèle LSSP nous a permis de dégager les besoins des étudiants relatifs aux compétences : lexicales, sémantiques, syntaxiques et pragmatiques.

2.2.Problèmes et besoins

Les programmes du FOS mettent l'accent sur la notion de besoin. Les besoins dans ce cas ne valent pas les besoins « langagiers » en situation scolaire habituelle mais ils sont désignés par le terme besoin spécifique et sont réellement pris en compte contrairement aux situations d'enseignement en FLE parce que l'enseignant n'a pas de temps ou parce qu'il n'a pas les moyens.

2.2.1. Besoins / objectifs

En situation d'enseignement FOS, l'enseignant se trouve devant l'obligation d'identification /analyse et de prise en compte de ces besoins qui sont essentiellement communicatifs, ce qui attribue au domaine du FOS une de ses caractéristiques non négligeables comme le confirme Hutchinson et Waters dans leur ouvrage :

«What distinguishes ESP from General English is not the existence of need as such but rather an awareness of the need. » (p.53); «since it is the awareness of a target situation - a definable need to communicate in English - that distinguishes the ESP learner from the learner of General English. » (p.54).

L'instauration de programmes et d'objectifs spécifiques où l'analyse des besoins s'impose dans un domaine de spécialité où le public est tout aussi spécifique. L'identification des besoins et leur transformation en objectifs constituent « la principale raison d'être » du FOS tel que le souligne Lehmann,

«de sorte que le domaine des publics spécifiques et de la communication spécialisée représente celui-là même où les objectifs particuliers et les besoins spécifiques s'imposent avec l'évidence la plus aveuglante, constituant en quelque sorte (...) sa principale raison d'être...» (1993 : 116).

Cette imposition de l'analyse des besoins en FOS amène à un système d'analyse mis en place pour une identification rigoureuse des besoins langagiers où sont recensés :

- les besoins communicatifs,
- les domaines de communication,
- les lieux et les moments d'utilisation de la langue,
- les environnements psychosociaux,
- les relations sociales et les rôles que les apprenants auront à jouer,
- les types d'interaction, les niveaux et les objectifs d'apprentissage à atteindre.

Ces notions sont l'objet de l'analyse des besoins dans une grille d'analyse proposée par Munby J (1978). Son modèle « Communication Needs Processor » qui, étendant aux situations cibles dans les domaines spécialisés le modèle Speaking de Hymes, devait permettre de dégager des capacités langagières et des actes de langage dérivés en réalisations linguistiques. Face à la complexité de la grille de Munby (1978), certains se contentent de grilles d'analyse plus souples limitées à des questions qui permettent de cerner des besoins généraux telles que :

- « Pourquoi un apprentissage en langue de spécialité est-il requis ?
- Comment cette langue sera-t-elle utilisée ?
- Quels seront les contenus thématiques abordés ?
- Qui seront les interlocuteurs en langue cible ?
- Où cette langue sera-t-elle utilisée ? Quand ? »

Les grilles proposées par Hutchinson et Waters (1987 : 59), ou la grille avancée par Binon et Verlinde (2003 :35) constituent des grilles de renommée en FOS. Elles « appartiennent bel et bien à ce que la mode conduit volontiers aujourd'hui à nommer un « incontournable ». (Lehmann : 1993). Cependant, il y a une distinction à faire entre « besoins objectifs » (déterminés par l'écart entre les connaissances déjà acquises et les connaissances requises par les situations cibles et qui sont mesurés par quelqu'un d'autre que l'apprenant) et les « besoins subjectifs » (ceux qui relèvent des motivations de l'apprenant, les besoins sont dans ce cas les attentes des apprenants). Les deux types de besoins ne peuvent être supprimés ; les besoins peuvent basculer d'un cas à l'autre en fonction du déroulement de l'enseignement et des progressions. Par exemple

« Celui qui aura à se servir de la langue de spécialité voudra ne pas se limiter à des situations professionnelles restreintes, mais désirera maîtriser la langue dans des situations telles celles d'échanges informels avec les collègues francophones à la cafétéria, souhaitera accéder aux productions culturelles de la langue cible : cinéma/ chanson/ littérature). (Jean Jacques Richer, 24)

Ici, l'enseignement du FOS va de pair avec l'enseignement de la culture. Des besoins culturels dans ce cas s'expriment lorsqu'un professionnel se trouve dans des situations de communication où ses valeurs humaines et intellectuelles doivent apparaître car c'est l'une des composantes de la compétence de communication ; c'est pour cette raison qu'il ne faut pas que l'on restreigne notre conception de l'enseignement de spécialité, au contraire, il faut laisser libre cours aux attentes et aux motivations des apprenants. « S'ouvrir à l'au-delà du domaine de spécialité afin de répondre aux besoins subjectifs, afin d'éviter l'ennui provoqué par le retour des mêmes thématiques restreintes ». Widdowson, (1983)

Il est toutefois important de comprendre qu'en FOS les besoins ne se limitent pas aux seuls besoins langagiers, doivent s'y ajouter les savoir-faire professionnels puisque à un moment ou à un autre l'apprenant en FOS devra accomplir des activités professionnelles dans « une sphère d'activité sociale donnée ». Dans le cas du FOS, il ne faudrait pas perdre de vue l'objectif final qui n'est pas essentiellement apprendre la langue, mais en user pour communiquer dans un milieu/contexte professionnel donné. Les besoins en FOS. ne se limitent donc pas aux besoins langagiers, ils s'étendent à d'autres besoins que ce soit dans le cadre du milieu d'enseignement/apprentissage du FLG ou au-delà, c'est-à-dire dans les échanges sociaux.

Nous pouvons citer les besoins d'apprentissage qui impliquent toute la dimension langagière c'est-à-dire, être capable de demander des précisions, de demander à reformuler, etc... (Jean Jacques Richer, Ibid.). En d'autres termes, ce qui sert à la communication dans ce cas, c'est cette dimension de l'apprentissage relative à l'apprenant, sa cognition, ses stratégies d'apprentissage et sa culture.

2.2.2. « Besoins culturels » en FOS

Les besoins culturels acquièrent une dimension capitale, et c'est devenu une composante de la compétence de communication alors qu'auparavant, elle a été très longtemps négligée comparativement au français langue étrangère. Comme le relève D. Lehmann (1993 :8) : « les conceptions classiques du français de spécialité reposent, toutes, sur une vision trop étroite du problème, parce qu'elles négligent une dimension essentielle, qui est la dimension culturelle ».

Il est donc impératif de concevoir les programmes du FOS avec une composante d'enseignement/ formation culturel (elle) du domaine de spécialité en question. L'apprenant doit avoir connaissance des règles et des lois qui régissent son domaine de travail, et il doit savoir les systèmes de fonctionnements ; cependant, cet aspect-là de l'apprentissage est négligé ainsi que celui de la construction d'une compétence culturelle en elle-même. La compréhension de la culture des entreprises et des milieux du commerce ou de l'économie - avec ses règles et ses fonctionnements typiques –est absente du domaine pédagogique malgré son apparition en objectif.

Ce qu'on entend par besoins culturels, ce sont les savoirs « socio-historico-géographiques ». Cela implique des connaissances sur le fonctionnement de la société et les types de rapports qu'ont les individus en société. L'histoire des groupes sociaux, leurs coutumes et traditions. L'enseignement culturel dans le FOS doit permettre de décrypter un certain type de relations sociales. La méconnaissance de certains codes peut mener à des heurts, à des incompréhensions ou à des malentendus ce qui pourraient fausser la communication ou heurter certaines sensibilités. Comme l'explique Jean-Jacques Richer, p. 25

« (faire du français de l'économie nécessite de connaître le découpage administratif de la France en régions/ départements, la législation économique européenne), mais aussi les «outils» (...) pour décoder ces «évidences invisibles» que constituent pour chaque culture les rapports au temps, à l'espace, aux relations sociales, au contexte qui marquent de leur empreinte particulière le rapport à l'Autre et qui sont souvent causes de chocs culturels et de dysfonctionnements dans l'univers professionnel».

Chaque domaine professionnel est géré par un certain nombre de pratiques habituelles spécifiques au milieu ou au contexte. Il est important de savoir quelle attitude langagière adopter à quel moment et dans quelle situation de communication à l'oral ou à l'écrit. Il convient aussi de connaître les genres de productions (orales/écrites) que nécessitent certaines communications spécialisées. Mourlhon-Dallies F (1994 :95) explique que dans les brochures d'agences de voyage, le repérage spatial se fait d'une façon précise dans les brochures américaines et françaises, par rapport aux monuments, alors que dans les brochures allemandes, on procède par indications spatiales vagues du genre : « en centre-ville ». Ce genre de spécificités doit être enseigné dans le cadre de distinction des genres et des styles.

2.2.3. Problèmes de motivation

Il importe de savoir qu'il y a différents problèmes de motivation. Les problèmes de motivation peuvent différer d'un public à l'autre comme ils peuvent différer d'une personne à l'autre. Le premier problème de motivation que peuvent rencontrer nos étudiants est celui de l'investissement personnel. Le travail de Jan Goes et Doina Zamphir (2004)²⁴, et qui porte essentiellement sur le milieu scolaire et universitaire indique que « ce problème découle essentiellement de l'état de l'étudiant captif » (p. 117). La question qui se pose ici est de savoir si un public spécifique peut se permettre de rester passif/ captif alors que c'est un public destiné à agir/ réagir en situation et de prendre en main de nombreuses situations de communication professionnelles. Selon les propos Challe (2002 :18), « un public spécialisé se caractérise plutôt par une forte motivation et une exigence particulière plus que personnelle ».

En principe, nos étudiants doivent chercher à perfectionner leurs compétences en français langue étrangère, ce qui leur vaudra beaucoup pour leur carrière personnelle future. Effectivement, si nos étudiants étaient conscients que les premiers partenaires en économie sont des francophones et des anglophones, ils sauraient l'importance qu'a l'enseignement/ apprentissage du français de spécialité et notamment l'importance qu'on attribue, nous-mêmes,

²⁴ Jan Goes et Doina Zamphir, Fos, publics et pédagogie : compte rendu d'expériences, Le français dans le monde n° spécial, in *Français sur Objectifs Spécifiques : de la langue aux métiers dans la revue française dans le monde* (2004). Les auteurs y reviennent sur les types de public en Fos et sur leurs problèmes de motivation, sur le rôle des institutions et des implications politiques sur la motivation des étudiants. Enfin, la représentation qu'a l'étudiant de la langue et du contexte politique et son impact sur la motivation.

aux connaissances de spécialité économie en milieu plurilingue. Dans ce cas, il serait intéressant d’agir sur leur motivation avant leur sortir en milieu professionnel.

2.3. Le FOS et le bilinguisme

Duverger, J. souligne que « la caractéristique essentielle et incontournable de l’enseignement bilingue est bien que la L2 soit, parallèlement à la L1, une langue d’apprentissage, un outil d’apprentissage, la deuxième langue scolaire par conséquent. » (2005 : 17). Par ailleurs, Jean-Marc Mangiante²⁵ revient sur

« L’articulation et la coordination du cours de français et du (ou des) cours en français sont loin de constituer une évidence dans les établissements bilingues. Dans la majorité des cas, le cours de français procède selon un programme spécifique recourant souvent à un manuel de français langue étrangère (FLE) généraliste adapté au milieu scolaire, mais sans s’articuler au cours de DNL. Bien souvent d’ailleurs, les professeurs de ces différents cours ne se concertent pas et ne mutualisent pas leurs ressources ».

2.3.1. Des langues de spécialité en présence

Les problèmes des langues de spécialité en présence se manifestent généralement « par une difficulté à traduire et à transposer, mais en réalité le problème n’est pas celui du lexique, du mot ou de la formule juste à trouver » (Dominique Roland, 2004 :68). Dans ce cas, « cela relève plus d’activités cognitives que linguistiques » (Ibid., 68). Ce qu’on entend par culture ici, « c’est le fondement conceptuel sur lequel s’élabore toute réflexion », par exemple, « les agriculteurs ou les éleveurs expriment leur expérience à partir d’un cadre de pensée forgé avec l’aide d’une catégorisation d’un monde sensible (le domaine de l’agriculture) qui leur permet d’agir, d’intervenir, de produire, de prévoir ». (Ibid., 68)

²⁵ (http://www.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/04_Mangiante.pdf)

Ainsi, l'expérience passée dans un domaine de spécialité particulier peut permettre à un individu de construire une culture propre au domaine de spécialité en question, cette même culture constitue pour l'individu un savoir-faire de spécialité. Ce haut degré de conceptualisation mis en évidence par les ethnosciences doit être pris en considération lorsqu'on construit un projet ayant pour intérêt l'amélioration des conditions futures de l'existence des individus.

Dans notre recherche, il serait donc important de mettre en évidence le caractère culturel appartenant au domaine de l'économie. Si dans nos questionnaires on consacre une partie au savoir-faire culturel du domaine en question, cela contribuerait à nous donner des informations sur les compétences et savoirs faire culturels de nos étudiants ce qui nous permettra au moins d'identifier certaines des lacunes qui y sont relatives et pourquoi pas de les questionner afin d'y remédier. Car, « parler dans une langue d'activités économiques (...) c'est toujours parler dans ce contexte de références qui englobent tous les aspects de la culture » (Op.cit., 69). Cette culture peut être véhiculée par plusieurs langues en présence, qui dans notre cas sont : l'arabe, le français et l'anglais.

2.3.2. L'enseignement de spécialité économie en situation bilingue

Selon Elisabeth Szilagyi (2002 : 193) dans les cahiers de L'ASDIFLE : le concept d'études bilingue récent, il est important de distinguer deux cas de bilinguisme :

« le bilinguisme actif signifie non seulement que l'on étudie mais également que l'on passe les examens dans les deux langues : le but est d'obtenir un diplôme ou une licence bilingue (...) le bilinguisme passif suppose des études dans les deux langues et les examens ne se faisant que dans une langue »

Or, dans nos universités les cours se font en langue arabe et en langue étrangère (L1 : arabe, L2 : français) et les examens de spécialité se font dans la majorité des cas en arabe et très rarement en français. Nous classons alors le milieu universitaire objet de notre recherche dans le cadre du bilinguisme passif.

Il est important de savoir que certaines universités étrangères comme la faculté de droit et des sciences économiques de l'université de Fribourg proposent une licence bilingue. Cela nous permet de noter que les universités étrangères sont en train d'agir en faveur d'un bilinguisme actif. Une telle prise de conscience de notre part ne nous permet pas de rester dans une politique de la langue¹, ce qui serait restreignant et surtout rétrograde dans le domaine des langues de spécialité.

Une politique du bilinguisme entraîne des modifications des programmes/objectifs spécifiques d'enseignement (s) spécialisé (s) en faveur d'une ouverture sur le monde. Selon la proposition d'Elisabeth Szilagyi, (Op.cit. 194)

« ces études bilingues ne seront pas destinées à des étudiants déjà bilingues mais à des étudiants qui vont s'efforcer à le devenir au cours de leurs études. Ils doivent donc au cours de la première partie de leurs études améliorer leurs connaissances linguistiques.

Dans ce cas, il nous paraît intéressant de proposer des cours de langue de français général avant même de passer au français de spécialité. Faire du français de spécialité sans passer par l'amélioration des connaissances des étudiants en français langue générale s'avère une tâche difficile ? vu que jusqu'alors leur enseignement général s'est fait majoritairement en arabe. Nos cours auront pour objectifs (tels que suggérés par Elisabeth Szilagyi) principaux :

« premièrement d'apporter aux étudiants les compétences langagières et les connaissances qui pourront les aider au cours de leurs études dans la langue étrangères ; deuxièmement, développer leurs compétences en communication et langue pour les situations professionnelles auxquelles ils seront confrontés lors de stages dans leur emploi futur » (Ibid., 194 - 195)

Il est bon de savoir que la majorité des entreprises algériennes communiquent en français professionnel ; les cours en français de spécialité économie ont pour but de permettre aux étudiants d'atteindre un niveau de français leur permettant d'utiliser efficacement la langue dans des objectifs professionnels et de s'engager dans leur carrière.

2.3.3. Approches pour l'enseignement/apprentissage du FOS

Dans le cas des étudiants en économie, nous citons des approches en faveur d'une situation d'enseignement apprentissage en milieu bilingue (où sont en présence le français et l'arabe, même si parfois il s'avère que la catégorie des étudiants qui vont vers une troisième langue est intéressante aussi). Effectivement, la durée de l'apprentissage étant limitée dans le temps, il est impératif que les objectifs soient ciblés et que les cours ne soient pas un simple apport de connaissances. Il est évident qu'une sensibilisation aux stratégies d'apprentissage s'avère nécessaire. Favoriser les transferts de connaissances de la langue 1 vers la langue étrangère serait un grand acquis en matière de stratégie d'enseignement/apprentissage de la langue de spécialité (ce qu'est le cas de l'approche que nous proposons). Le travail que nous proposons joindra deux aptitudes : la compréhension de l'écrit et l'expression écrite. Il est aussi possible d'envisager un travail plus approfondi que celui de la compréhension ou de la production ; il est à envisager

« un travail systématique de la langue : par exemple l'étude sélective de structures grammaticales « à problème » et un important enrichissement du lexique spécialisé. De plus, des analyses détaillées de la langue écrite et orale sont encouragées dans les trois langues. (Elisabeth Szilagyi.Op.cit.,196

À ce sujet, nous proposons en méthodologie d'analyse, une étude des concepts lexicaux grammaticaux et/ ou structuraux qui ont permis cette analyse qualitative. Évidemment, c'est aussi ce qui a servi à la mise en place du questionnaire.

2.3.3.1. Méthodologie(s) spécifique(s) au domaine de spécialité économie

La question qui se pose ici est de savoir si la didactique du FOS a une méthodologie spécifique. Et si les textes de spécialité demandent un traitement pédagogique particulier. (Dominique Abry. 2002 :201). En reprenant les propos de Gisèle Kahm, (1995) Abry réaffirme que « les formations sur objectifs spécifiques sont probablement celles qui auront mis sur le marché de la pédagogie des langues le plus grand choix d'approches possibles ». Cela signifie que la diversité des domaines de spécialité entraîne par conséquent une diversité des formations, des objectifs et probablement une diversité des approches et des méthodologies ; ce qui induit forcément un traitement pédagogique particulier et caractérisé par le domaine du FOS en question.

Selon Dominique Abry. (2002 : 202), les publics spécifiques ont des besoins « réels », « tangibles », « déterminables » et « inventoriables ». Les documents utilisés doivent être authentiques, ce type d'outil permet aux publics spécifiques d'être confrontés directement et immédiatement à la réalité du domaine. Les problèmes de l'accès au sens peuvent être résolus si « les apprenants connaissent au préalable le savoir sous-jacent du texte proposé par l'enseignant dans la langue arabe scolaire. Nous tendons donc, vers une pédagogie qui met au centre de l'enseignement apprentissage « la mémoire déclarative » et « les stratégies d'apprentissage » tout en axant les exercices sur la construction d'un lexique riche qui convient à la connaissance du domaine de spécialité. (Questionnaire sur le lexique)

Il suffit de donner à ces étudiants les clés d'entrée dans un texte pour qu'ils puissent à eux seuls et sans aucune autre aide discuter de quelques problèmes ou théories de la spécialité. Nous estimons ainsi qu'un retour vers la langue arabe scolaire s'avère nécessaire dans la mesure où elle peut aider notre public à réactiver ses connaissances en spécialité. Ce qui caractérise la pédagogie FOS c'est aussi la formation spécialisée des enseignants. Les enseignants de FLE doivent travailler avec des spécialistes de la discipline pour mieux répondre aux besoins de l'apprenant ; un apprenant qui a des besoins de français général et/ou des besoins de français de spécialité.

Aussi la mise en œuvre de « la mémoire procédurale », grâce aux exercices de simulation, permet l'acquisition d'une réelle compétence de communication en créant en classe un univers de discours professionnel. Les moyens pédagogiques utilisés en FOS ne diffèrent pas de ceux utilisés pour l'enseignement du français général, mais l'organisation et la progression des cours se fait selon l'analyse des besoins et en fonction des connaissances déjà acquises par nos étudiants

2.3.3.2. Français « général » et français langue de spécialité

Comme nous utilisons le terme « spécialité » cela nous renvoie forcément à un autre terme voisin et indissociable, celui de français « général ». Ainsi, une distinction terminologique s'impose entre français langue générale et français langue de spécialité. Nous en déduisons que la lecture exige des objectifs spécifiques qu'elle soit en français général ou en français spécialisé. Il est vrai que les terminologies « français sur objectif spécifique » et « le français langue générale » nous amènent toujours à nous poser la question que se sont posées les deux rencontres de l'Audible en mars et octobre 2002, à savoir : Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?

Il est certain que par une telle formulation, une telle question appellerait quasi inévitablement une réponse négative. Non il n'existe pas d'enseignement du français sans objectif spécifique. L'apprentissage d'une langue ne se fait plus pour la langue elle-même, notamment pour développer un savoir et des connaissances concernant la langue. Bien au contraire, l'enseignement d'une langue a pour objectifs pratiques et dans une conception large de l'apprentissage des langues fonctionnelles d'agir avec ces langues et d'en user en situations. M. Drouère et L. Porcher en introduction aux actes de ces rencontres affirment que

« D'une manière générale, il n'y a plus d'autres enseignements de français langue étrangère que des enseignements à objectifs spécifiques. (...) Et, d'ailleurs, que signifierait aujourd'hui un enseignement sans objectif spécifique ? Il n'y a plus de place pour la gratuité de l'apprentissage et sa non-utilisation dans la vie concrète. » (2002 :8)

Dans ce cas, il serait très intéressant de rester dans une réflexion sur le FLE/ FOS. Paradoxalement cela entraîne une préoccupation commune sur les besoins et les objectifs d'enseignement en langue étrangère et en français sur objectifs spécifiques, alors que le FOS.

est loin d'être dénué de toute particularité. Cela constitue même une réflexion menaçante puisque hâtive qui pourrait toucher aux fondements mêmes de la didactique qui prend de plus en plus en considération l'aspect contextuel de l'enseignement des langues. Ce qui serait le cas de la lecture de spécialité à elle seule. Cela induit une réflexion didactique différenciée quant à l'enseignement du français général, du français de spécialité économie et la lecture en spécialité économie en particulier.

Cela est mis en évidence dans la définition de la didactologie donnée par Galisson et Puren (1999 : 77) :

«En didactologie, la contextualisation, en tant que pratique de décloisonnement systématique de l'espace étudié, de dilatation de l'objet d'étude à la dimension de l'environnement qui conditionne son existence, constitue l'antidote du réductionnisme et le garant d'une prise de conscience exigeante de la complexité. Une formule comme «rétablir le contexte pour retrouver le complexe» résume assez bien la démarche.». Le FOS. est d'une manière ou d'une autre une question d'enseignement selon des contextes ; non seulement pour l'apprenant mais aussi pour l'enseignant.

L'enseignement du français à un public spécifique soulève le problème de la formation des enseignants de spécialité. Ces derniers doivent savoir élaborer des programmes, des contenus de formation et doivent parallèlement prendre en compte la particularité du domaine d'enseignement et du public enseigné. Le public de spécialité a souvent des besoins différents des publics généralistes, c'est généralement des professionnels dont le programme d'apprentissage doit se conformer à la gestion de leur temps. Par ailleurs, les étudiants peuvent éprouver des besoins spécifiques quant à la lecture en spécialité.

Ainsi, et pour aller à l'encontre de toute tendance actuelle qui vise à ignorer les particularités du FOS, à le dissoudre dans le FLE., nous revenons sur les paramètres essentiels de toute situation d'enseignement/ apprentissage tels que cite R. Legendre dans son *Dictionnaire actuel de l'éducation*, paramètres auxquels il faut ajouter, selon l'avis de Jean-Jacques Richer : la méthodologie qui théorise les relations entre les pôles : savoir/ sujet/ agent; et la société au sens large, distinguée du milieu, restreint, lui, au milieu éducatif ». Ces paramètres de situations d'enseignement/apprentissage sont d'abord une relation d'apprentissage qui s'établit entre l'objet (langue et culture) le sujet (apprenant en langue 2) et

l'agent (personnes processus et moyens). Mais aussi une méthodologie qui implique toutes les relations pédagogiques et les échanges pédagogiques (relation didactique, relation d'enseignement, relation d'apprentissage).

Cela s'insère forcément dans un milieu d'enseignement qui lui-même est inséré dans milieu social. La question qu'il faudrait se poser ici est de savoir si ces paramètres d'enseignement/apprentissage d'une langue de spécialité ne constitueraient pas des données qui suggèreraient une didactique différente de celle du FLE.

- Conclusion

Vu l'importance que prend la compétence référentielle dans l'enseignement des langues de spécialité, cela induit l'intérêt considérable de la fonction référentielle du lexique. La lumière faite sur cette fonction nous a amenée à faire le choix d'un modèle d'analyse : le modèle LSSP.

En abordant cette notion de «fonction référentielle », cela a forcément induit l'importance de la fonction référentielle des langues pratiquées en contextes plurilingues : familial, social et universitaire. Cela nous a permis d'étudier les problèmes et les besoins (en langue générale et en langue spécialisée) de ce public particulier en situation d'enseignement bilingue (c'est à dire le bilinguisme universitaire ou la co-présence de deux langues d'enseignement : le français terminologique et l'arabe scolaire de spécialité économie).

Après avoir mis la lumière sur le domaine/ la notion de FOS qui caractérise notre étude et explicite les spécificités de la société dans laquelle émerge notre public (milieu social plurilingue et milieu éducatif universitaire bilingue), nous passons maintenant à la mise en place du cadre théorique qui nous permet d'analyser notre échantillon sur ses caractéristiques plurilingues.

Chapitre III

Contexte (s) plurilingue (s)

Nous consacrons ce chapitre aux différents contextes plurilingues que nous avons pu évoquer dans notre recherche. Nous nous intéressons au plurilinguisme algérien (3.1), à la situation linguistique en Algérie (3.1.1.) et aux « Aires de langues » et aux « sphères linguistiques » (3.1.2). Nous y interrogeons les enjeux politiques du plurilinguisme (3.2.) et les dispositions prises face à ce dernier (3.3). Cela englobe un constat sur plurilinguisme en Algérie (3.3.1), les lois et les réformes en faveur d'une politique linguistique plurilingue (3.3.2) et l'adoption d'une ouverture sur le monde (3.3.3.)

3.1. Plurilinguisme algérien

Il faut savoir que l'Algérie contemporaine vit une complexité des politiques linguistiques qui se manifestent en une crise identitaire. Le profil linguistique de l'Algérie indépendante est un profil linguistique relativement simple, puisque plurilingue. Ce plurilinguisme se traduit par des langues en présence.

3.1.1. Situation linguistique en Algérie

Grandguillaume Gilbert (2002 : 89-99), s'est posé la question de la composante linguistique de la nation algérienne. S'intéresser à politique linguistique post indépendance « présentée comme "la face culturelle de l'indépendance" », dont l'objectif est de redonner à l'arabe toute sa considération, l'a amené à s'interroger sur la « langue et nation », dans le cas de l'arabe en Algérie, puis à s'interroger aussi sur la réalité plurilingue de la société algérienne.

L'Algérie est un pays qui veut s'affirmer, cependant quelle place accorder à chacune de ces langues ? Quelle place a le pluralisme dans tout cela ? « Une position réaliste conduit à penser que ces langues sont là, qu'elles témoignent par elles-mêmes, et donc que le bon sens suggère

de les reconnaître » Gilbert Grandguillaume (2002). Les arabisants veulent la disparition des autres langues. Cette position n'est pas raisonnable, car elle n'est pas réaliste, et ne va absolument pas avec l'évolution sociolinguistique du pays.

« Pourquoi dès lors ne pas faire place à l'exigence nationale et pluraliste : faire en sorte que chacun se sente reconnu dans sa différence pour adhérer à l'ensemble : condition absolument nécessaire pour que le pouvoir soit reconnu comme légitime, comme "sien" ». (Grandguillaume, 2000)

Les langues seraient toutes représentantes d'une partie de l'identité. Une politique linguistique pluraliste flexible et ouverte aux langues serait une réponse à toutes ces questions. Une politique qui soit le reflet d'une situation linguistique complexe et fluctuante où apparaît une histoire, et où l'on répond à des « conflits » entre les « sphères linguistiques », et les groupes sociaux à travers les langues en présence.

3.1.2. « Aires de langues » et « sphères linguistiques »

Nous retenons dans cette section deux grands groupes de langues cités par deux références en sociolinguistique : Abdou Elimam (2004), qui utilise le terme « langues de la nation ». Il y distingue deux « aires linguistiques multimillénaires », l'« aire maghrébi » et l'« aire berbère ». Et Khaloula Taleb Ibrahim (1995), utilise en revanche, le terme « sphère » pour désigner « les idiomes en présence » :

1. « **Aire maghrébi ou sphère arabophone** » : plutôt majoritaire et cohérente. C'est ce qui correspond à la langue arabe et à ses dérivés, caractérisés par le nombre de locuteurs et par l'extension géographique. La langue arabe définit ainsi la « Oumma Arabiyya » ou le monde arabe par ce que les « fatihin » arabes y ont laissé leur empreinte. L'Algérie faisant partie, elle fut elle aussi « arabisée » et « islamisée ».

Par ailleurs, le terme « arabe » renvoie ainsi à l'**arabe moderne**, qui permet la communication. À l'**arabe standard** qui signifie la langue standardisée et unifiée selon le concept de standardisation défini par les sociolinguistiques ou encore à l'arabe dite de « référence normative » par sa fidélité à l'arabe classique.

2. **Aire berbère ou sphère berbérophone** qui regroupe les dialectes berbères, « prolongement des plus anciennes variétés connues au Maghreb » avec des concentrations géographiques marquées de l'Égypte, du Maroc, de l'Algérie (régions des kabyliques par exemple), et du Niger. Ces langues sont aussi langues maternelles, vectrices de tradition et de culture, pour lesquelles il y a eu maintes tentatives de revalorisation.

En dehors de ces deux classements, on peut distinguer aussi les langues de communication internationales : dans lesquelles figure non seulement « l'arabe classique » ou littéraire (aussi dit l'arabe moderne) qui est aussi langue officielle ou langue d'état, mais aussi le français qui a le statut d'une langue internationale. Une langue considérée comme une langue de communication étendue à un bon nombre de domaines : médias, enseignement supérieur et monde des affaires.

Ce qu'appelle Abdou Elimam « les autres langues » ou les langues dites étrangères sont des langues dont l'influence médiatique existe, il cite par exemple : l'égyptien, le libanais, l'espagnol, l'italien, et d'autres langues présentes dans le monde des médias algériens. Selon Abdou Elimam (2004), les langues en Algérie se regroupent selon deux types :

- Les langues de la nation (maghrébi et berbère)
- Les langues supranationales et supraculturelles (l'arabe moderne et le français)

3.1.3. Statut des langues en présence

Le statut des langues citées jouit d'un statut particulier, un statut non réductible et non figé mais évolutif au sens complet du terme :

El FOSha :

Il serait mal venu de réduire « El FOSha » à l'arabe moderne. Elle engloberait plutôt d'autres formes linguistiques de « la liturgie » et de « la dévotion » et qui se manifestent aussi dans des expressions à connotations religieuses. C'est un statut qui s'étend à 34 % des musulmans qui ne sont pas arabophones et qui sont un peu partout dans le monde. Cette forme linguistique présente chez les musulmans non arabophones et qui impose aux croyants un profond respect du Coran et de la sainte écriture et dont la référence suprême est le texte (le Coran). (Elimam, 2004)

Même si cette langue fait référence à la langue d'un culte majoritaire qui est l'islam, l'Etat Algérien ne s'aventurerait jamais à l'imposer comme une langue d'Etat parce que forcément elle véhiculera une idéologie. Aussi, elle devra être adaptée à la langue des affaires ou à celle de la politique. Dans ce cas, aucun Etat ne s'avancerait dans un tel schéma de langue nationale/langue d'Etat.

L'arabe, en partant de l'arabe classique, coranique, standard, ou littéraire en arrivant à l'arabe moderne, « doit sa présence à l'islam auquel elle sert de courroie de transmission. Associée à la religion, langue de la révélation du Coran, elle est détentrice selon certains religieux d'une sorte de "légitimité divine" » (Arezki, A)²⁶. C'est la langue de l'écrit et non pratiquée par la majorité de la population qui est en somme « arabophone illettré(e) ». « Garante de la personnalité nationale » symbole de de la "Nation arabe", de la "Uma

« En ce qui concerne le Maghreb, il est certain que la langue arabe coranique est transmettrice de mythes. On peut même dire qu'elle transmet le récit de la légitimité radicale pour la majeure partie de l'opinion. Cette consécration politique constitue paradoxalement un frein, un handicap à cette langue de conquérir d'autres domaines d'utilisation et c'est le français qui s'étend désormais sur d'autres espaces ». . Grandguillaume, (1979 : 13)

²⁶ <http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/23/AREZKI%20Abdenour.pdf>

L'arabe moderne

C'est la langue d'enseignement et la langue de communication qui est en usage dans les sociétés arabophones. Elle a l'aspect de « déjà vu » et suscite l'impression que notre dialecte y est identique ou s'en rapproche. Généralement son usage se restreint à des clichés redondants, ce qui fait d'elle une langue « figée » dont la pratique se limite à des formules souvent orales.

Quant aux élèves, quand ils sont au primaire, ils l'apprennent dans un but purement scolaire afin de l'utiliser en classe, son apprentissage passe obligatoirement par le fait d'apprendre par cœur certaines formes figées et constamment réutilisées. Cette langue n'est pas à confondre avec « el FOSha » du Coran, elle est à la fois proche de « la fasiha » et du dialecte.

L'arabe dialectal ou l'arabe algérien

Certes le plus usité mais « inapte à véhiculer les sciences » Arezki, A (op.cit.). Il est d'usage aussi à l'école, mais il n'est pas enseigné. C'est la langue maternelle de la population massive. C'est la langue de la communication en Algérie. Elle connaît des variantes mais celles-ci ne font pas obstacle à l'intercompréhension.

Le berbère

Il est important de revenir sur le terme berbère et de savoir ce qu'il désigne vraiment. Eliman Abdou (2004 :20), entend par ce terme générique : « ce qui englobe l'aire linguistique berbérophone »

Il est aussi important de savoir que les recherches effectuées jusqu'alors ont surtout porté sur le kabyle, considéré comme une langue. Le kabyle a un système linguistique cohérent qui s'avère véhiculaire. Ce système présente des variations au niveau lexical et phonologique mais qui ne touchent en aucun cas à sa constitution. Abdou Elimam précise que : « le kabyle est une langue qui véhicule une culture et une identité des plus ancestrales, elle demeure l'un des vestiges les plus vivants de notre identité culturelle. » (2004. 20). Elle « est aussi langue maternelle d'une communauté importante de la population algérienne (17% à 25% de natifs berbérophones) Arezki (ibid.), On parle berbère en Kabylie (Tizi Ouzou et Bejaia), dans les Aurès (le Chaoui) et dans la région du Mزاب. Dans cette dernière, elle est souvent orale, on y trouve peu d'emprunts à l'arabe classique ou à l'arabe parlé. Du point de vue de sa structure on peut y

retrouver certaines analogies avec l'arabe, car les deux sont des langues de « la famille chamito-sémitique » Arezki (op.cit.). Dans son système, dans ses constructions ou dans sa phonologie, le kabyle représente « une langue témoin ». Elle témoigne d'une existence, d'une histoire et d'une culture partagée. La subsistance de sa pratique est la preuve d'un caractère identitaire persistant.

Le maghrébi

« Le maghrébi » est aussi une langue véhiculaire à très large diffusion. Aussi appelé « darija » souvent présenté comme inférieur à l'arabe classique ou classé comme une sous langue de l'arabe. L'arabe dialectal fut « souillé » par la colonisation française ; l'ère coloniale a pu « structurer » la langue unique des locuteurs arabes. Cette langue sémito-méditerranéenne est aussi dite langue de « diplomatie ». Ce qui fait d'elle avant tout une langue d'emprunt en passant par : l'arabe, le berbère, le turc, l'espagnol et évidemment le français. « Le maghrébi » tel que décrit par Abdou Elimam (2004), « répond tout à fait aux critères d'un système linguistique singulier possédant sa propre cohérence ».

La langue française

La démocratisation de l'enseignement va entraîner sa diffusion massive. « En l'espace d'une vingtaine d'années, le taux de scolarisation est passé de 5% à 70% ». M. Zemmouri²⁷, directeur de l'école fondamentale au ministère de l'éducation nationale, déclare que le français est actuellement plus enseigné en Algérie qu'il l'était du temps des Français. Malgré l'arabisation, le français est l'expression scientifique et technique, reléguant à « l'arabe des fonctions perçues comme secondaires d'authenticité ou de spécificité religieuse » Arezki. (Ibid.)

3.2. Algérie plurilingue : les enjeux politiques

La question linguistique en Algérie est problématique dans la mesure où c'est un enjeu politique. Abdou Elimam trouve que « le profil linguistique (...) tracé traduit une situation linguistique (...) en proie à des tensions identitaires certaines (...) c'est dans les enjeux de pouvoir et d'hégémonie politique que la question linguistique paraît la plus sensible » (2004

²⁷ Déclaration faite dans le quotidien français, *Le Monde* du 6/12/1985, p. 12

:22). La première situation conflictuelle au niveau politique met en scène deux parties paradoxalement opposées, les partisans de l'arabe d'une part, et les partisans du français d'autre part, c'est ce qu'appelle Elimam (2004) « les arabisants » et « les francisants ».

3.2.1. L'arabe, une solution de surface ou une recherche identitaire

Même si au niveau politique la question s'avère réglée et que l'arabe est dit définitivement langue officielle, la question linguistique au niveau social n'est pas pour autant réglée. Qu'en est-il véritablement des langues de la nation ? Abdou Elimam (2004 : 23) pose une question non négligeable dans le cadre d'une réflexion sur les pratiques langagières dans notre société. À savoir, comment ne pas s'alarmer des symptômes du mal être langagier de cet « analphabétisme bilingue²⁸ » ?

Il est vrai que nos locuteurs, en société, ne maîtrisent ni l'arabe classique, ni le français, ils se trouvent perdus entre deux langues qui sont en vérité imposées par les pouvoirs en place.. Cette condition de perte et de désarroi vécue en société n'est que l'expression d'une « crise de revendication identitaire » dont les formes sont présentes dans une langue officielle d'état et qui selon Abdou Elimam:

« en s'écartant des formes d'expression de la vie au quotidien a favorisé ce sentiment de perte d'identité. Il s'agit là d'un déchirement intenable, car il ne saurait y avoir de dignité sans le respect pur et simple de soi, de sa propre langue et de son identité » (2004 :23)

Cependant, le fait d'écarter les cadres francophones et de favoriser l'arabisation est un processus²⁹ qui a rejeté la majorité de la population post coloniale qui était dans son grand

²⁸ Diction populaire repris pour désigner « les algériens qui puisent dans la langue arabe ou française les mots qui leur plaisent, puis les triturent, les maltraitent, les torpillent jusqu'à en faire de nouveaux termes. Ils ne peuvent être compris par quelqu'un ne vivant pas sur la planète Algérie ». (Voir : <http://iflisen2008.over-blog.com/article-l-algerien-est-il-un-analphabete-bilingue-le-complexe-refoule-de-la-langue-85396066.html>). Terme aussi repris par Arezki.

²⁹ « Depuis l'indépendance, l'État algérien se définit comme arabe et musulman. La politique linguistique et culturelle mise en œuvre par le Front de libération nationale (FLN), le parti socialiste algérien qui contrôle le pouvoir depuis l'indépendance, ainsi que les différents gouvernements qui se sont succédé, ont tous favorisé l'arabisation et l'islamisation de la société algérienne. Les diverses constitutions successives depuis 1963 sont constantes sur ce plan: l'islam est la religion de l'État et l'arabe, sa langue nationale et officielle ». (Voir:

ensemble francophone. Le principe était alors d'opposer l'arabe («de nos racines») au français du colonisateur.

3.2.2. Le plurilinguisme, une solution sociale / politique / économique

Il est tout à fait avenant de poser des questions légitimées par la situation linguistique en place. Nous nous interrogeons donc sur la place des locuteurs entre le français de « l'autre » et l'arabe « non-défini » et sur les langues telles que parlées par le bon peuple. Une situation langagière interne assez complexe que ne simplifie pas pour autant le mouvement de mondialisation et d'unification / globalisation.

Dans ce cas, beaucoup d'autres questions se posent, à savoir comment garder son identité face à ce mouvement et comment promouvoir sa langue / ses langues / la (les) langue (s) de la nation? Comment s'inscrire dans une langue de communication sociale interne et dans un plurilinguisme pouvant nous faire accéder à « l'international » ? Nous estimons qu'« identitaire-ment », nous ne pouvons que nous référer à l'arabe, un arabe qui se refuse d'être l'otage des instances politiques. En revanche, il faut aussi s'interroger sur cette langue « arabe » : est-ce l'arabe scolaire ? Est-ce la parole de la vie quotidienne ? Si c'est l'arabe scolaire, est-elle maîtrisée en société ? Quelle variante est la plus représentative de l'identité algérienne ? Enfin, la parole de la vie quotidienne peut-elle céder la place ?

Que ce soit l'arabe scolaire, l'arabe du Coran ou l'arabe dialectal, dans le cadre d'un plurilinguisme enrichissant, nous estimons que sa pratique ne pourrait qu'être un apport considérable tant au niveau de l'enseignement des langues elles-mêmes que dans l'enseignement général ou de spécialité. Quand on parle d'un enseignement bilingue enrichissant, on entend l'enseignement par l'arabe et ses variations et variétés, par le français, par les dialectes en présence et pourquoi pas par d'autres langues étrangères telles que l'anglais ou l'allemand.

Il serait tout à fait irraisonnable de penser à un enseignement unilingue dans un milieu plurilingue. Il est à concevoir que les pratiques langagières sociales et les conditions d'une

http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-3Politique_ling.htm). Ce lien reprend les politiques linguistiques de l'arabisation de la constitution de 1963, de 1976, de 1989 et de 1996 en vigueur jusqu'à 2008.

globalisation imposent de plus en plus un plurilinguisme international. Ainsi, le français reprend sa place et se met en compétition avec l'anglais. Comme le précise Elimam (2002 :25), « La connaissance de toute langue étrangère contribuera à l'épanouissement des enfants algériens finalement réconciliés avec eux-mêmes ».

Nous irons plus loin en concluant que cette réconciliation est identitaire mais aussi sociale puis politique (entre les partisans du français, du kabyle et de l'arabe au sein de l'élite plurilingue d'un état plurilingue). Cette réconciliation pourrait toucher la nation. Les partisans de certaines pratiques dialectales pourraient admettre enfin le caractère plurilingue de notre société en opposition aux « dialectes régionaux » et aux « esprits régionaux ». Ce plurilinguisme fructueux et enrichissant pourrait beaucoup apporter à l'économie nationale, mais aussi dans les communications à caractère international, dans la mesure où la présence de compétences plurilingues dans nos rapports à l'extérieur pourrait créer une meilleure insertion. Le plurilinguisme s'avère une solution sur laquelle nous devrions nous pencher en supposant que ce ne sont pas les méthodes qui sont à revoir mais tout un système.

Ces explicitations données sur la situation plurilingue de notre société et groupes sociaux, nous amènent toutefois à nous intéresser davantage au groupe étudiant que nous prenons pour objet d'étude et notamment aux profils linguistiques qui le composent.

3.3. Le plurilinguisme, un fait et des dispositions

Après ce constat sur le caractère plurilingue de la société algérienne, nous revenons sur les dispositions politiques prises afin d'intégrer cette particularité sociale algérienne dans l'enseignement des langues (notamment des langues étrangères).

3.3.1. Constats sur le plurilinguisme en Algérie

« L'Algérie, comme bon nombre de pays dans le monde, offre un panorama assez riche en matière de multi ou de plurilinguisme. Cette situation ne manque pas alors de susciter des interrogations quant au devenir des langues et du français en Algérie » Arezki, A (op.cit.)

Il faut savoir qu'il existe d'abord un pluralisme au niveau des langues parlées : langues maternelles (arabe dialectal avec ses variétés et berbère). Ce qui engendre un embarras chez les décideurs algériens. Nous voyons en ces propos de Taleb Al Ibrahim K., une réflexion très pertinente quant à ces « pratiques langagières » qui sont pour elle, une

« marque d'une évolution dans la description linguistique et sociolinguistique car il ne s'agit plus uniquement d'analyser les règles internes au système linguistique qui organisent la compétence d'un locuteur idéal (...) ou de décrire les régularités structurales d'un **corpus fermé de données** (...), mais de **s'intéresser à la diversité des locuteurs, à la diversité de leurs conduites** ». Elle ajoute : « L'étude des pratiques langagières permet de rassembler une somme d'informations et de renseignements sur **la réalité sociolinguistique** d'une société donnée, en ce sens elles font partie d'un ensemble plus important qui englobe toutes **les pratiques humaines**³⁰ » (1995 : 120).

3.3.2. Les lois et les réformes en faveur d'une politique linguistique plurilingue

La problématique de l'enseignement des langues est avancée sous la forme d'une injonction pour

« développer l'enseignement des langues étrangères afin que l'élève algérien maîtrise réellement, au terme de l'enseignement fondamental, deux langues étrangères tout en veillant à leur complémentarité avec la langue arabe d'une part, et en tenant compte des intérêts stratégiques du pays » (loi 2008)³¹

³⁰ Cette appréciation nous permet de justifier notre point méthodologique sur les pratiques langagières des étudiants. Cela nous permet de voir en ces pratiques des éléments d'une réalité linguistique du groupe en question et d'y trouver des liens quant à leurs comportements divers et leur appréhension et approche du texte de spécialité économie.

³¹ Nous n'estimons pas indispensable de revenir sur les lois qui ont précédées celle-ci car, bien que la dichotomie entre langue arabe identitaire et langue étrangère prolonge ses effets jusqu'à l'heure actuelle. Les lois et les décisions de l'état algérien sur la généralisation de « l'arabisation » et qui s'est étalé sur des années n'intéresse en rien notre optique de recherche. Ce qui nous amène à nous focaliser sur l'analyse de loi justifiant l'intérêt porté par l'état algérien à l'enseignement des langues étrangères.

Cette injonction est suivie d'une justification de la loi où « la tendance mondiale en matière d'enseignement dans un monde structuré autour de la communication est au plurilinguisme, impliquant l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles d'enseignement. ». Ceci, est visiblement un argumentaire sur la nécessité d'une ouverture sur le monde basée sur la communication et où les langues prennent une place incontestable

Une rationalisation de la politique linguistique prend place, alors que pendant des décennies un véritable discours imperméable s'est fait autour de l'arabe, sur « l'arabisation » et sur « la personnalité algérienne ». Ce discours légitime sur l'enseignement des langues étrangères, « tient compte des seuls intérêts de l'apprenant algérien et de la place de l'Algérie dans le concert des nations, c'est pour cette raison qu'il doit être conforté. Il permet d'**accéder à la science, à la technologie et à la culture universelle** » (Dourari, 2011 :15). Puis, hautement critiqué, « **le monolingue ne peut contribuer au développement du pays** », parce qu'il « ne permet ni l'ouverture sur le monde, ni l'accès aux savoirs et aux connaissances scientifiques élaborées ailleurs... »

« Le français et l'arabe scolaire sont pris en charge notamment à travers un grand nombre d'institutions universitaires (départements universitaires spécialisés) à travers le territoire national. L'essentiel de la presse écrite se fait dans ces deux langues, ce qui donne à leur présence un caractère imposant dans la sphère médiatique (« média sphère » comme logosphère visible et audible) et dans la société » (Dourari, Ibid.)

Ce commentaire sur l'intégration de ces deux langues dans les structures universitaires spécialisées est intéressant pour nous, car nous nous positionnons dans ce type d'étude. Ceci justifie parfaitement notre optique d'étude et notre problématique. Non seulement pour ce qui est de l'enseignement spécialisé mais aussi pour l'enseignement plurilingue, Dourari (Ibid.) le souligne,

« les langues étrangères sont d'une nécessité impérieuse pour le développement économique et scientifique du pays. Car le monde dit arabe ne produit plus ni sa pensée, ni sa science, ni encore moins son pain. Il a quitté le monde du savoir depuis le 16ème siècle, a tenté une reprise au 19ème.)

Nous revenons également sur les propos de (M. Arkoun, 2007), qui ne font que conforter notre optique de recherche³² sur

« le renforcement de l'apprentissage/enseignement des **langues étrangères** les plus proches de l'espace géostratégique algérien et les plus développées dans le monde (le français, l'anglais, l'espagnol, l'italien, l'allemand...) permet d'être à jour en matière de documentation scientifique sans passer par le filtre déformant et retardant de la traduction, elle-même quasi inexistante dans le monde dit arabe ».

3.3.3. Ouverture sur le monde, le changement s'impose

« La loi d'orientation sur l'éducation nationale de 2008 est le dernier texte qui encadre la problématique des langues » Dourari (2011), notamment à travers leur prise en charge dans le système éducatif. Nous revenons sur un passage au niveau du préambule dans le texte de loi de l'orientation sur l'éducation nationale (2008), qui a particulièrement retenu notre attention et qui justifie clairement le changement d'orientation quant à la politique éducative et linguistique sur au plan national où il est décrit comme

« l'abandon de l'économie dirigée et des modes de gestion centralisée et l'instauration progressive de l'économie de marché, avec toutes les mesures socio-économiques qui la caractérisent et l'accompagnent (ajustement structurel, restructuration industrielle, démonopolisation du commerce extérieur, privatisation,...), ce qui doit conduire le système éducatif à bien préparer les générations futures à vivre dans cet environnement compétitif et à s'y adapter». (Loi 2008)

Par ailleurs, un constat y est fait sur la nécessité à se plier à la réalité de

« La mondialisation de l'économie, qui requiert du système éducatif la préparation adéquate des individus et de la société à la compétition. La loi d'orientation sur l'éducation nationale impitoyable qui caractérise ce début du 21ème siècle où la prospérité économique des nations dépendra essentiellement du volume et de la qualité des connaissances scientifiques et des savoir-faire technologiques qu'elles auront intégrés » (loi 2008)

³² Donc, tout autre aspect sur le plurilinguisme ou sur l'enseignement spécialisé évoqué dans notre recherche est légitimé par le fait que ce soit une réalité d'enseignement algérienne évoquée par les politiques ou par les spécialistes. Par ailleurs, nous tenons à soulever la question de transfert des informations ou des résultats de recherches effectuées sur le plurilinguisme en contexte plurilingue dans d'autres situations d'enseignement.

Cette nécessité d'ouverture qui s'impose rajoute à la complexité de la situation de l'enseignement du FOS en Algérie. Le défi est d'autant plus grand à relever puisqu'il s'agit d'acquérir une langue et de pouvoir communiquer en cette langue. Par ailleurs, il est question d'immerger dans d'autres cultures et d'acquérir des savoirs-faire. Cela passe surtout par le fait d'être conscients des enjeux de la diversité des fonctionnements. La nécessité de la construction d'une compétence culturelle est alors incontestable.

- Conclusion

Notre problématique axée sur les connaissances / compétences référentielles plurilingues est légitimée par le plurilinguisme algérien (plurilinguisme social et scolaire) et par les statuts des langues en présence (l'arabe scolaire et le français première langue étrangère). Le constat de ce plurilinguisme a forcément des enjeux, relevant parfois de la recherche identitaire, et parfois de dispositions politiques et économiques. Ce qui nous a amenés à faire un récapitulatif des lois et des réformes en faveur d'une politique linguistique plurilingue, où une ouverture sur le monde s'impose.

Chapitre IV

le plurilinguisme et les exigences de la mondialisation

Ce dernier chapitre est consacré au plurilinguisme dans sa relation avec le mondialisation. Nous y évoquons le plurilinguisme dans un contexte mondialisé (4.1). Nous nous intéressons aux langues en concurrence ou en cohabitation (4.2). Enfin, nous revenons sur la pratique des langues au profit de la langue de spécialité (4.3)

4.1. Le plurilinguisme dans un contexte mondialisé

Ancienne, est la question des langues qu'utilisent les entreprises. Les raisons d'une telle question sont d'ordre très général. On sait toute l'importance accordée à la langue française par notre Etat (L'Etat Algérien). La langue française est considérée en Algérie comme la première langue étrangère.

Il est aussi important de savoir la grande place qu'occupe la langue française dans le domaine de l'économie ; cela s'explique par l'implantation et la production française à l'étranger. La France fait partie des jeux économiques européens et mondiaux, et ce, par le biais de l'«ouverture des frontières et les stratégies de partenariat et d'alliance» Bernard Cerquiglini, (2004:41)

4.1.1. Un contexte mondialisé

« l'essor de la mondialisation a eu pour conséquence de placer la langue anglaise dans une situation d'hégémonie incontestée. Les médias, l'Internet, mais aussi la pratique des échanges internationaux en ont fait le moyen de communication indispensable. De ce fait, les Etats dont la politique linguistique avait souvent consisté à éliminer une langue étrangère au profit de leur langue nationale se voient dans l'obligation de

reconnaître la nécessité d'une langue internationale, en l'occurrence l'anglais et parfois le français³³ ». (Grandguillaume, décembre 2002)

Quand la langue nationale pose problème dans sa relation avec les autres langues en présence, la coexistence de celle-ci avec la (les) langue(s) étrangère(s) peut poser problème aussi. Les « dialectes » ou les « idiomes » « peuvent être tentées de se brancher sur la langue internationale en négligeant le niveau de la langue nationale » (Ibid., 2002). Pour cette raison, la langue nationale doit être soutenue par une politique linguistique dans le but de la promouvoir. L'usage de la langue nationale peut s'avérer obligatoire en un certain nombre de cas. Cela se fait sous le prétexte d'une politique de résistance à la domination politique et ou économique de certains pays, « l'appel au nationalisme », « le recours à la religion ou même à l'ethnicité » (op.cit.). Ce qui amène à la notion d'identité, à un discours populiste qui touche une large frange sociale.

4.1.2. Besoins langagiers en économie et en entreprise

Nous pensons que les préoccupations des autorités Algériennes sont les préoccupations de tout autre état qui se soucie de la situation linguistique de ses entreprises. La Délégation Générale de la Langue Française par exemple, et dans l'objectif d'examiner la situation linguistique des entreprises les plus dynamiques, a fait « le bilan des besoins et surtout a essayé de proposer des perspectives. Puisqu'il n'est pas question d'ordonner, il s'agit de convaincre, et de s'insérer dans le discours de la rationalité économique » Bernard Cerquiglini (2004 :42).

Le profit étant la première raison d'être de l'entreprise, le français devient à ce titre, et notamment par sa pratique, un moyen profitable. (Le français dans les entreprises algériennes est tout comme l'anglais dans les entreprises françaises). Selon les propos de Bernard Cerquiglini (2004 :42) : « le profit, tout d'abord, raison d'être de l'entreprise. À ce titre l'usage massif autant qu'irréfléchi de l'anglais est toujours et par principe, profitable ».

Cependant, il est indispensable de se poser la question du coût de l'interprétation ou de la traduction pour savoir si elles compensent les pertes engendrées par « l'abandon de la langue

³³ Dans son article sur Arabofrancophonie et politiques linguistiques dans Revue en ligne GlottoPol N°1

maternelle, au profit d'une langue dont la maîtrise par les responsables d'entreprises est sans doute avantageusement surestimée ? » (Bernard Cerquiglini, 2004 :42). Pour éviter tout risque de perte, ne faut-il pas penser à l'instauration de compétence plurilingue et ce dans l'objectif de ne négliger aucune langue par rapport à l'autre.

La négociation en langue française avec un partenaire francophone natif ne fournit pas essentiellement les meilleurs atouts, dans ce cas, on ne peut négliger la dimension culturelle des affaires. Il est vrai « qu'on vend bien dans la langue de l'autre », mais il est primordial de ne pas négliger « la dimension culturelle » des affaires, ce qui induit logiquement « la notion d'identité ». « La notion d'identité qui n'est pas économiquement insignifiante touche à la raison d'être de l'entreprise, celle-ci est porteuse de valeurs, de savoir-faire, d'une culture » (Ibid., 43). Cette notion d'identité s'associe à l'image du pays et au sentiment de sa langue. Une tendance au plurilinguisme serait profitable et ferait gagner beaucoup plus de parts de marché, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur. Dans cette perspective, il est important d'évaluer et de considérer le prix social, humain et économique d'un passage de l'arabe au français et du français à l'anglais. « La paix sociale au sein d'une entreprise possède également un coût ».

« L'entreprise, enfin, est un acteur social. A l'extérieur, elle est l'un des processus structurants de la communauté nationale ; en interne, elle constitue un lieu de vie et d'échanges. Elle ne saurait donc se rendre indifférente, et encore moins inconsidérément hostile à ce qui ordonne la société, et tout particulièrement la langue » (Ibid., 43)

L'arabe reste le symbole de la citoyenneté, c'est la langue nationale et la langue de la vie quotidienne. La question de l'usage des langues en entreprises doit aussi prendre compte la situation plurilingue sociale qui se reflète souvent en entreprise ; il s'agit beaucoup plus d'une réalité de terrain que d'une intervention de l'État.

Il est bon de noter, ici, que l'extension du français dans nos sociétés est souvent irréfléchie. Nous tenons à souligner que l'arabe reste un puissant symbole qui pourrait être rentable tant à l'intérieur du pays qu'à l'extérieur. Ajoutons à cela que l'inscription dans le plurilinguisme est légitime et d'un intérêt non négligeable. Bref, pour une solution de juste milieu ; il faudrait « rester fidèle à une logique d'aide publique aux entreprises (qui ont un lien avec l'international). Phase nouvelle d'internationalisation (plurilinguisme) et fonction sociale (langue de la

république) doivent se combiner » (Bernard Cerquiglini, 2004 :43). Dans ce cas, l'arabe qui est, d'une part, la langue de la République garde sa considération en tant que « ciment de la citoyenneté » par conséquent l'usage de l'arabe en entreprise a une fonction purement sociale. D'autre part, c'est un moyen d'affirmer sa culture et ses valeurs, ce moyen est tout à fait profitable sur le marché. Le plurilinguisme quant à lui, a pour intérêt d'assurer une place dans le jeu économique international.

4.1.3. La place du français dans le monde économique

Les échanges commerciaux résultant d'une dynamique économique impliquent le choix d'une langue véhiculaire. Il est aussi important de savoir que cette place privilégiée accordée au français revient à « des actions aussi diverses que la lutte contre l'illettrisme, la production terminologique accrue, le soutien apporté à la présence du français dans les organisations internationales et particulièrement européennes » (Ibid., 41)

Si nous prenons le cas de notre pays (l'Algérie), il est clair que c'est un pays qui a beaucoup d'accords de partenariat avec la France. Par conséquent, dans le cadre de l'enseignement / apprentissage du français de spécialité économie, on ne pourrait s'arrêter (se restreindre) à l'enseignement des sciences économiques en arabe langue scolaire. L'Etat algérien doit prendre en compte les besoins du micro système économique algérien qui lui-même s'insère dans un macro-système économique mondial. Ainsi, nous pouvons dire qu'un passage au français puis à l'anglais sont nécessaires, car ce sont toutes les deux des langues véhiculaires. Il est donc naturel que le français qui est aussi la langue des relations internationales, la langue du travail, la langue des transactions commerciales ou de l'activité économique ait un statut privilégié en Algérie. Cela tombe sous le sens, puisque l'Algérie fait partie de la dynamique économique méditerranéenne et mondiale. Il s'agit de reconnaître un statut que cette langue occupe dans la réalité des transactions culturelles, politiques et économiques.

En ce qui nous concerne, il convient de parler d'une aide qu'on pourrait apporter au domaine de l'enseignement / apprentissage d'une langue de spécialité telle que le français économique. Cette aide se fera dans le but d'améliorer les compétences/ performances linguistiques qu'elles soient en la langue arabe (L1) ou en langue étrangère. Ainsi, le passage de l'arabe au français économique puis à l'anglais permettra « le passage à l'international » (Bernard Cerquiglini, 2004 :41).

4.2. Langues en cohabitation et / ou en concurrence

Face à l'essor de la mondialisation, on a dû placer l'anglais ou le français en domination incontestée. Le commerce international en a fait « le moyen de communication indispensable ». Dans une position réactive, l'arabe s'impose comme langue d'identité, de non soumission et de résistance internationale. (Granguillaume, 2002)

4.2.1. Le français vs anglais

Le français n'a plus sa place d'avant au niveau mondial. Dans son article sur Arabofrancophonie et politiques linguistiques Gilbert Grandguillaume (2002) pose le problème du « comment échapper au nivellement linguistique et ménager une coexistence linguistique où le français conserverait une place ». Une possibilité est proposée dans une optique de « la défense de la diversité culturelle » par la défense de la diversité des langues et celle des cultures, et notamment celle des identités. « Dans cette optique chaque langue, chaque culture se pense comme un élément d'un monde riche de cette diversité » (ibid., 2002). Tout cela ne pourrait nous faire oublier que derrière tous ces prétextes se découvrent avant tout des enjeux économiques.

Sous ce paravent, la « France a pu se faire le champion des opprimés, en présentant la francophonie comme un au-delà national, susceptible de défendre la cause des cultures du monde menacées » (Ibid.). Lors du Sommet de la Francophonie organisé à Beyrouth en octobre 2002, le ministre de la culture libanais Ghassan Salamé déclarait :

« Le Sommet a servi de tribune à l'expression d'une double peur : celle de l'unilatéralisme et de l'hégémonisme américains dans un monde unipolaire, et, avec encore plus de vigueur, la peur des plus faibles et des plus démunis d'être marginalisés par l'accélération de la mondialisation ».

Face à la domination de l'anglais, la France demande sa part parmi les autres langues. Mais en même temps, « le français est une langue dominante sur son secteur » et les Français veulent le préserver. La France tient à l'argument de la « tolérance » juste pour se faire une place, parce que l'ennemi (économiquement parlant) est plus fort vu son hégémonie sur le monde. La

francophonie, un moyen fort de « large extension », se fait au détriment des autres langues condamnées à périr. L'arabofrancophonie est aussi un moyen d'avoir main mise sur les zones de bilinguisme franco-arabe, dans ce cas quel pourrait être l'apport du français et de l'arabe en commun ?

4.2.2. « L'arabofrancophonie »

Sachant que les « deux langues recouvrent chacune une aire linguistique large », l'arabofrancophonie est un rapprochement entre l'arabe et le français. « L'idée est certes généreuse, elle témoigne d'une ouverture sensible des esprits, toutefois il est nécessaire de la situer dans son contexte et d'en considérer les implications » (Gilbert Grandguillaume., 2002). Il est bon de savoir que ce n'est qu'une alliance d'intérêts à vouloir s'imposer sur des zones linguistiques et culturelles qui ne soient pas sous l'hégémonie de l'anglais. Ces moyens sont des protocoles de survie de la langue française au national et à l'international. Il importe de préciser que le français est une langue présente dans plusieurs pays. Oui,

« la francophonie est une croisade pour la défense du plurilinguisme, la légitimité de son combat lui vient de sa sincérité à faire barrage, d'une part, au nivellement linguistique incarné par l'anglais mais, d'autre part, à assurer la survie des autres langues : les langues extérieures comme l'italien, le portugais, le flamand, et on peut dire, l'arabe, mais aussi les langues intérieures, notamment celles qui sont reconnues comme « langues de France » ». (Ibid)

La Charte du Conseil de l'Europe adoptée le 5 novembre 1992 avait pour but de soutenir et d'encourager les langues régionales, d'affirmer les coutumes et les richesses culturelles européennes, et puis d'avoir le droit de pratiquer une langue minoritaire dans la vie intime et publique. Toutes les initiatives sont bonnes pour maintenir le français entant que langue vivante et surtout le promouvoir. L'enjeu est d'abord commercial et puis économique. Le français est une langue enseignée en spécialité. Tous ces éléments ne peuvent que nous éclairer sur le français entant que langue étrangère puis entant que langue de spécialité économie.

4.3. Pratiques langagières sociales et compétences transférables

Nous distinguons ici entre le ‘plurilinguisme’ et ‘multilinguisme’ et nous abordons leur rapport à la traduction. La richesse des représentations sur le monde peut être véhiculée par l’usage d’une ou de plusieurs langues, ainsi que par l’accès à leurs cultures.

4.3.1. Multilinguisme Vs plurilinguisme

Il est important de distinguer entre les deux notions : ‘plurilinguisme’ et ‘multilinguisme’. On entend par multilinguisme le fait de maîtriser plusieurs langues ou encore le fait que plusieurs langues soient en concomitance et qu’elles se côtoient, contrairement au plurilinguisme qui est indissociable de la notion de culture. Dans ce cas, l’individu a une culture langagière qui peut se prolonger à la société dans laquelle il vit et autres groupes sociaux. À travers ses compétences langagières et culturelles, l’individu construit une compétence communicative dans laquelle se confondent : connaissances, pratiques, expérience des langues et des cultures.

« On distingue le ‘plurilinguisme’ du ‘multilinguisme’ qui est la connaissance d’un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée. [...] Bien au-delà, l’approche plurilingue met l’accent sur le fait que, au fur et à mesure que l’expérience langagière d’un individu dans son contexte culturel s’étend de la langue familiale à celle du groupe social, puis à celle d’autres groupes [...], il ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés, mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. » (Op.cit. :11).

Cette compétence éclectique qui va de la maîtrise de plusieurs langues à leur coexistence en contexte familial et social, qu’elle soit une maîtrise de compétences inhérente à l’individu ou une compétence communicative pratiquée en société, elle constitue un ensemble exhaustif de connaissances qui permet d’agir et d’interagir.

« Il faut resituer le plurilinguisme dans le contexte du pluriculturalisme. La langue n’est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c’est aussi un moyen d’accès aux manifestations de la culture. L’essentiel de ce qui est énoncé ci-dessus s’applique également au domaine le plus général.

Les différentes cultures (nationale, régionale, sociale) auxquelles quelqu'un a accédé ne coexistent pas simplement côte à côte dans sa compétence culturelle. Elles se comparent, s'opposent et interagissent activement pour produire une compétence pluriculturelle enrichie et intégrée dont la compétence plurilingue est l'une des composantes, elle-même interagissant avec d'autres composantes. » (Opcit., :12).

Il faut donc partir du principe que le plurilinguisme et le pluriculturalisme sont des concepts décrivant une situation générale (région, pays, communauté) de contact linguistique ou culturel. D'un point de vue linguistique, ces situations sont facilement « décodées » ; d'un point de vue culturel, en revanche, il est plus difficile de qualifier une situation de « multiculturelle ». D'une façon générale, ce terme correspond à trois visions de la diversité : la culture sous l'angle de « l'Etat-nation » (une société étant multiculturelle si différentes nationalités en font partie, comme peut l'être l'Union européenne), de la religion (une société est multiculturelle si différentes religions en font partie) ou de l'ethnicité (une société étant multiculturelle si différents groupes ethniques en font partie).

Par conséquent, tout pays, région, communauté ou groupe est multiculturel par définition ; différentes cultures interagissant simultanément à tous les niveaux. Il convient donc de conserver les termes « multilinguisme et multiculturalisme » à la description de contextes mettant en contact différentes langues et cultures. Quand on parle de « groupe », cela inclus incontestablement : groupe étudiant, groupe social, et groupe professionnel.

4.3.2. Multilinguisme et traduction

Dans le cadre d'une étude effectuée dans un rapport au plurilinguisme, ce serait un manquement que de ne pas considérer la traduction en tant que pratique méthodologique pouvant faire aboutir l'étudiant à de nouvelles « visions du monde ». Le terme de « vision du monde », comme celui de « plurilinguisme », sont des termes³⁴ que l'on rencontre beaucoup. C'est à Wilhelm Von Humboldt qu'on le doit, chaque langue constituant selon lui une « vision du monde » « Weltansicht » ou une « Weltanschauung » [traduit par (Thouard, 2000)], une notion que l'on retrouve également dans la célèbre hypothèse Sapir-Whorf (Whorf, 1956), où le monde peut également, façonner la langue. Cette vision fut aussi exprimée par Tocqueville (1840) dans « De la Démocratie en Amérique », dans un chapitre dédié à « Comment la démocratie

³⁴ Voir les écrits de (Trujillo, 2005) sur ces termes et notions

américaine a changé la langue anglaise ». Il est clair que l'une peut influencer sur l'autre : soit la vision du monde sur la langue ou inversement.

La société et les institutions démocratiques peuvent avoir un impact sur la langue « qui est le premier instrument de la pensée ». (Tocqueville, 1951 :470). L'anglais en Amérique par exemple a subi des transformations de toute sorte : usage de néologismes, nouvelles significations attribuées à certains mots, mélange des formes, ..., Tocqueville affirme que « Le génie des peuples démocratiques ne se manifeste pas seulement dans le grand nombre de mots nouveaux qu'ils mettent en usage, mais encore dans la nature des idées que ces mots représentent » (Ibid.p.472).

Cette citation nous intéresse particulièrement car ce que les mots peuvent symboliser, évoquer et dessiner comme idées, ne peut que rajouter du sens et enrichir une réflexion. La richesse n'est pas en le nombre de langues qu'on peut maîtriser mais en la représentation du monde qu'on peut avoir, une représentation véhiculée par l'usage d'une ou de plusieurs langues.

C'est pour cette raison que nous prôtons une méthodologie plurilingue adoptant la traduction. Cela permet de voir quelles sont les frontières entre les langues, les pays et les cultures. C'est pourquoi, il est important de dire qu'apprendre une langue étrangère ne suffit pas. Encore faut-il comprendre ce qui la sépare de sa langue maternelle et des autres langues. « Même, et surtout, quand elle semble dire exactement la même chose, comme en décalque ».

Samoyault (2007) reprend les propos de Derrida (1996) dans « Le monolinguisme de l'autre », « on ne parle jamais qu'une seule langue ; on ne parle jamais une seule langue ». Cette acception de la langue comme une « force agissante », on ne la retrouve pas uniquement dans le domaine de la philosophie ou de la littérature, cela s'étend à d'autres domaines que nous essayons, dans cette partie de mettre en évidence -montrer l'importance de cette conception de la langue dans le domaine des langues de spécialité-. Nous essayons de démontrer que le fait d'aller vers la langue de l'autre est instinctif dans la mesure où, l'intérêt que nous portons à l'autre est inné. Découvrir ce qui se passe dans l'univers de l'autre ne peut passer que par la langue de l'autre même, si bien que des frontières nous séparent. La traduction conçue comme un moyen de laisser transparaître les différentes visions du monde peut permettre ce passage vers l'univers de

l'autre. La possibilité d'opter pour une méthodologie de traduction soulève incontestablement un certain nombre de questions auxquelles nous avons essayé de répondre :

- ❖ En quoi la traduction peut apporter des réponses aux lacunes que peuvent avoir des étudiants dans une langue étrangère ?
- ❖ Quelles difficultés de la traduction ou ses impossibilités peuvent au contraire constituer une entrave à la compréhension pour des étudiants de spécialité ?
- ❖ Dans un domaine où les limites sont insignifiantes, où les cultures se fondent et se confondent pour une supposée « universalité », la traduction peut-elle apporter des réponses à la problématique de la cohabitation des langues et des cultures et le dépassement de celles-ci vers des « technolectes spécialisés » outrepassant les limites des cultures ?

Nous estimons ici important de revenir sur les propos de Georges-Arthur Goldschmidt dans *À l'insu de Babel* (Goldschmidt, 2009) :

« En changeant de langue, on n'est pas tout à fait le même. Les idées, les souvenirs, les sensations ne s'assemblent pas de la même manière. Même nos gestes et nos comportements changent en passant d'une culture à une autre. Même quand les langues sont très proches ».

Nous vivons dans un monde qui tend à être de plus en plus multilingue. Ce phénomène s'étend davantage par le moyen des nouvelles technologies de l'information et de la communication et par leur propagation rapide. C'est même devenu un moyen important intégré dans la spirale de la mondialisation, notamment sur le plan de l'économie ce qui est tout à fait intéressant dans le cadre de notre étude. Nous reprenons ici, le mot d'ordre utilisé par Michaël Oustinoff. 2009. dans son article « no translation, no product » (« pas de traduction, pas de produit »).

Il s'avère aussi que dans le domaine politique, la traduction prend toute sa place. C'est pourquoi, il y a au Conseil de l'Europe, une Division des Politiques Linguistiques qui a mis en place un Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue (Beacco, Jean-Claude, Byram, Michael 2003). L'ONU

s'est mise aussi à devenir intégralement multilingue, les langues de travail se retrouvent au même niveau que d'autres langues officielles comme l'espagnol, le chinois, le russe et l'arabe.

Il faut dire aussi que nous estimons important de discuter la question de « culture » et de compétence culturelle pour un tel public/ apprenant. Si pour certains, la compétence plurilingue est une solution à certaines problématiques sur le terrain et un enrichissement scolaire, qu'en est-il de la compétence culturelle ? Quelles questions l'entourent ? Quelles problématiques engendre-t-elle ? Est-elle prise en compte par notre système éducatif ? Quel apport pourrait avoir sa prise en compte ? Quels sont les coûts et les enjeux ? En raison de ces interrogations, nous nous intéressons à la compétence culturelle en analyse méthodologique.

- Conclusion

Effectivement, la mondialisation a ses exigences, parmi lesquelles se trouve « la compétence plurilingue ». Ces exigences se traduisent concrètement en des besoins langagiers plurilingues en entreprise, vu la place importante que prennent les langues étrangères et les langues de spécialité en milieu économique, parcequ'elles sont rentables.

La nécessité de pratiquer / de maîtriser plusieurs langues évoque la cohabitation /la concurrence de ces langues (les trois langues entretenant ce lien de cohabitation/concurrence pour les étudiants d'économie algérien s'avèrent être : l'arabe, le français et l'anglais). Cette même relation qu'entretiennent ces langues renvoie à la possibilité de transférer des compétences/ connaissances référentielles. Cela englobe la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures (le multiculturalisme). Cette compétence éclectique (elle constitue un ensemble exhaustif de connaissances qui permet d'agir et d'interagir) va de la maîtrise de plusieurs langues à leur coexistence en contexte familial et social et scolaire (cela peut être inhérent à l'individu et à sa compétence communicative pratiquée en société). Cette optique de vision nous a amené à porter un intérêt particulier à la traduction comme pratique méthodologique pouvant faire aboutir l'étudiant à de nouvelles « visions du monde » pouvant développer chez lui une compétence plurilingue et interculturelle.

Partie II

Protocole d'investigation et méthodologie d'interprétation des données

Contacts des langues, profils linguistiques et accès à la connaissance

Cette deuxième partie de notre travail est consacrée à l'analyse et à l'interprétation des données que nous avons recueillies sur le terrain au cours de deux années d'investigations à l'université de Djelfa. Nous présentons les échantillons recueillis auprès des étudiants de deuxième année économie, leurs conditions d'élaboration et la méthodologie de leur interprétation. La présente étude se propose d'observer l'enseignement du français de spécialité économie et tout particulièrement les difficultés de lecture. Les difficultés d'apprentissage de la lecture apparaissent aux yeux de bien des gens, (...) les plus fondamentales » (Nicole Van Grunderbeeck, 1994).

Nous observons notamment, les connaissances des étudiants/lecteurs de spécialité économie en contexte plurilingue. Leur contact aux langues et aux cultures a indéniablement un impact sur la mémorisation et la réactivation de leurs connaissances. Nous suggérons que certaines difficultés soient dues au fait que l'on ne considère pas suffisamment le développement/ et la réactivation des connaissances acquises antérieurement en contexte plurilingue (en arabe classique ou en français langue étrangère). Ces difficultés peuvent être d'origine linguistique mais aussi d'origine « mémorielle » (en termes de connaissances mémorisées) et référentielle.

Chapitre I

Problématique et hypothèses d'étude

Dans ce premier chapitre, nous commençons par annoncer notre problématique et nos hypothèses d'étude. Nous suggérons que l'enseignement terminologique distillé en cours de L2 ne permet pas toujours aux étudiants de comprendre les textes de leur spécialité (1.1). Par ailleurs, nous estimons que le type de traduction enseigné en cours de langue ne conduit pas forcément les étudiants à percevoir les référents inhérents à leur langue de spécialité (1.2). **Nous nous demandons si le type d'enseignement mis en place (terminologique et "traductologique") permet aux étudiants d'acquérir les connaissances/compétences référentielles plurilingues requises dans la lecture/compréhension d'un texte de spécialité économie.**

1.1. Hypothèse 1 : L'enseignement terminologique en cours de L2 mis en cause

L'enseignement terminologique préconisé en cours de L2 en spécialité économie ne permet pas forcément aux étudiants de développer les connaissances / compétences lexicales, sémantiques et pragmatiques afin de comprendre / interpréter un texte de spécialité économique dans leurs nuances.

1.2. Hypothèse 2 : Le type de traduction enseigné en L2 et perception de référents

Nous évoquons ici, la réactivation des connaissances et des référents présents dans les textes de spécialité économie (en arabe scolaire ou en français) par la traduction, qui serait une aide à la lecture /compréhension. Le travail sur le transfert des compétences effectué jusqu'alors en traduction terminologique ne permet pas à tous ces étudiants de percevoir les référents inhérents à langue. (La langue étrangère/langue de spécialité). Nous pouvons dire que les problèmes de lecture ne sont pas uniquement d'ordre linguistique, les difficultés observées sont peut-être dû au manque de considération attribuée à ces connaissances référentielles (lors de l'enseignement de la langue de spécialité) et à leur réactivation.

Dans la prise en compte de la possibilité de transferts des connaissances de L1 à L2, il nous paraît important de considérer la traduction/interprétation comme « stratégie » de compréhension de certains termes/ expressions/notions de spécialité économie. Nous voyons en la traduction un moyen de réactiver les connaissances déjà acquises auparavant. Nous sommes tout à fait conscients que se restreindre à une approche terminologique serait réducteur/ simplificateur, dans la mesure où, d'autres approches : sémantique, syntagmatique où pragmatique sont aussi envisageables, parce que pertinentes.

Chapitre II

Interrogations autour de la problématique

Dans ce second chapitre, nous procédons à la formulation d'interrogations supplémentaires autour de la problématique. Nous nous demandons si les étudiants ont les connaissances nécessaires sur les thèmes traités en économie (2.1), s'ils ont les prérequis (2.2) qui constituent une base à la compréhension/interprétation des textes de leur spécialité. Nous revenons également sur leurs lacunes liées à la compétence culturelle (2.3). Nous nous interrogeons aussi sur leurs connaissances liées à la structure et à la cohérence du texte (2.4). Enfin, nous nous intéressons à leur aptitude à retrouver le (s) sens des mots selon leur (s) contexte (s) (2.5). Ces éléments d'investigation nous ont permis de répondre aux hypothèses liées à notre problématique.

2.1. Connaissances sur les thèmes

Nous nous sommes fixés pour objectif de savoir s'il est facile pour ces étudiants de dégager le thème et les idées d'un texte spécialisé (François Richaudeau et Françoise Gauquelin, 1996). Nous avons observé les étudiants sur leur aptitude à repérer puis « traiter des informations » afin d'identifier un thème et de le formuler (Robert Galisson, 1979). François Richaudeau Michel et Françoise Gauquelin (1969 :181) stipulent que

« Quand on cherche l'idée principale d'un texte toutes les techniques sont permises, à condition d'aller vite et de ne pas muser en cours de route ... La régression par exemple y est fort bien vue. Dans l'écramage, les yeux se promènent partout où l'attention les appelle, de ceci, de là jusqu'à ce que le mot clef fixe leur regard en un point ... »

En observant les étudiants objet de notre étude, nous avons remarqué leurs difficultés à repérer le(s) thème(s) des textes. Il faut savoir que la lecture ne fait pas un objet d'enseignement à elle seule. Il est évident que les étudiants n'ont pas les compétences/connaissances nécessaires à réactiver lors de la lecture.

2.2. Prérequis

Cela nous amène à nous demander aussi si ces étudiants arrivent à relier l'information présente dans le texte avec leurs prérequis (Claudette Cornaire, 1999) dans la langue étrangère ou dans la L1 ? Nous avons questionné les connaissances antérieures des étudiants, et leur compétence à construire du sens en fonction du texte (Kellerman, 1979). On évoque ici, « L'idée de l'emploi de la L1 comme recours stratégique lors de l'appropriation de la L2 ». De plus, nous nous demandons si le fait de ne pas avoir de prérequis (Anderson, 1983) en grammaire en syntaxe ou en vocabulaire (Marot Julie et Vainikka & Young-Scholten, 1996), constitue une entrave à la compréhension. Claudette Cornaire (1999 :48) affirme que

« des expériences menées depuis une vingtaine d'année ont permis de constater qu'il y aurait une relation entre la lecture laborieuse que pratiquent les étudiants de la langue seconde et le fait qu'ils connaissent mal la grammaire et particulier les traits syntaxiques de la langue , plus encore que la langue, un vocabulaire restreint pourrait limiter la capacité de comprendre un texte...»

Dans ce cas, des lacunes en grammaire, en syntaxe ou en vocabulaire constituent réellement une entrave à la compréhension. Sachant que dans l'interprétation de l'information contenue dans le texte, plusieurs éléments entrent en ligne de compte.

2.3. Lacunes liées à la compétence culturelle

Nous suggérons que ces difficultés de lecture sont aussi dues au manque de culture, ce qui constitue une entrave à la compréhension des textes de spécialité. Nous revenons ici sur les propos de Patrick Guelpa (1997 :220), qui dans un passage sur le sens lié à la culture personnelle dans un chapitre consacré à la pragmatique, suppose que l'

« on peut considérer (...) la connaissance des us et coutumes linguistiques et soci(aux), en tant que culture générale. Mais la culture personnelle dépasse la simple culture générale que tout un chacun se doit de posséder s'il veut vivre en société, les énoncés ne sont pas tous compréhensibles pour ceux qui n'ont pas cet arrière-plan culturel... l'homme étant doué de raison, le lecteur établira les rapports nécessaires entre son savoir personnel et ce que l'énoncé présuppose. Il en résulte le sens exact, inféré à partir de ses données personnelles, d'un énoncé élaboré par autrui. La culture se transmet ainsi. Il suffit d'avoir quelques bases à partir desquelles on a la volonté d'étendre ses connaissances... ».

Les énoncés spécialisés ne sont pas compréhensibles pour ceux qui n'ont pas cet « arrière-plan culturel » (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997), car en ayant ce supposé « arrière-plan », le lecteur établit les rapports nécessaires entre ses connaissances personnelles, sa structure cognitive, ses capacités différentielles (Robert Galisson), et ce que l'énoncé dégage comme signification. Il est donc impératif, pour ces étudiants, d'acquérir une compétence culturelle qui permette la compréhension d'un énoncé. Ceci s'effectue lorsque le lecteur use de sa culture personnelle et interagit avec les informations véhiculées par le texte.

2.4. Structure et cohérence textuelles

Saisir la cohérence textuelle lors de la lecture pour ces étudiants est important dans la mesure où le fait de saisir la structure sémantique et argumentative d'un texte permet de retrouver son sens global. Le travail sur la cohérence textuelle basée sur la règle de la répétition et la règle de la progression), permet de lier deux règles complémentaires pouvant faire aboutir au sens général d'un texte. Il faut savoir qu'

« un texte n'est pas une suite linéaire de phrases, de même qu'une phrase n'est pas une simple suite de mots. Un texte possède une structure globale ; il est formé de parties ou de séquences dont le sens se définit par rapport à un sens global. De même que l'on évalue la grammaticalité et l'acceptabilité d'une phrase, on peut juger de la cohérence d'un texte qui dépend de facteurs sémantiques et syntaxiques. Un texte cohérent est un texte bien formé du point de vue des règles d'organisation textuelle, ce qui lui confère son unité. »
Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat, et Al. (1994 :603)

Repérer la cohérence textuelle lors de la lecture pour ces étudiants est important. Nous y tenons à reprendre les problématiques de la règle de la répétition et la règle de la progression, sachant que la cohérence d'un texte repose sur l'équilibre entre ces deux règles complémentaires. Cette structuration sémantique dépend aussi de la sémantique lexicale ce qui aboutit à une combinaison sémique plus globale.

2.5. « Mots », sens et contextes

Nous avons étudié les aptitudes des étudiants à construire du sens à travers les mots, et à repérer les signes distinctement, ou en les combinant sémantiquement. Nous voulions également savoir s'ils arrivent à attribuer et à construire du sens et à retrouver les référents. Nous sommes revenus sur leur aptitude à attribuer au (x) mot (s) le (s) sens qui lui est (sont) conféré (s) par le texte selon son (les) contexte (s) d'apparition (Jean Jack Frankel, 2006).

Nous nous sommes demandés si le lecteur/étudiant sait repérer un terme selon son contexte (Pearson, 1998). Nous avons présenté le lexique (Valérie Delavigne, 2005 ; Colette Noyau, 2005 ; Daniel Chini, 2005) comme un tout structuré nous permettant d'observer l'aptitude des étudiants à percevoir les multiples choix de significations (Desmet, 1998). Effectivement, nous nous demandons si la perspective de ces choix est perceptible et interprétée par les étudiants.

« Pour présenter le lexique comme un tout structuré et montrer que pour l'expression d'une notion donnée, il offre au locuteur de multiples choix, il faut se placer sur le plan de la langue. En fait, les éléments de ce choix n'apparaissent réunis que sous forme de paradigmes plus ou moins complexes, plus ou moins rigoureusement... » Jacqueline Picoche (1994 :55-56).

Il est clair que le mot apparaît dans un contexte sémantique où il côtoie d'autres syntagmes en constituant un ensemble. Le mot offre ainsi au lecteur des possibilités d'interprétations et c'est au lecteur lui-même de savoir attribuer au mot la signification qui convient à son contexte.

Pour répondre à nos hypothèses et aux interrogations liées à notre problématique, nous avons élaboré un corpus qui nous a permis de recueillir des données et des informations sur les profils linguistiques de ces étudiants de spécialité économie.

Chapitre III

Constitution du corpus

Dans ce troisième chapitre, intitulé « constitution du corpus », nous révélons les différentes parties de notre corpus ; à savoir, **le corpus 1 : le choix des textes** (3.1), **le corpus 2 : pré-enquête sur les profils plurilingues des étudiants** (3.2) et **le corpus 3 : questionnaire sur les textes**, effectué dans deux versions (en français et en arabe) (3.3). Ce dernier corpus recueille les réponses des étudiants sur les questionnaires d'enquête. Pour mieux comprendre notre protocole, nous avons choisi de l'expliquer comme suit :

3.1. Corpus 1 : le choix des textes

Dix textes ont été proposés aux étudiants sur lesquels ils doivent en choisir trois. Ces textes sont étudiés en cours d'économie et sont issus d'ouvrages d'économistes (Jacques Fantanel, 2005³⁵ et Said Azamoum, 2005)³⁶, de publication universitaire spécialisée en économie. Il a été demandé aux étudiants de choisir trois textes sur la base de leur motivation personnelle. En fin d'année scolaire 2010, auprès des étudiants de fin de première année économie, nous avons récolté un corpus de 50 copies, qui après dépouillement, ont abouti au choix de trois textes.

3.2. Corpus 2 : pré-enquête sur les profils plurilingues de ces étudiants

Nous disposons de 30 copies de réponses sur questionnaire de pré-enquête³⁷. Cette dernière a été effectuée en fin novembre 2010. Elle nous a permis de savoir quelles sont les pratiques langagières plurilingues dans un contexte d'enseignement de spécialité économie. À cette pré-

³⁵ Jacques Fantanel. (2005) : fragments de cours in Analyse des politiques économiques. ED : Office des publications universitaires

³⁶ Said Azamoum (2005). Comprendre la micro-économie. ED : Office des publications universitaires

³⁷ Nous avons toujours constaté les difficultés rencontrées par nos étudiants de langue française (fle ou fos). Bien que ces étudiants proviennent du même niveau d'apprentissage (fin de première année économie et début de deuxième année), leurs niveaux varient considérablement et ils sont loin d'être homogènes.

enquête prennent part des étudiants qui sont désormais en début de deuxième année économie de la faculté des sciences commerciales, économiques et de gestion de Djelfa (Algérie).

3.3. Corpus 3 : questionnaire sur les textes (en français et en arabe)

Nous disposons de 20 copies sur questionnaire recueillies en décembre 2010. Pour élaborer ce questionnaire, nous nous sommes appuyés sur le modèle LSSP proposé par Desmet afin de faire ressortir au mieux les connaissances/compétences/ requises en spécialité économie. Ces connaissances sont liées aux différents aspects et niveaux d'analyses : lexicale, syntaxique, sémantique, et pragmatique. Cela nous a permis de mesurer l'impact des pratiques des langues de ces étudiants sur leur lecture / compréhension des textes économiques. Ce questionnaire est constitué de 27 questions d'ordre lexical, 69 questions d'ordre sémantique et 18 questions d'ordre pragmatique. Nous tenons à présenter ces différentes étapes de notre questionnaire avant d'entreprendre l'examen des réponses.

- Première étape : questions sur la compétence lexicale

Dans cette partie du questionnaire, nous intégrons un travail purement linguistique effectué sur le lexique présent dans le texte et qui peut être à l'origine de « l'activation plus ou moins forte des scripts ou des « structures cognitives qu'ont élaborées et stockées en mémoire ces étudiants, et qui portent sur la séquence d'événements, relativement stéréotypée, spécifique d'une certaine situation, d'un certain contexte de communication »³⁸.

Cette partie comprend 27 questions (14 questions sur le texte 1, 6 questions sur le texte 2 et 7 questions sur le texte 3). Nous nous y intéressons à la signification que donnent les étudiants aux termes de spécialité, à leurs contextes d'apparition (phrase et texte) et à leur polysémie. Nous revenons sur les relations de sens que peuvent avoir ces termes. Nous portons aussi un intérêt particulier à l'interprétation et à l'usage général de ces termes et à leur usage spécialisé. Nous y revenons sur l'aptitude des étudiants à appréhender la segmentation des mots, la formation des noms et des adjectifs. À travers le traitement de ces éléments, nous voulons savoir

³⁸ Définition de Fayol et Monteil, 1988, tirée de GAONAC'H D. (1990), Lire dans une langue étrangère : approche cognitive, Revue Française de Pédagogie n°93, p75-100

quel réinvestissement font les étudiants de leur supposée « compétence lexicale » et du « répertoire » en lien avec cette compétence ?

- Deuxième étape : questions sur la compétence sémantique

Par cette partie de questionnaire, nous portons notre intérêt aux compétences lexico-sémantique et syntaxico-sémantique des étudiants. Nous observons ici, la construction sémantique faite par ces étudiants. Nous observons également les liens qu'établissent les étudiants entre les unités morphologiques des termes spécialisés. Nous focalisons notre attention sur le lien qu'ils mettent entre le « signe » et le référent. Nous prenons pour objet d'étude leur activité sémantique proprement dite et leur compétence/performance à construire du sens (connaissances stockées en mémoire, recherche de signification, repérage, et réinvestissement).

Cette partie comprend en totalité 69 questions : 25 questions sur le texte 1, 29 questions sur le texte 2, 15 questions sur le texte 3). L'analyse de l'activité sémantique des étudiants nous aide à appréhender l'ensemble des éléments qui nous permettent d'expliquer leurs difficultés. Leur construction syntaxique est révélatrice de la construction sémantique (selon les formes syntaxiques qu'ils choisissent). Dans ce cas, nous nous intéressons aux représentations que peuvent avoir les étudiants de la phrase, à leur appréhension/ interprétation et leur restitution de l'information.

- Troisième étape : questions sur la compétence pragmatique

Dans son acception purement pragmatique, telle que suggérée par Slakta³⁹ (1985), le texte est une « séquence bien formée de phrases liées qui progressent vers une fin », cela implique qu'un texte est plus qu'une simple accumulation d'énoncés, mais une structure

³⁹ Ce type d'analyse est forcément lié à l'analyse du discours. En prenant comme référence cette définition de Slakta (1987) dans « sémantique interprétative » : texte et discours sont complémentaires. Le texte fait partie du discours et il en constitue l'aspect « configurationnel » (voir : <http://www.analyse-du-discours.com/l-analyse-textuelle-du-discours>). Tout discours apparaît dans un cadre d'ensemble typique qui attribue un ordre aux différentes séquences discursives. L'ensemble des paramètres qui caractérise la typologie séquentielle particulière aide à retrouver la trame textuelle. L'analyser du texte à travers cette conception du discours revient à rendre compte des phénomènes caractérisant la textualité et sa visée.

« transphrastique » obéissant à des lois qui lui sont propres. Un texte est donc un ensemble d'éléments liés par un seul et même mode d'organisation. Cette dernière renvoie à la notion de grammaticalité qui évoque l'idée de cohésion. Le texte a une dynamique qui apparaît au fur et à mesure des énoncés, où l'information est paraphrasée continuellement par l'auteur pour aboutir à une fin : (la visée pragmatique).

Nous voulons par cette partie voir dans quelle mesure les étudiants saisissent les présupposés et les sous-entendus qui transparaissent dans les textes spécialisés -(18 questions en tout, 9 questions sur le premier texte 1, 6 questions sur le texte2 et 3 questions sur le texte 3) -. Nous voulons, par ces questions, savoir s'ils perçoivent « toutes ces manifestations de l'emploi de la langue, et des relations entre la langue et le contexte » qui se trouvent grammaticalisées ou codifiées dans la structure de la langue ».

Chapitre IV

Méthodologie d'interprétation des données

Ce quatrième chapitre intitulé « Méthodologie d'interprétation des données » est consacré à la mise en place des abréviations correspondant aux dix textes proposés (4.1) ayant permis le dépouillement effectué sur les choix des textes, à l'identification des étudiants objet de notre recherche (4.2) et à l'identification des textes sélectionnés par les étudiants (4.3). Nous précisons que nous avons établi notre propre méthodologie d'analyse des corpus, Nous essayons d'y refléter au mieux les critères à travers lesquels nous avons effectué notre analyse/interprétation des données.

4.1. Désignation des textes proposés

Nous avons désigné les textes proposés aux étudiants (les dix textes listés en 5.2) pour le choix du « corpus texte » par : Texte 1...à Texte 10.

4.2. Identification des étudiants objet de la recherche

Pour identifier les étudiants, nous choisissons de les désigner par leurs prénoms. Ainsi lors de l'analyse des réponses apparaîtront les prénoms des étudiants. Nous procédons ainsi dans les analyses de toutes les expérimentations effectuées : pré-enquête ou questionnaire.

4.3. Identification des textes choisis

Trois textes ont été sélectionnés par les étudiants, des textes que nous désignons lors des analyses comme suit :

Le texte1 : l'état, un agent économique contestable mais irremplaçable.

Le texte2 : deux méthodes d'analyse économique.

Le texte3 : la politique monétaire.

Chapitre V

Méthodologie d'analyse des questionnaires

Nous consacrons ce chapitre à la méthodologie d'analyse des questionnaires. Nous y légitimons le choix des ouvrages (5.1) d'où sont extraits les textes. Nous y décrivons également, le choix des textes effectués par les étudiants (5.2). Nous décrivons la pré-enquête et nous élaborons les grilles pour l'analyse des pratiques langagières et des profils linguistiques des étudiants (5.3). Enfin nous revenons sur les grilles ayant permis d'analyser les réponses des étudiants sur les textes (5.4)

Lors de l'analyse des questionnaires, nous ne faisons pas des transcriptions des réponses, nous reprenons les réponses telles-quelles. Par ailleurs les réponses données en arabes sont traduites en français. Il est aussi à préciser que les réponses sur la **pré-enquête** ont pu être effectuées par les étudiants chez eux. Nous leur avons également demandé de répondre à **des questionnaires sur les textes**.

Les réponses aux questionnaires sur les textes se sont faites pour la plupart dans le cadre d'échanges oraux et d'orientations se faisant selon les schémas de base « question-réponse », « Intervention-réaction ». Il s'agit d'échanges, d'explications, effectués sur les textes choisis. Dès qu'un étudiant bute sur un aspect linguistique ou une notion et qu'il a du mal à formuler sa réponse, il demande l'avis d'un enseignant qui l'oriente dans sa réponse pour une meilleure compréhension.

Après avoir divulguer notre méthodologie d'analyse des questionnaires, nous passons à l'analyse de nos corpus. Nous y avançons en fonction de l'ordre des expérimentations effectuées et en fonction des différents corpus recueillis. Nous commençons par donner les raisons qui nous ont amenés au choix des deux ouvrages (Comprendre la micro-économie et analyse des politiques économiques) (5.1).

5.1. Légitimation du choix des ouvrages

Les textes que nous avons choisis d'étudier apparaissent dans deux ouvrages dont les auteurs sont de références dans le domaine de l'enseignement et de la recherche universitaires en spécialité économie. Ils sont proposés aux étudiants de graduation. Ils font partie des publications universitaires et sont exploités dans le cadre du système LMD.

A. Analyse des politiques économiques (Jacques Fontanel, 2005)

L'ouvrage « *Analyse des politiques économiques* » est publié dans « Fragments de cours » qui est une collection UPMF, Grenoble 2. Cette collection propose des ouvrages destinés à constituer une « valise pédagogique » pour les étudiants.

- Un intérêt particulier aux thèmes proposés

Cet ouvrage expose et décrit les rapports économiques entre le marché et l'état, ce qui a longtemps fait l'objet de plusieurs débats dans la pensée économique. Nous estimons cette thématique comme étant centrale puisqu'elle rappelle d'autres thèmes, à savoir, **l'interventionnisme de l'état, le marché libre, l'action publique, les dépenses publiques, l'action budgétaire, monétaire et allocative, l'influence de l'état et son caractère volontariste.**

- L'argument d'autorité

En choisissant cet ouvrage, nous faisons effectivement référence à un économiste, spécialiste de l'économie militaire. Né en 1945, Jacques Fontanel est professeur d'économie. Il a été vice-président chargé des relations internationales à l'Université Pierre Mendès France Grenoble II. Il s'est particulièrement intéressé à l'économie des armes, aux dépenses militaires et aux politiques publiques. Il a publié de nombreux ouvrages et articles sur le rôle de l'état, les organisations économiques internationales et l'économie de la paix et de la défense.

Son ouvrage consiste en un recueil de textes liés à l'analyse des politiques économiques. En cours de Licence d'économie-gestion, les enseignants mettent en évidence « le rôle concret et discutable de l'état dans la vie économique ». Les principaux articles en rapport à ce thème sont

regroupés dans cet ouvrage, il est évident que l'ouvrage n'est pas suffisant mais il « présente l'avantage de faire un tour d'horizon assez significatif du thème ». (Jacques Fontanel, 2005).

- L'argument didactique

Nous estimons que cet ouvrage présente un niveau de technicité qui s'avère accessible pour ces étudiants. Il est vrai aussi que la mise en forme des textes permet un certain niveau de lisibilité. Il y figure des titres, des sous-titres énumérés, des exemples titrés, et des conclusions apparentes. Par ailleurs les textes et les articles sont souvent accompagnés d'illustrations qui peuvent permettre une meilleure compréhension. Les textes sont accompagnés de chiffres, de comparaisons et de statistiques ou de démonstrations expliquant la pensée économique liée au thème traité, ce qui constitue un plus pour ces étudiants.

- L'argument d'authenticité

Nous voyons en ces textes des productions scientifiques élaborées dans le cadre de la recherche et pouvant être introduits dans un contexte d'enseignement d'une langue de spécialité. Ce sont là, des articles et des textes authentiques. Ils appartiennent au circuit de l'information et de la recherche en économie, ce qui en fait des outils d'actualité, donc une composante riche pour le cours de langue.

B. Comprendre la micro-économie (Said Azamoum, 2005)

Constitué de cours, d'exercices et de solutions, cet ouvrage publié à l'Office des Publications Universitaires de Ben Aknoun, est subdivisé en plusieurs chapitres explicatifs et descriptifs de ce qu'est la micro-économie. Cette dernière est un thème incontournable pour les spécialistes.

- L'argument d'autorité

Said Azamoum fut enseignant chercheur à l'université de Bejaia, il a y également occupé le poste de responsable pédagogique entre 2000 et 2012. Il est actuellement enseignant à l'université de Montréal. Son ouvrage est une référence pour les étudiants d'économie, puisqu'il apparait dans les bibliothèques en ligne des universités algérienne notamment celles de Laghouat et de Djelfa.

- L'argument didactique

L'ouvrage explique les grandes théories économiques à travers la micro-économie. Du point de vue formel, les différentes parties apparaissent très cohérentes et équilibrées, ce qui facilite la lecture. Les différentes théories traitées sont énumérées distinctement, ce qui simplifie leur repérage. La langue y est de spécialité mais accessible, dans la mesure où des éléments explicatifs y figurent aussi (équations, graphes, tableaux, courbes, et théorèmes).

- L'argument d'authenticité

Nous portons un intérêt particulier à ces cours authentiques, ils ont été créés dans l'objectif d'être exploités en classe d'économie. Ils ont été élaborés par un spécialiste, puisque ces cours sont destinés à un public spécialisé en post graduation (mais qui selon Dr Taiba Missoum peuvent faire l'objet d'un enseignement pour les étudiants de licence), nous estimons alors qu'ils ont toute leur place en didactique du FOS.

- Choix conforté par un enseignant chercheur

Nous avons effectué un entretien avec Dr Taiba Missoum, enseignant chercheur à l'université de Djelfa (au département d'économie). L'objectif de cet oral a été la légitimation du choix des ouvrages. L'enregistrement d'une durée de 00 :06 :36 minutes (dont la transcription se trouve en Annexes), fait le /21/11/2016 par nous-même nous a permis à la fois de :

- poser la question de la légitimité des deux ouvrages sélectionnés à l'enseignant/chercheur. Il y a d'abord répondu par écrit, puis nous avons eu l'occasion de le questionner là-dessus. Ses propos nous ont permis de conforter notre choix d'ouvrages. Il affirme que ces ouvrages sont aussi intéressants qu'indispensables pour le cursus de graduation en économie. Il précise que ces ouvrages comportent des notions

fondamentales des grandes écoles économiques et des classiques. Ainsi, ils comportent également le nécessaire des chapitres à maîtriser en économie.

- savoir quel type d'enseignement des langues de spécialité est distillé en classe d'économie, à savoir la langue technique et la traduction terminologique, que nous remettons en hypothèses.

Nous ajoutons bien sûr à ces arguments qui sont de l'ordre de la logique, le choix personnel des étudiants quant à certains textes, et ce, en lien avec leur motivation et de leur intérêt pour certains thèmes et pas pour d'autres.

5.2. Choix des textes

Cette partie est donc consacrée à l'analyse de données liées aux choix des textes. Nous commençons par reprendre la liste des textes proposée aux étudiants (50 étudiants). Puis, nous présentons les choix effectués par les étudiants en les illustrant en figures et proportions. Nous avons donc proposé aux étudiants/sujets de notre étude (10) dix textes de spécialité économie (des deux références bibliographiques déjà citées), parmi lesquels ils ont dû choisir (3) trois textes. Leur choix devait se faire dans un esprit de motivation personnelle. Dans la liste des textes ci-dessous, ils devaient mettre une croix devant trois (3) textes pouvant les intéresser.

La liste des (dix) textes⁴⁰ se présentait comme suit :

1. L'État un agent économique contestable mais irremplaçable.
2. La fonction d'affectation des ressources.
3. La fonction de distribution.
4. Les effets d'une baisse d'impôts sur l'économie française.
5. La politique monétaire.
6. Les débats sur l'union monétaire européenne.
7. Initiation aux politiques économiques d'intervention de l'État : les politiques régionales.
8. Deux méthodes utilisées dans l'analyse de l'économie.
9. Les facteurs qui influencent l'élasticité de la demande.
10. L'équilibre du marché.

⁴⁰ Les textes proposés sont issus des ouvrages de publication universitaires et qui apparaissent sous les bibliographies suivantes : Jacques Fontanel, Analyse des politiques économiques. OPU. Alger. 2005 ; Said Azamoum : La micro-économie : cours et exercices. OPU. Alger. 2005.

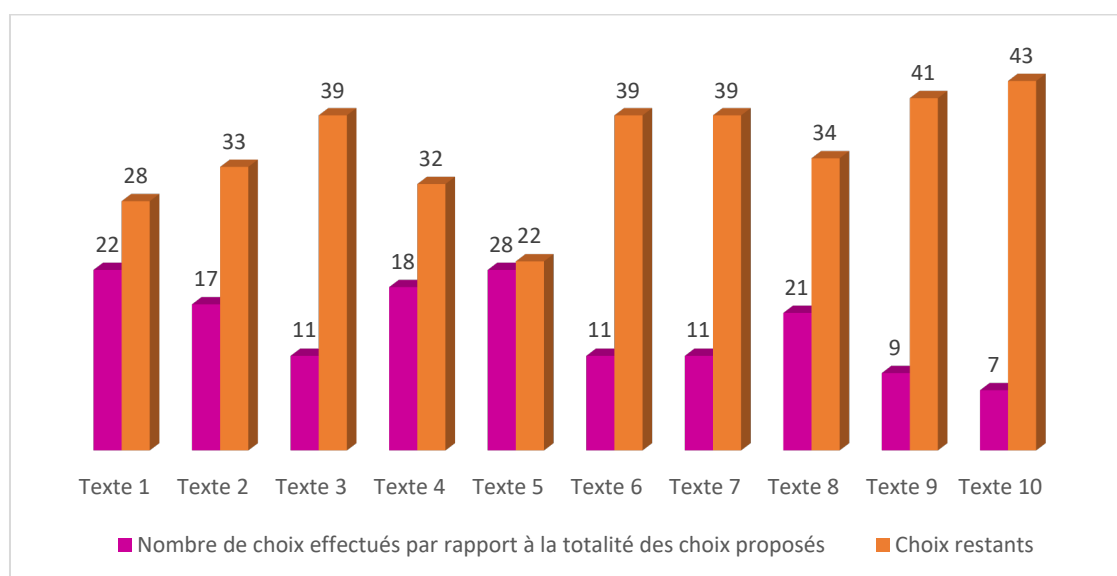
Tableau 1.2. *Choix des textes*

TEXTES	TEXTE1	TEXTE2	TEXTE3	TEXTE4	TEXTE5	TEXTE6	TEXTE7	TEXTE8	TEXTE9	TEXT10
Nombre de choix	22	17	11	18	28	11	6	21	8	7

À la lecture du tableau ci-dessus, nous constatons que la majorité des étudiants / sujets de notre recherche ont opté pour les trois textes suivants :

- Texte N° 1 : L'État un agent économique contestable mais irremplaçable à 22 /50
- Texte N° 5 : La politique monétaire à 18/50
- Texte N°8 : Deux méthodes utilisées dans l'analyse de l'économie à 28/50

Nous représentons ces choix par un histogramme qui met en évidence le nombre des choix faits sur chacun des textes par rapport à la totalité des choix proposés. En termes de probabilité, chacun des textes aurait pu être choisi 50 fois puisque chaque étudiant avait le choix de trois textes.

Figure 1.2. *Nombre de choix effectués sur les textes*

Nous pouvons voir sur l'histogramme ci-dessus que sur chaque texte représenté par une colonne le nombre de fois qu'il a été choisi et le nombre de choix restants sur les probabilités proposées aux cinquante étudiants.

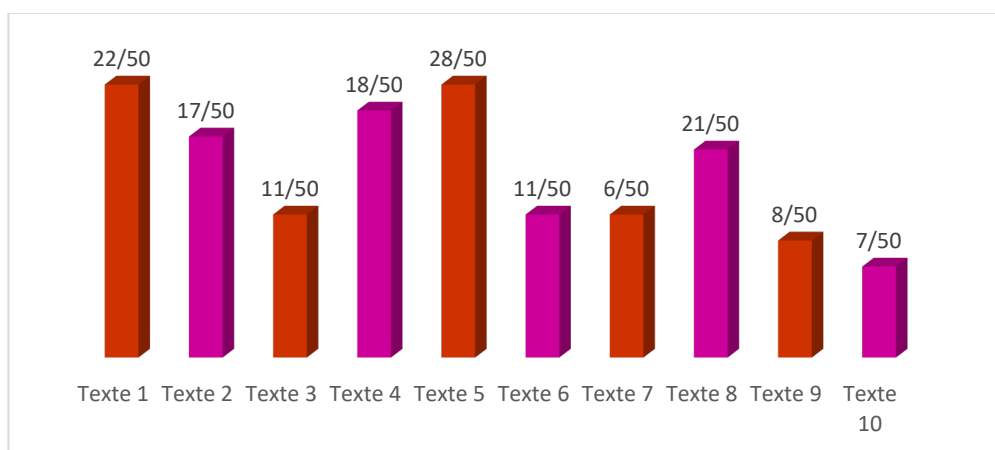


Figure 2.2. *Proportions des choix effectués*

À travers cet histogramme, nous illustrons aussi les résultats des choix effectués sur les textes. Ces barres proportionnelles représentent le nombre d'étudiants qui ont choisi ces trois textes. Par ailleurs, ce diagramme circulaire permet aussi d'avoir une représentation globale de ces choix :

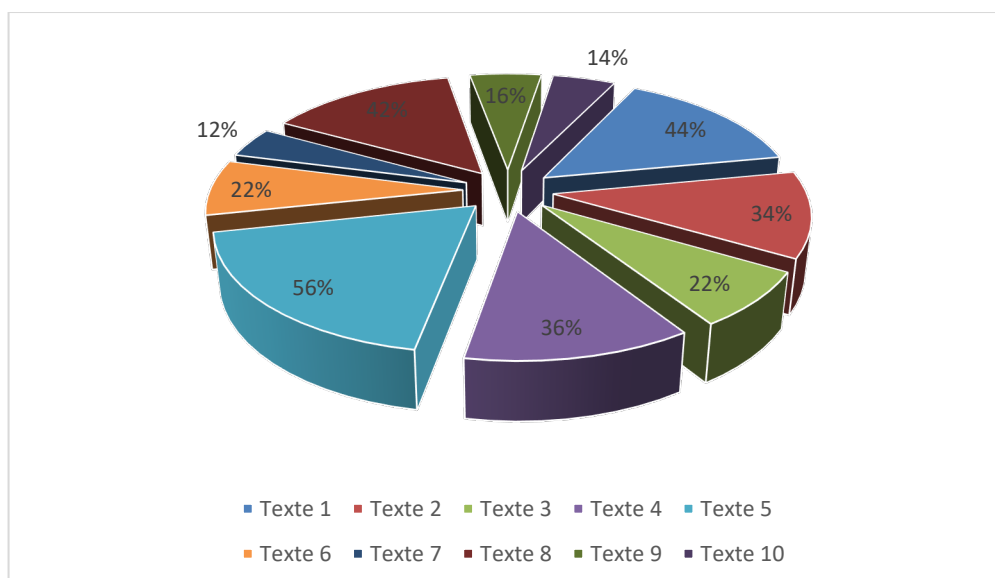


Figure 3.2. *Pourcentage des étudiants relatif aux choix des textes*

Nous faisons remarquer que chaque texte est représenté d'une couleur distincte pour le différencier des autres. Les pourcentages apparaissent sur les proportions en mettant en évidence les textes majoritairement choisis.

Après avoir présenté les résultats sur les choix des textes effectués par les étudiants, nous passons maintenant à l'analyse des réponses sur la pré-enquête ayant servies à dessiner les profils linguistiques et plurilingues des étudiants.

5.3. Pré-enquête et grilles d'analyse

Nous procédons ici, à la description de la pré-enquête et du contexte d'expérimentation consacrée à l'étude des profils linguistiques des étudiants. Nous avons estimé parfois important de revenir sur des références théoriques consacrées au plurilinguisme, au multilinguisme, ou à la culture dans l'objectif de légitimer nos analyses.

5.3.1. Description de la pré-enquête et de son contexte d'expérimentation

Pour obtenir des données sur les pratiques langagières des étudiants de cette spécialité en contexte plurilingue, nous leurs avons fait remplir un questionnaire de pré-enquête. Nous voulions montrer ce qui caractérise/définit les profils linguistiques des étudiants à travers : **les pratiques langagières en milieu familial ; les pratiques langagières en milieu social ; les pratiques langagières en milieu universitaire**. Nos analyses de réponses sont suivies de commentaires permettant de conclure sur le constat de lacunes/difficultés ou sur la possibilité d'une piste didactique.

A. Situation de la pré-enquête

Les étudiants qui y ont participé sont de la fin de première année et de début de deuxième année économie de l'université de Djelfa, ils sont au nombre de trente (30). Ils ont pu y répondre librement à ce questionnaire sans contrainte de temps ou d'espace. Il leur a été demandé de compléter le questionnaire, le soir à leur domicile. En effet, nous ne pouvions pas déranger l'organisation des cours, c'est la raison pour laquelle ce questionnaire a été rempli hors classe. Il s'agit donc d'un questionnaire auto-administré. Celui-ci est rédigé en français (et non traduit). Les étudiants pouvaient y répondre dans la langue de leur choix (en français ou en rabe).

B. Description du questionnaire de pré-enquête :

Le questionnaire est composé de vingt-Cinq (25) questions : des questions ouvertes, semi-ouvertes, fermées et avec présentation d'items/ réponses à choix multiples. Nous avons veillé à la présentation visuelle du questionnaire, car les consignes sont formulées d'une manière claire, et sont mises en évidence. Nous nous sommes assurées de la lisibilité du questionnaire. Les consignes sont en gras et le texte saisi en police douze. Après chaque consigne apparaît un espace conséquent consacré à la réponse où l'étudiant peut inscrire s'exprimer. Enfin, dans un souci de confort lors de la lecture, nous n'avons utilisé que le côté recto des feuilles du questionnaire. L'ordre des questions et leur enchaînement devaient paraître le plus spontané possible au répondant. Car, chaque fois qu'un thème est présenté, il est titré et y sont énumérées toutes les questions correspondantes. Les questions sont proposées dans un ordre allant du général au particulier.

Le questionnaire se compose de trois parties :

- ***La première partie*** est consacrée aux **pratiques langagières en milieu familial**. Nous nous sommes demandés quelles langues maîtrisent les étudiants et quelles langues maîtrisent leurs parents. Nous nous sommes par ailleurs intéressées à leurs lectures en général et à leurs lectures spécialisées. Nous nous sommes interrogées quant à leurs préférences linguistiques et culturelles face à la télévision ou la radio. Par ailleurs, nous voulions savoir quelles langues et quels sujets abordaient-ils en famille ? (Dans leur spécialité ou par rapport à des sujets plus généraux).
- ***La deuxième partie*** nous a informé sur **les pratiques langagières en milieu social** : notre intérêt était de collecter des données sur les différentes langues parlées dans la société djelfaoui ; que ce soit entre amis ou entre camarades de classe ; en communication directe, sur les réseaux sociaux ou sur les sites web.

Nous voulions aussi nous informer sur la possibilité d'accès des étudiants au net et notamment aux sites spécialisés en économie, les langues qu'ils y utilisent et leurs sujets de discussion, qu'elles soient d'ordre général ou spécialisé. (À savoir si les sites sont-ils d'expression arabe ou française et pourquoi ils choisissent une langue ou l'autre ?).

- **La troisième partie** concerne **les pratiques langagières en milieu universitaire**. Par cette partie du questionnaire, nous voulions avoir une idée sur les langues pratiquées entre étudiants et les langues par lesquelles les cours sont dispensées. Nous voulions également savoir si les étudiants profitent d'un enseignement plurilingue et/ou de la traduction. Concernant cette dernière, nous nous sommes posés la question de la place de la traduction dans l'enseignement et son apport à l'enseignement de spécialité économie.

Nous avons choisi de quantifier les profils linguistiques et les caractéristiques de ces étudiants en usant de chiffres et de pourcentages pour « **les arabophones monolingues** », « **les plurilingues** », ou pour « **les francophones monolingues** ». Les autres langues pratiquées n'ont pas été retenues en raison de la faiblesse de leur fréquence d'apparition dans notre échantillon.

5.3.2. Outils pour l'analyse des données de pré-enquête

Une fois la collecte des données effectuée, des outils sont nécessaires afin de les analyser au mieux. Des grilles d'analyse ont été élaborées afin de faire ressortir leurs profils linguistiques. Une grille a été consacrée à la description des pratiques et une autre grille a permis de récapituler les critères mis en place pour la description des profils.

5.3.2.1. Grille pour description des pratiques langagières en milieu plurilingue

Une grille d'observation nommée « profil linguistique » élaborée en fonction des objectifs de la pré-enquête nous a permis de relever les pratiques langagières des étudiants en milieu plurilingue.

5.3.2.2. Grille récapitulative des critères pour description des profils⁴¹

Nous avons aussi dressé une *grille*⁴² **récapitulative des critères** ayant permis de dessiner les profils des étudiants. La conception de cette grille est le fruit d'un travail sommatif qui permet

⁴¹ Nous n'estimons pas intéressant de reprendre en illustration des réponses d'ordre binaire dont la consigne est de répondre par « oui » ou par « non ». Elles ont uniquement servi à calculer les profils (monolingues et bilingues). Nous avons effectué nos analyses sur les réponses détaillées.

⁴² Son aspect novateur réside dans sa prise en compte de certaines pratiques langagières (seules trois langues ont été retenues) dans le milieu universitaire et notamment sur les pratiques liées au domaine de spécialité économie. Cette grille regroupe les

d'avoir une vision d'ensemble de la conception/analyse de l'expérimentation liée à la pré-enquête.

5.4. Outils pour l'analyse des réponses sur le questionnaire des textes

Enfin, nous avons dressé une grille récapitulative des questions/compétences et des objectifs qui nous ont permis d'effectuer nos analyses de réponses. Ceci dit, nous passons maintenant à l'analyse proprement dite des profils linguistiques des étudiants selon leurs pratiques langagières.

pratiques liées aux langues en contact avec la ou les cultures et les connaissances générales ou spécialisées. C'est aussi un tableau qui permet de savoir l'aisance et les difficultés qu'éprouvent certains étudiants et par rapport à quelles pratiques.

⁴² Ce n'est pas la description de l'usage fait de la langue qui importe, car il ne s'agit pas uniquement d'analyser les règles d'un système linguistique qui fait la compétence d'un locuteur dit « idéal », ni de décrire un corpus fermé, « mais de s'intéresser à la diversité des locuteurs, à la diversité de leurs conduites ». TALEB AL-IBRAHIMI K ajoute : « L'étude des pratiques langagières permet de rassembler une somme d'informations et de renseignements sur la réalité sociolinguistique d'une société donnée, en ce sens elles font partie d'un ensemble plus important qui englobe toutes les pratiques humaines » (TALEB AL-IBRAHIMI K., 1995 : 120).

Chapitre VI

Les profils linguistiques

Ce chapitre est consacré aux profils linguistiques des étudiants et à leurs pratiques langagières. Nous nous intéressons particulièrement aux profils plurilingues (6.1), et aux profils monolingues (6.2). Dans la section consacrée aux pratiques langagières des étudiants (6.3), nous revenons sur leurs pratiques langagières familiales (6.3.1) et leurs pratiques langagières sociales (6.3.2). Par ailleurs, nous analysons leurs pratiques langagières sur le net (6.3.3) et enfin leurs pratiques langagières en milieu universitaire (6.3.4).

Quand on parle de plurilinguisme dans ce contexte, cela signifie la pratique du français, de l'arabe classique, l'arabe dialectal (avec toutes ses variantes) et de l'anglais. Vu le caractère plurilingue de notre société très peu d'étudiants ne pratiquent qu'une seule langue. C'est un « plurilinguisme qui se traduit par des langues en présence » (Elimam, 2004). L'Algérie connaît « une situation de plurilinguisme complexe », car elle se caractérise par « l'imbrication » des « langues en présence », que ce soit sur le plan « des domaines d'utilisations » que sur celui « des pratiques effectives des locuteurs ». L'échantillon que nous avons choisi d'étudier n'échappe en aucun cas à cette réalité.

6.1.Profils plurilingues

Nous reprenons ici les pratiques des étudiants plurilingues. Ces profils ont été distingués après que l'on ait relevé les langues qu'ils maîtrisent. Il y a dans les exemples que nous avons repris pour illustrer notre analyse, des réponses qui justifient clairement « d'un pluralisme au niveau des langues parlées ». (Voir Elimam, 2004)

Question 2 : Quelles langues maîtrisez-vous ?

Arabe classique, Arabe dialectal, Français, Anglais
Autres (dialectes ou langues). Expliquez !

Exemples de réponses

- **Djedra.** / « Arabe classique et français » /
- **Maria Hassiba.** / « je maîtrise le français et l'arabe dialectal »
- **Khadidja** / « français et anglais »
- **Oum El kheir** / « الفرنسية و الانجليزية لأنهما اللغتان اللتان يتحاور بهما العالم » *Traduction* « Français et anglais car ce sont les deux langues de communication le monde »
- **Adel amine** / « l'arab classique avec la famille et la société en général et dialectal dans l'université et les études et meme l'anglais et français, des fois avec plusieurs amis »
- **Mostapha** : « انا أتقن العربية والإنجليزية لأن هذه الأخيرة هي لغة العلم » *Traduction* : « je maîtrise l'arabe et l'anglais cars cette dernière est la langue de la science »
- **Souad Amal** : « طبيعة مطلقة نحن نتعامل بالعربية » *Traduction* : « c'est une évidence, nous échangeons en arabe »

- Commentaire

Dans ces réponses de : **Djedra** : « Arabe classique et français » / **Hassiba** : « je maîtrise le français et l'arabe dialectal », et **Mostapha** : « انا أتقن العربية والإنجليزية لأن هذه الأخيرة هي لغة », il est remarquable que trois situations de bilinguisme se distinguent, elles témoignent de l'usage du français, de l'arabe et de l'anglais, cependant, l'arabe maîtrisé dans les deux cas est de variété différente (ça peut être l'arabe dialectal ou l'arabe classique).

Le non maîtrise de l'arabe classique (le cas de **Hassiba**) ou du français (le cas de **Mostapha**), qui sont des langues d'enseignement⁴³ par certains étudiants, peut induire des difficultés d'accès au sens. Dans ce cas particulier, c'est le français et l'arabe scolaire qui sont usités notamment dans un grand nombre d'institutions universitaires (...) à travers le territoire national. (Voir Dourari, 2011)

Une catégorie d'étudiants anglophone se présente à nous aussi. C'est une catégorie que nous décidons d'analyser qualitativement car la langue anglaise a son importance dans le domaine de l'économie. La réponse de **Khadidja** : « français et anglais » et la réponse de **Oum El Kheir** : « الفرنسية إنجليزية لأنهما اللغتان اللتان يتحاور بهما العالم » *Traduction* : « le français et l'anglais »

⁴³ Elimam (2004) explique que nos locuteurs ne maîtrisent ni l'arabe classique, ni le français, « ils se trouvent perdus entre deux langues qui sont en vérité imposées par les pouvoirs en place ». Ce désarroi est le reflet d'une « crise de revendication identitaire »

parce que ce sont deux langues usitées dans le monde entier », et enfin celle de **Mostapha** (déjà citée) montrent des étudiants qui pratiquent l'anglais.

Il est vrai que cette catégorie d'étudiants a conscience de l'importance du français et de l'anglais (de par son hégémonie⁴⁴) dans leur domaine, ce qui n'est pas le cas de tous. L'étudiante **Souad Amal**, prône l'usage de l'arabe comme une évidence naturelle : « *طبيعة مطلقة نحن نتعامل بالعربية* » ; **Traduction** : « l'usage de l'arabe est évidemment naturel ». Il serait peut-être important de rendre les étudiants conscients de l'importance des langues étrangères dans leur domaine. Vu la possibilité d'acquérir une compétence culturelle dans d'autres langues et de pouvoir les transférer. Être plurilingue dans le milieu économique signifie faire en sorte à ce qu'il y ait cohabitation, nous désignons ici la cohabitation linguistique, sociale et culturelle. Dourari (2011) le souligne, « les langues étrangères sont d'une nécessité impérieuse pour le développement économique et scientifique du pays ».

Tableau 2. 2. *Profils linguistiques des étudiants*

Étudiants monolingues arabophones	Étudiants monolingues francophones	Étudiants De profils bilingues	Étudiants de profils plurilingues
11 étudiants	Aucun	19 étudiants	17 étudiants

Ce tableau reprend les critères d'analyse de la pré-enquête selon les types de profils linguistiques des étudiants. Nous pouvons remarquer que les étudiants bilingues (19) sont pratiquement les mêmes étudiants qui sont plurilingues (17) : Ces profils sont aussi représentés dans la figure qui suit afin de montrer au mieux la proportion des profils plurilingues par rapport à la totalité des étudiants (30) :

⁴⁴ Dans son article, sur Arabofrancophonie et politiques linguistiques dans Revue en ligne GlottoPol N°1, décembre 2002, Grandguillaume affirme que « L'essor de la mondialisation a eu pour conséquence de placer la langue anglaise dans une situation d'hégémonie incontestée justifier la catégorie de l'anglais »

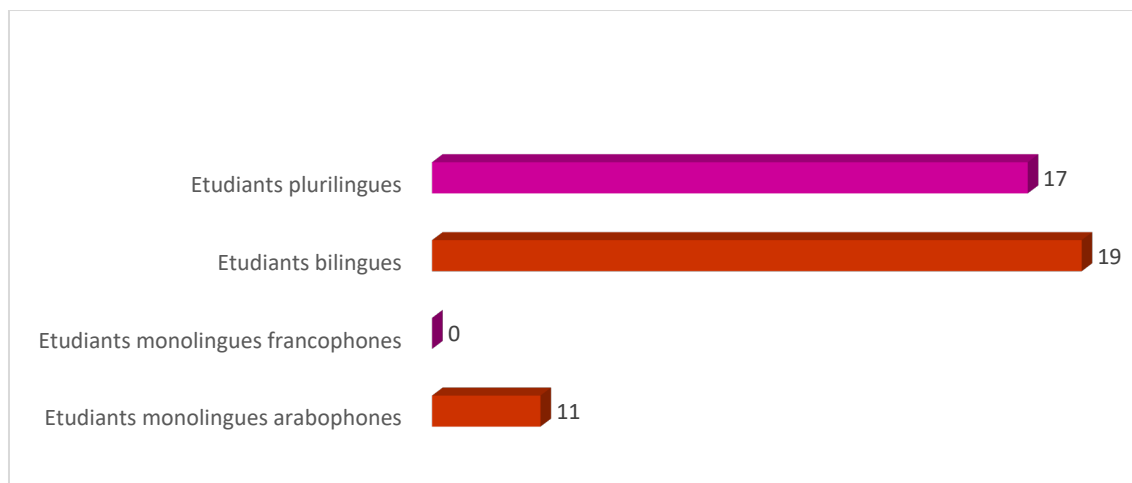


Figure 4.2. *Profils plurilingues des étudiants*

D'après cet histogramme représentatif du nombre d'étudiants selon leurs profils linguistiques, nous pouvons remarquer que la majorité des étudiants sont de profil bilingue et plurilingue. En revanche, les étudiants monolingues arabophones sont proportionnellement peu nombreux (11). En termes de pourcentage, les profils plurilingues apparaissent comme suit :

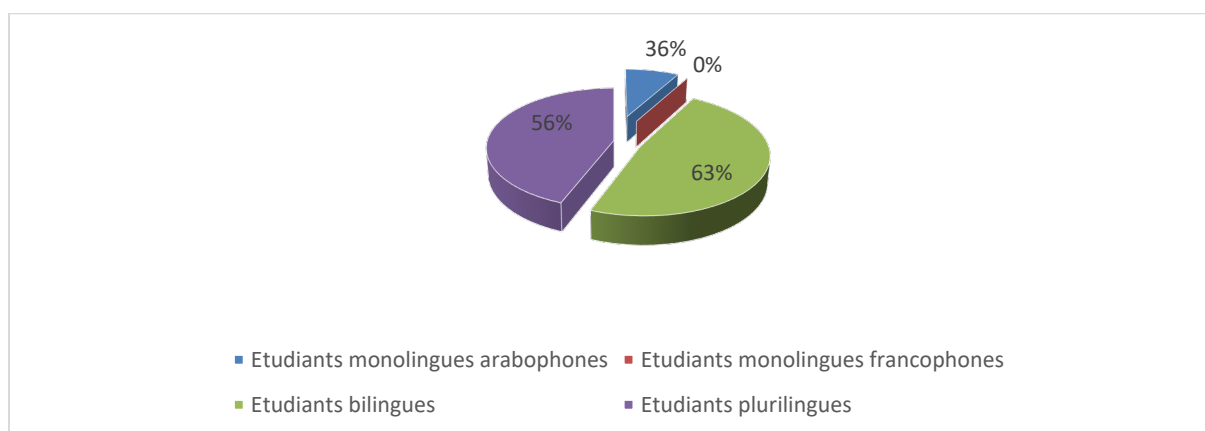


Figure 5.2. *Pourcentages des profils linguistiques.*

En termes de proportions, Nous pouvons calculer les pratiques langagières des étudiants en pourcentage. Nous constatons que les pourcentages les plus élevés sont ceux des étudiants qui pratiquent deux ou plusieurs langues (les étudiants bilingues sont de 63% et les étudiants plurilingues sont de 56%).

- Conclusion

Cela nous permet de dire qu'en compréhension des textes, les étudiants peuvent avoir plus ou moins cette aptitude à mobiliser des connaissances dans une, deux ou plusieurs langues. Les étudiants qui pratiquent une seule langue sont donc moins nombreux, puisque les arabophones monolingues sont de 36% et les monolingues francophones sont inexistantes.

6.2. Profils monolingues

Nous revenons ici, sur les étudiants monolingues. Dans certaines réponses quant à la langue qu'ils maîtrisent, des étudiants montrent leur préférence à l'arabe comme langue de la religion et langue du Coran ou comme la langue « mère », ce qui est une particularité remarquable.

- **Missoum** : « Arabe si ma langue et contient vocabulaire riche « arabe langue Qouran »
- **Houcine** : « نحن مسلمون إلا استعماري; لغة القرآن هي العربية والفرنسية لا نحبها و ذلك راجع إلى الماضي *Traduction* : « nous sommes des musulmans, la langue du coran c'est l'arabe. Nous n'aimons pas le français par rapport à notre histoire »
- **Djamel Eddine** : « L'arabe dialectal et l'arabe classique parce qu'elle est la langue première de notre pays »
- **Souad** : « العربية بسبب عدم التكلم في اللغات الأجنبية كما أن اللغة العربية هي اللغة الأم *Traduction* : « l'arabe, cela est dû au fait de ne pas pratiquer les langues étrangères. De plus, l'arabe est la langue mère »

- Commentaire

Nous revenons donc sur la réponse de **Missoum** : « Arabe si ma langue et contient vocabulaire riche « arabe langue Qouran » et celle de **Houcine** : « نحن مسلمون العربية هي لغة القرآن والفرنسية لا نحبها و ذلك راجع إلى الماضي إلا استعماري بالإضافة إلى عدم توفر الأساتذة في المراحل الأولى من التعليم *Traduction* : « nous sommes des musulmans, la langue du coran c'est l'arabe. Nous n'aimons pas le français par rapport à notre histoire coloniale »

Il nous paraît clair que cette relation qu'ont certains étudiants avec la langue française pose réellement problème. Cela est le reflet « d'une crise identitaire » soulignée par Elimam (2004). « Al FOSha » est une « forme linguistique » représentant la communauté des musulmans où la référence suprême est la sainte écriture (le Coran). (Elimam, 2004). Ce qui donne à la langue son statut, c'est sa « légitimité divine » (Arezki), car elle est « garante de la personnalité nationale », symbole de la « nation arabe », et de la « Uma ». Grandguillaume, (1979 : 13).

Certains étudiants ont cette conviction qu'aucune autre langue n'égale « l'arabe ». Sur le simple principe qu'on ne peut la remplacer par une autre langue et encore moins par la langue française (la langue du colonisateur).

- Conclusion

Nous estimons que cette conviction profonde qu'ont certains étudiants ne les amènera à s'ouvrir à « l'autre » et à développer une culture qui permette d'aller vers d'autres cultures, ce qui est très important dans leur spécialité⁴⁵. Dans les « capacités » indispensables à « la compétence interculturelle » figurent les capacités linguistiques, sociolinguistiques et de communication. Nous estimons que « la non pratique de certaines langues due à la fermeture dans laquelle se trouvent certains étudiants peut être un obstacle à l'acquisition de ces compétences.

6.3. Pratiques langagières

La compétence plurilingue peut être « posée comme (celle) d'un acteur social engagé dans des actions en contexte » Daniel Coste (2008)⁴⁶. Parmi les « principes descriptifs » de cette compétence, Daniel Coste et Genevieve Zarate (2009) évoquent cette « capacité à opérer des choix et à gérer au mieux le risque, à mettre en œuvre des stratégies diversifiées au sein de logiques sociales et culturelles partiellement compatibles ». Elle est aussi, cette « relation à l'institution d'enseignement amenant à des conduites autonomes par rapport à l'orthodoxie scolaire ».

Les étudiants de profils plurilingues peuvent avoir « un contact avec les langues étrangères à travers l'école », cependant, « le système éducatif n'intervient que pour prendre part dans leur compétence linguistique ». Lorsque ces étudiants sont certifiés, on ne leur reconnaît que « certaines formes - canoniques (littérature, linguistique) - de leur relation aux langues et aux cultures étrangères qu'ils se sont appropriées » (Daniel Coste, Daniele Moore et Genevieve Zarate, 2009⁴⁷). Effectivement, l'école n'est pas forcément ouverte aux cultures - (s'y trouve

⁴⁵ Parmi les « attitudes » décrites par Martyn Barrett⁴⁵, Directeur de recherches, Centre de recherches sur le nationalisme, l'ethnicité et le multiculturalisme (CRONEM), Royaume-Uni, dans les « Composantes de la compétence interculturelles, il y a : le « respect pour les autres cultures », « curiosité pour les autres cultures », « désir d'apprendre sur les autres cultures », « ouverture aux personnes » et « d'autres cultures », « aptitude à suspendre son jugement », « aptitude à tolérer l'ambiguïté et à apprécier la diversité culturelle ».

⁴⁶ Daniel Coste (2008) Éducation plurilingue et langue de scolarisation, Les Cahiers de l'Acedle, volume 5, numéro 1, 2008, Recherches en didactique des langues

⁴⁷ DANIEL COSTE, DANIELE MOORE et GENEVIEVE ZARATE (2009), compétence plurilingue et pluriculturelle, Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques, Strasbourg 1997

« les facteurs de résistance » à la construction d'une compétence plurilingue qui doivent constamment être pris en compte). « Elle est capable de rejet, niant une réalité linguistique et culturelle non conforme à la politique linguistique nationale, et elle est capable de diffuser une culture qui ne repose pas sur une réalité culturelle existante ». C'est pour cette raison, que nous nous intéressons dans cette section à la réalité langagière de ces étudiants à travers leurs pratiques familiales - (« trajectoires familiales et capital pluriculturel ») - et universitaires hors le circuit scolaire. « On peut attribuer au pluriculturalisme le processus qui conduit à dépasser la pratique d'une ou plusieurs langues déjà appréhendées à travers l'école pour découvrir d'autres langues hors structures éducatives ». Daniel Coste, Daniele Moore et Genevieve Zarate (2009).

6.3.1. Pratiques langagières familiales

Dans cette partie, nous nous intéressons particulièrement aux pratiques langagières en famille. Cela nous informe sur les milieux dont sont issus ces étudiants. Dans notre analyse, nous nous arrêtons à décrire des profils bilingues car la catégorie d'étudiants pratiquant une troisième langue est effectivement présente mais pas conséquente.

6.3.1.1. Entre bilinguisme(s), monolinguisme(s) et analphabétisme

Il est vrai que « le plurilinguisme remet en cause quelques figures dominantes de la tradition méthodologique » (Coste 2004) de la conception binaire de l'acquisition, en s'intéressant aux langues L1 / L2, « alors que le développement d'une compétence plurilingue comporte probablement des jeux, des combinaisons, des médiations et rétroactions plus complexes entre L1, L2, L3, (Castelotti, 2001), ce qui est le cas ici, si l'on s'intéresse à la pratique plurilingue des étudiants.

Tableau 3.2. Pratiques langagières en milieu familial.

Étudiants issus de milieux francophones	Étudiants issus de milieux arabophones	Étudiants issus de milieux bilingues	Étudiants issus de milieux plurilingues
10 étudiants	20 étudiants	13 étudiants	10 étudiants

Nous en concluons donc que les étudiants qui sont plurilingues sont aussi bilingues. Nous tenons toutefois à faire remarquer que le bilinguisme ne s'affiche pas comme la pratique de deux langues distinctes mais comme l'alternance entre ces deux langues.

A la question : « quelles langues maîtrisent vos parents ? Arabe classique ; Arabe dialectal ; Français ; Anglais ; Ou Autres (dialectes ou langues),

nous avons eu les exemples de réponses suivants :

- **Maria Hassiba** : « Mes parents maîtrisent le français comme première langue, et aussi l'arabe classique c'est des bilangues »
- **Oum El Kheir** : « après avoir choisi l'arabe dialectal et le français, l'étudiant ajoute : « لأنها اللغتان : « اللتان يسهل علينا الحوار بهما مع الأولياء » *Traduction* : « parce que ce sont les deux langues avec lesquelles on échange facilement avec nos parents »
- **Bouakaz** : « L'étudiant choisi la langue anglaise, et ajoute : « راجع إلى الوسط الذي عاش فيه » *Traduction* : « cela est du milieu dans lequel il baigne »
- **Houcine** : « L'étudiant choisi l'arabe classique puis explique : « ترجع إلى طبيعة البيئة التي عاش فيها » *Traduction* : « cela est dû à la nature de l'environnement dans lequel ils ont vécu »

• Commentaire

Nous pouvons constater que les étudiants issus de milieux arabophones sont nombreux (20 étudiants, soit 66%), ce qui démontre que les profils bilingues et/ou plurilingues ont été forgés par leur parcours scolaire et/ou universitaire ou par leurs pratiques sociales. Deux étudiants seulement se distinguent par leur maîtrise de l'anglais comme deuxième langue. Nous pouvons voir aussi que les étudiants dont les parents sont francophones (10 étudiants, soit 33%), maîtrisent aussi l'arabe, ils sont donc bilingues (13 étudiants, soit 43%).

Les réponses données évoquent des milieux d'appartenance linguistique distincts : la réponse de **Maria Hassiba** : « Mes parents maîtrisent le français comme première langue, et aussi l'arabe classique c'est des bilangues », justifie du milieu bilingue de cette étudiante mais avec le français comme langue maternelle.

En revanche, la réponse de **Oum El kheir** illustre un milieu bilingue différent avec d'autres caractéristiques où les deux langues maîtrisées par les parents sont toujours l'arabe et le français mais où, à l'arabe classique, on oppose l'arabe dialectal. Après avoir choisi l'arabe dialectal et le français comme réponse, elle ajoute : « لأنها اللغتان اللتان يسهل علينا الحوار بهما مع الأولياء ». *Traduction* : « parce que ce sont les deux langues avec lesquelles je peux dialoguer avec mes parents ». Il est clair que l'arabe dialectal y est la langue maternelle, et la langue française y est la deuxième langue.

Ces deux autres catégories qui s'offrent à nous montrent qu'effectivement le plurilinguisme s'inscrit « dans une trajectoire familiale et professionnelle » : L'étudiant **Bouakaz** choisit la langue anglaise, et ajoute : « راجع إلى الوسط الذي عاش فيه ». *Traduction* : « cela revient au milieu dans lequel ils ont vécu », en d'autres termes, c'est leur vécu et leur expérience linguistique passée qui fait d'eux des anglophones.

Dans la réponse de **Houcine**, nous constatons le choix de l'arabe classique, suivi d'une explication : « ترجع إلى طبيعة البيئة التي عاشو فيها » *Traduction* : « cela revient à la nature de l'environnement dans lequel ils ont vécu », ce qui nous montre un étudiant issu d'un milieu purement arabophone. Il justifie cela par le fait que ses parents aient, eux aussi, vécu dans des milieux arabophones, soit par leurs pratiques professionnelles, soit par leur origine.

Autres exemples de réponses :

- **Ali** : « arabe classique et français et arabe dialectal ils sont cultivés »
- **Bilal** : « l'étudiant choisi l'arabe dialectal puis explique : « mes parents ne sont pas aller à l'école »
- **Siham** : « يتكلم اللغة العامية » *Traduction* « ils parlent dialectal »
- **Mostapha** : « لأن الوالدين لم يدرسوا ولا يتقنون العربية الفصحى » *Traduction* « Parce que mes parents ne sont pas instruits et parce qu'ils ne maîtrisent pas l'arabe classique »

• Commentaire

Dans la réponse d'**Ali** : « arabe classique et français et arabe dialectal ils sont cultivés », on distingue un milieu plurilingue où se côtoient trois langues. L'étudiant évoque comme explication à sa réponse le fait que ses parents soient cultivés. Danièle Coste (2008) souligne « des combinaisons, des médiations et rétroactions plus complexes entre L1, L2, L3 ; la première langue étrangère apprise pouvant par exemple devenir pivot, référence », ce qui peut constituer un cadre enrichissant tout à fait exploitable.

Une autre catégorie nous apparaît dans cette analyse, c'est celle du milieu **analphabète** où les parents ne connaissent aucune autre langue, à part leur langue maternelle (arabe dialectal). **Bilal** évoque l'arabe dialectal comme langue maîtrisée par les parents « mes parents ne sont pas allés à l'école ».

L'histogramme qui suit nous informe sur le nombre d'étudiants issus de différents milieux, nous pouvons donc voir que dans l'échantillon représentatif choisi, il y a des étudiants pouvant être de milieu uniquement arabophones ou uniquement francophones ; comme ils peuvent être de milieux où deux ou plusieurs langues sont pratiquées. Nous estimons que cet échantillon est vraiment représentatif de la réalité sociale (Grandguillaume, 2000) dans la mesure où tous les milieux y sont représentés.

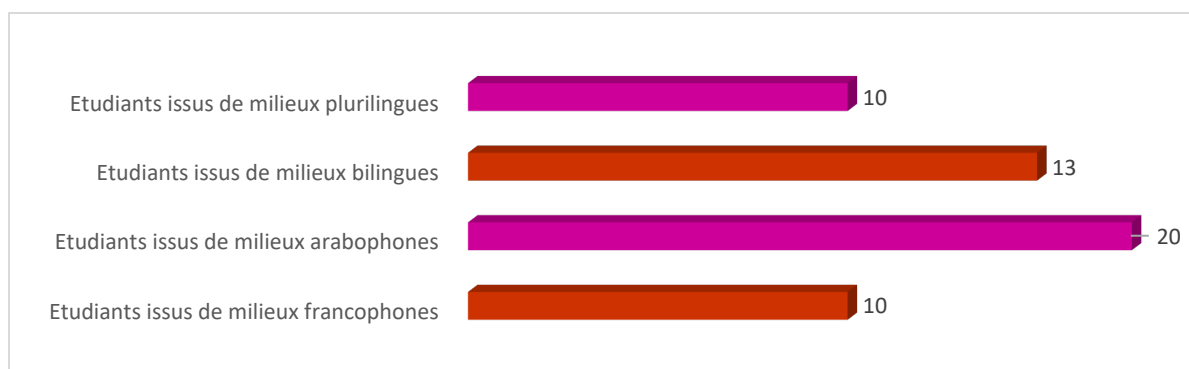


Figure 6.2. *Pratiques langagières en milieu familial.*

Les pourcentages sur les pratiques langagières en famille qui suivent nous permettent de savoir dans quelle mesure les étudiants objets de notre recherche sont en contact avec une ou plusieurs langues (à travers leurs lectures ou ce qu'ils écoutent / ils voient des émissions). Certes le paramètre du milieu familial est très intéressant à décrire puis à analyser, Cependant, il faut savoir qu'il ne prédéfinit pas forcément les profils et les compétences des étudiants ou leurs centres d'intérêts.

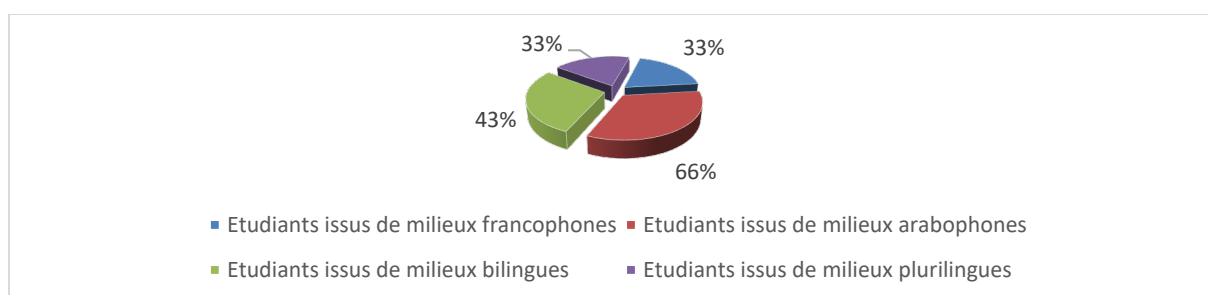


Figure 7.2. *Pourcentages des milieux langagiers.*

Conclusion

Ce qui est donc intéressant d'observer, c'est le fait que certains étudiants aient des profils qui se dessinent différemment de leur milieu d'origine en fonction de leur parcours personnel (scolaire, universitaire ou social). Ceci dit, il reste à voir, dans le bilinguisme familial des traits d'analyse d'une grande importance, qui sont « les variations bilingues ».

6.3.1.2. Bilinguisme familial et ses variations

Il importe de distinguer dans les pratiques langagières en contexte familial des variations liées au bilinguisme. Nous y retrouvons aussi des étudiants qui éprouvent plus ou moins de difficultés en langues, ce qui peut affecter à des degrés différents leur compréhension des textes de leur spécialité.

Tableau 4. 2. *Difficultés vs aisance langagières.*

Étudiants ayant des facilités à s'exprimer en français et en arabe	Étudiants ayant des difficultés en français	Étudiants ayant des facilités en anglais	Étudiants ayant plus de facilités en arabe qu'en français
14 étudiants	16 étudiants	3 étudiants	12 étudiants

- Commentaire

À la question : « Parlez-vous français en famille ? », « OUI » ou « NON », « Si vous ne parlez pas français, quelles sont les autres langues que vous parlez en famille ? Arabe ? Anglais ? Ou autres (dialectes ou langues) », les étudiants n'ont fait que cocher sur une ou plusieurs réponses proposées. Nous avons commencé par reprendre leurs réponses en les comptabilisant. Le tableau ci-dessus donne une idée sur l'aisance des étudiants à pratiquer dans leur milieu familial certaines langues par rapport à d'autres. Nous ne cherchons pas à cibler les étudiants qui s'expriment moins bien en français par exemple (et qui peuvent éprouver des difficultés dans cette langue) mais nous essayons juste d'expliquer certaines réponses en y trouvant des « stratégies de compensation » par nécessité de revenir à la langue arabe.

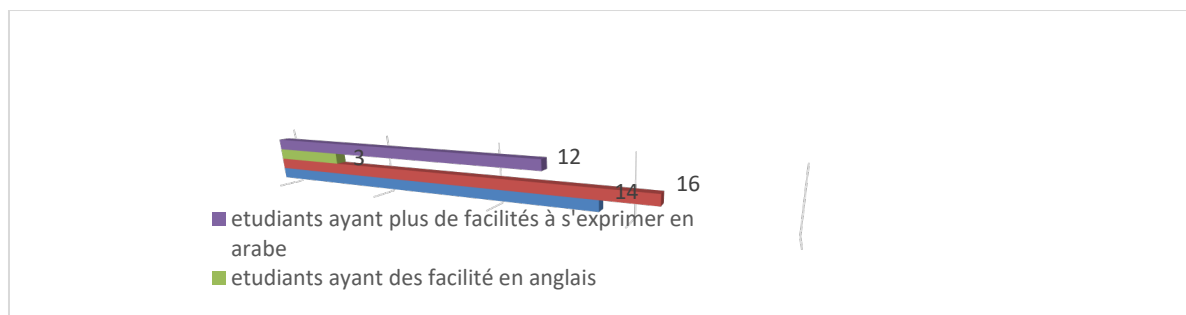


Figure 8.2. *Difficultés / aisances langagières des étudiants*

Nous pouvons constater que les étudiants qui ont des facilités à s'exprimer dans les deux langues (français et arabe, soit 14 étudiants sur 30) sont nombreux. Aussi les étudiants qui éprouvent de réelles difficultés à s'exprimer en français, maîtrisent la langue l'arabe, soit 14 étudiants sur 30. Par ailleurs, nous pouvons aussi dire que même si des étudiants peuvent avoir une certaine aisance en français, cependant, ils ont une préférence pour l'arabe, parce que dans l'ensemble, ils sont issus de milieux arabophones (arabe scolaire, arabe langue maternelle). Le calcul relatif au pourcentage d'étudiants qui ont des difficultés en langue française est de 53%.

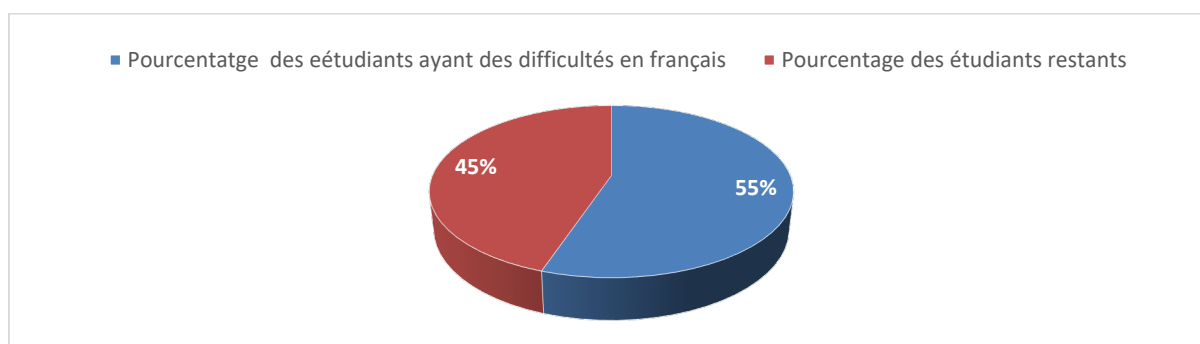


Figure 9.2. *Difficultés en langue française.*

Nous estimons que les pratiques langagières en contexte familial ont effectivement une influence sur le bilinguisme ou du moins sur la qualité du bilinguisme de ces étudiants. Nous faisons remarquer que nos critères sont nuancés et que nous expliquons toujours une difficulté par son rapport à la facilité ou à l'aisance dans une autre langue.

- Conclusion

Il y a dans l'échantillon sélectionné une hétérogénéité évidente, à l'image de la société dans laquelle ils baignent. Nous avons donné des exemples de plusieurs profils bilingues/plurilingues : **Djedra, Houria Hassiba, KHadidja, Oum el kheir**... et autres.

Nous avons également constaté la présence de profils monolingues purement arabophones tels que : **Missoum, Houcine, Djamel Eddine** ... et autres. Des profils d'étudiants confirmés par leur « islamité » et leur « appartenance » à la « uma », puisque l'arabe est la langue du Coran. Il importe de préciser que les profils ne sont pas uniquement façonnés par leur milieu, il y a aussi leurs parcours scolaire et universitaire qui peuvent forger leurs préférences et compétences linguistiques. Certes, certains étudiants peuvent être issus de milieux : **monolingue, bilingue** ou **plurilingue** ou même **analphabète**, et cela peut influencer leurs profils, en revanche, ils peuvent aussi se distinguer de leur milieu d'origine.

Après avoir fait la description de ces profils d'étudiants, et après avoir fait le constat de certaines aisances et difficultés en termes de pratiques langagières en contexte familial, nous nous intéressons à leurs pratiques langagières en société.

6.3.2. Pratiques langagières sociales

Le tableau qui suit résume les pratiques langagières des étudiants en société. Le milieu social s'avère un milieu plus arabophone que plurilingue malgré la présence du français et/ou de l'anglais. Nous pouvons y constater un nombre important d'étudiants qui s'expriment en français (13 étudiants, soit 43%) et la moitié qui s'exprime en deux langues ou plus (11 étudiants soit 36%).

Tableau 5.2. *Pratiques langagières sociales.*

Étudiants parlant français en société	Étudiants parlant arabe en société	Étudiants parlant anglais en société	Étudiants parlant deux ou plusieurs langues en société
13 étudiants	30 étudiants	6 étudiants	11 étudiants

- Commentaire

À la question : « quelles langues parlez-vous en société ? Arabe, français, ou anglais Autres langues (dialectes ou langues) », l'étudiante **Maria Hassiba** explique qu'il y a une différence si elle discute entre amis ou si elle s'adresse à d'autres personnes : « en société on parle l'arabe bien sûr, mais en compagnie de mes amis proches on parle français », « l'arabe », ces langues de mon pays, régions, religions ». Cela témoigne de la reconnaissance de l'arabe comme langue nationale et comme langue du Coran, donc elle s'exprime en arabe. **Siham** évoque l'arabe comme la langue officielle : « لغتنا الرسمية وعدم معرفتنا للغات الأخرى » ? **Traduction** : « c'est la langue officielle, et nous ignorons les autres langues ». **Djamel Eddine** donne la même réponse, c'est-à-dire « l'arabe », il précise : « parce qu'elle est notre langue académique. Elle est la plus utilisée dans notre société. ». **Souad** en revanche, explique que c'est une question de milieu : « الوسط كله يتكلم بالعربية », **Traduction** : « tout le milieu social s'exprime en arabe »

- **Siham** : « لغتنا الرسمية وعدم معرفتنا للغات الأخرى » ? **Traduction** : « c'est la langue officielle, et nous ignorons les autres langues »
- **Djamel Eddine** : « parce qu'elle est notre langue académique. Elle est la plus utilisée dans notre société. »
- **Souad** : « الوسط كله يتكلم بالعربية », **Traduction** : « tout le milieu social s'exprime en arabe »
- **Maria Hassiba** « en société on parle l'arabe bien sûr, mais en compagnie de mes amis proches on parle français ». « Arabe, ces langues de mon pays, régions, religions »
- **Hanane** : « لأن أغلب مجتمع لا يوجد قاعدة أو يتقن لغة أخرى » **Traduction** : « parce qu'en société, nous ne maîtrisons pas d'autres langues »

NB : Ici, les étudiants qui se limitent à répondre : « français » ou « arabe », sont comptabilisés distinctement ? sans analyser leurs réponses.

Ce graphique illustre clairement le nombre d'étudiants parlant français ou d'autres langues que l'arabe en société.

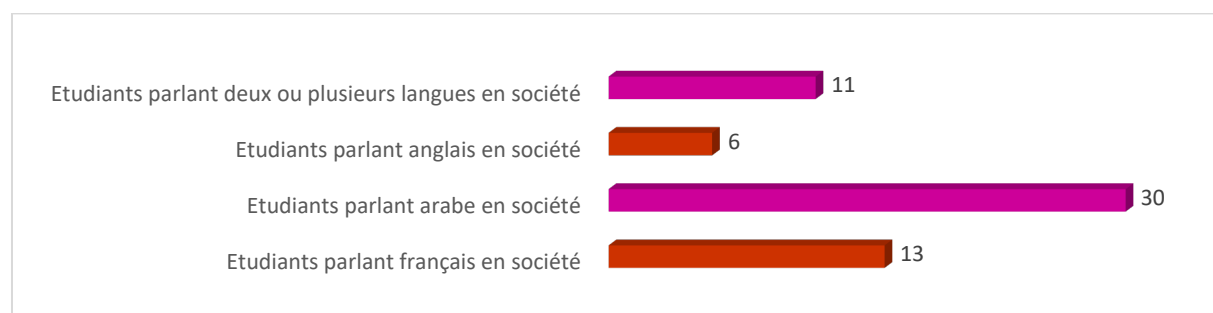


Figure 10.2. *Pratiques langagières en société.*

- Conclusion

Ceci peut nous éclairer sur l'influence du milieu social sur les pratiques plurilingues des étudiants. Sachant que ces mêmes pratiques, leur permettent (ou pas) de constituer un répertoire et un capital lexical, syntaxique et sémantique suffisant qui leur permette de comprendre des énoncés de spécialité. Maintenant, reste à savoir si ces étudiants ont cette capacité d'inférer du sens.

6.3.3. Pratiques langagières sur le net

« L'approche plurilingue »⁴⁸ considère le fait que les pratiques langagières d'un individu en contexte culturel peuvent s'étendre « de la langue familiale à celle du groupe social, puis à celle d'autres groupes », l'individu ne sépare plus entre les cultures, mais il construit « une compétence communicative » faite de connaissances et d'expériences des langues.

Cela nous amène à nous intéresser en particulier aux pratiques langagières sur le net et sur les réseaux sociaux. Notre but étant de mettre en exergue, en premier lieu, cette compétence communicative à travers les langues, et en second lieu, la coexistence de ces langues dans le milieu du web usité par ces étudiants. Dans ces pratiques transparait une compétence de communication à travers des langues qui sont « en corrélation et (qui) interagissent ».

Tableau 6.2. *Les langues d'accès au net*

Étudiants accédant au net en arabe	Étudiants accédant au net en français	Étudiants accédant au net en anglais	Étudiants accédant au net en deux langues ou plus	Étudiants n'accédant pas au net
18 étudiants	11 étudiants	4 étudiants	13 étudiants	6 étudiants

- Commentaire

Ce tableau nous informe sur les langues d'accès au net. La majorité des étudiants accèdent au net en arabe (18 étudiants, soit 60%), le tiers d'entre eux y accède en français (11 étudiants, soit

⁴⁸ Nous revenons sur la distinction faite entre 'plurilinguisme' et 'multilinguisme' ce dernier est la connaissance d'un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée

36%), et moins du tiers de ces étudiants n'a pas du tout accès au net (6 étudiants, soit 20%), ce qui les exclue de l'analyse. La figure qui suit le montre clairement.

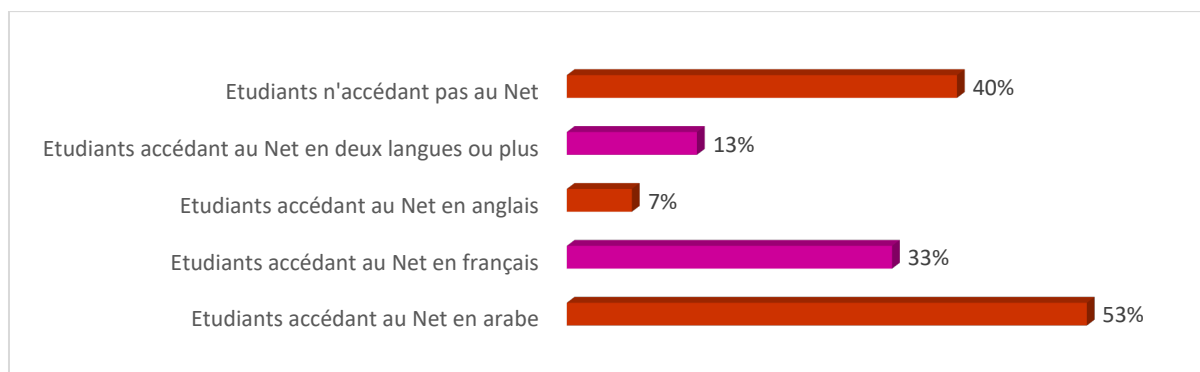


Figure 11.2. *Les langues d'accès au net.*

- Commentaire

Dans cette réponse de **Bilal** : « méthode facile pour recherche un sujet et communiquez avec les autre arabe », nous constatons que l'étudiant opte pour l'usage de la langue arabe en ligne parce que c'est une langue qu'il maîtrise et dans laquelle il éprouve une certaine aisance.

Avez-vous recours à l'outil de communication internet ? « OUI » ou « NON ». Si oui, communiquez-vous sur le net en Arabe ? Français ? Anglais ? Donnez des explications à cela !

Exemples de réponses :

- **Hadda** « العربية لأنها أحسن لغة » *Traduction* : « l'arabe, parce que c'est la meilleure langue »
- **Bilal** : « après avoir choisi la réponse « oui », l'étudiant explique « je parle avec les hommes du monde entier »
- **Ali** : « après que l'étudiant ait coché sur l'arabe et le français comme langues d'usage sur le net, il explique que " si d'après la personne que je connecte avec elle »
- **Maria Hassiba** : « « oui, je communique en français, c'est plus facile » ; « méthode facile pour recherche un sujet et communiquez avec les autre arabe »
- **Om el Khier, coche** « NON », ce qui signifie qu'elle n'utilise pas le net
- **Djamel Eddine** : « tout dépend du sujet abordé »
- **Souad Amal** : « parce que je parle la langue arabe »
- **Linda** : « oui, j'utilise l'internet dans toutes les langues (...) car le réseau en ligne vous connecter au monde extérieur »

En revanche, **Djamel Eddine** explique que la langue usitée dépend du sujet abordé : « tout dépend du sujet abordé ». Ce qui nous amène à dire que l'étudiant peut avoir une compétence communicative dans une langue et pas dans une autre en fonction du sujet traité.

Pour d'autres étudiants, il paraît évident que la langue utilisée sur la toile est l'arabe : exemple de **Hadda** et de **Souad Amal**. Pour les étudiants plurilingues, il est normal qu'ils pratiquent plusieurs langues sur le net, parce que c'est un espace ouvert sur le monde : exemple de **Maria Hassiba** « oui, je communique en français, c'est plus facile ». L'argument de ces étudiants est toujours celui de l'aisance à s'exprimer en ces langues. Dans un monde structuré autour de la communication et le plurilinguisme, cela constitue un argumentaire suffisant à la nécessité d'une ouverture sur le monde basé sur la communication où les langues prennent une place incontestable. (Loi 2008).

Bilal, après avoir répondu « oui », il explique : « je parle avec les hommes du monde entier », cela signifie que l'étudiant peut user de plusieurs langues. En revanche, la réponse évoque une certaine flexibilité puisqu'il peut user de la langue du locuteur natif. Après que **Ali** ait coché sur les deux langues : « l'arabe » et « le français » comme les langues d'usage sur le net, il explique que " c'est d'après la personne que je connecte avec elle » ; seulement ce cas d'étudiants qui ont cette possibilité de développer une compétence « plurilingue et multiculturelle » à travers le net est rare.

- Conclusion

Il est vrai que le net est un lieu de « cohabitation linguistique, sociale et culturelle ». (Byram, Zaraf et Neuner, 1997) où les individus échangent, vivent ensemble « en préservant leurs origines et leurs traditions » afin de s'enrichir culturellement à travers le moyen de communication qui est la langue. C'est aussi un espace d'ouverture sur l'autre, un espace dont on use pour accéder à la connaissance et aux cultures des autres à travers les langues étrangères. Si ces étudiants font le choix d'user d'une seule langue, comment pourront-ils accéder au monde qui leur est étranger ? Vivre ensemble, c'est apprendre à partager, à être uni, à respecter l'autre malgré les différences. Mais c'est aussi réussir à communiquer et à se comprendre parfois avec une langue différente.

« Un apprenant ayant une compétence socioculturelle sera capable d'interpréter et de mettre en relation des systèmes culturels différents, d'interpréter des variations socialement distinctives à l'intérieur d'un système culturel étranger, de gérer les dysfonctionnements et les résistances propres à la communication interculturelle... ». (Byram, Zaraf et Neuner, 1997)

Il y a surtout des cas où les étudiants se limitent à faire le choix d'une seule langue de communication. Or, la compétence pluriculturelle est « la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures » (Byram Zarat et Neuner, 1997). Cependant, comment peut-on s'enrichir en usant que de la langue de sa propre communauté ?

Pour ces étudiants, l'usage de ces langues sur le net est probablement révélateur de l'accès aux autres cultures ainsi qu'aux connaissances de la spécialité économie. Le fait que beaucoup d'étudiants se limitent à se connecter aux sites arabophones peut restreindre leur accès à la connaissance et à l'information et borner leur possibilité à construire une compétence plurilingue⁴⁹ et référentielle induite par cette dernière.

6.3.4. Pratiques langagières universitaires

Il est évident que toute éducation est plurilingue à divers degrés : « Toute éducation est plurilingue à sa manière, en ce qu'elle accueille (ou devrait accueillir) de la diversité linguistique constitutive de toute société, et qui se reflète dans la diversité des variétés de langues composant le répertoire personnel de chaque apprenant ⁵⁰»

6.3.4.1. Bilinguisme universitaire

Le tableau suivant résume les pratiques langagières des étudiants à l'université. Après que les étudiants aient répondu à la question « **quelles langues pratiquez-vous entre étudiants ?** » **Français ? Arabe ? Anglais ? Autres ?** Tout en sachant bien sûr d'avance, que le milieu universitaire est un milieu plurilingue, puisque c'est le milieu de la recherche (il y a au moins coexistence de l'arabe et de l'anglais).

⁴⁹ Abdellah-Pretceille (1996 : 29), affirme que cette dernière n'implique pas seulement une connaissance des cultures ou des civilisations, « mais une maîtrise de la situation de communication dans sa globalité, dans sa complexité et dans ses multiples dimensions (linguistique, sociologique, psychologique...et culturelle) ». Ceci nous amène à nous demander quelles langues leur permettent d'accéder au mieux à la culture liée au domaine de connaissance de leur spécialité ?

⁵⁰ (Voir : l'éducation plurilingue et interculturelle comme projet, conseil de l'Europe)

Tableau 7. 2. *Pratiques langagières universitaires*

Étudiants parlant français à l'université	Étudiants parlant arabe à l'université	Étudiants parlant anglais à l'université	Étudiants parlant deux ou plusieurs langues à l'université
12 étudiants	30 étudiants	5 étudiants	8 étudiants

Dans l'échantillon représentatif que nous avons analysé, plusieurs cas se présentent : parfois, il y a une seule langue d'usage, et parfois deux ou plusieurs langues sont pratiquées.

Questions : Quelles langues pratiquez-vous entre étudiants ? Français ? Arabe ? Anglais ? Autres :

Exemples de réponses :

- **Ali** : « Après avoir choisi l'arabe, l'anglais et le français, explique : « parce que nous avons notre culture vrai »
- **Mohamed** « *لغة الإنجليزية لأنها بسيطة* » **Traduction** : « l'anglais, parce que c'est une langue facile »
- **Missoum** : « langues de spécialité : arabe »
- **Djamel Eddine** : « Parce qu'en français on a plus des choix et trop d'informations en cherchant sur le net par rapport aux autres langues »
- **Missoum, Hadda, Hicham, et KHadidja** cochent les propositions : français et arabe
- **Souad Amal, Nas Nas, Souad, Hannane et Siham** cochent uniquement la case : "arabe"

- Commentaire

À la lecture des réponses, nous constatons avoir obtenu des réponses diverses : **Ali** après avoir coché sur les trois langues : « l'arabe », « l'anglais » et « le français », il explique : « parce que nous avons notre culture variée ». L'étudiant **Mohamed** : « *لغة الإنجليزية لأنها بسيطة* », **Traduction** : « parce que l'anglais est une langue facile ». Enfin **Missoum** affirme parler la langue de spécialité économie mais uniquement l'arabe « langues de spécialité : arabe. Ces réponses ne font que confirmer le fait que l'université comme tout autre espace scolaire soit « un espace ouvert à la pluralité des langues et des cultures ». Par ailleurs, **Missoum, Hadda, Hicham, KHadidja**), cochent les propositions : **français et arabe**, ce qui évoque un bilinguisme lié à leur parcours scolaire.

Cela nous amène à en conclure que le plurilinguisme n'est pas uniquement social, mais aussi scolaire, et universitaire. Effectivement, l'école peut rassembler des locuteurs- en tant acteurs sociaux ou en tant qu'apprenants au sein de l'institution scolaire - ayant en commun une même langue ou plusieurs-.

Nous pouvons constater que dans le milieu universitaire tous les étudiants parlent arabe (100%, soit 30 étudiants), même si le multilinguisme (9 étudiants) n'est pas complètement absent de leur milieu universitaire.

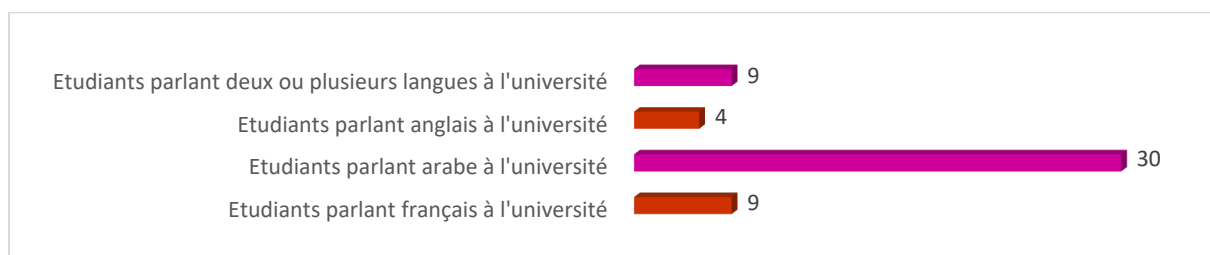


Figure 12.2. *Pratiques langagières universitaires*

• Conclusion

L'université est un milieu où des « répertoires diversifiés » à travers des pratiques langagières multiples - par la pluralité présente dans une seule et même langue aussi - entrent en contact. Ajoutons à cela la (ou les) langue(s) de scolarisation et la (les) langue (s) de spécialité aussi. Le milieu universitaire doit favoriser « l'inclusion » et « la coexistence » de ces langues puis assurer la cohésion sociale à travers la maîtrise de cette/ces langues, en tenant compte des acquis, et ce, malgré les raisons qui peuvent pousser ces étudiants à pratiquer une langue plus qu'une autre, ce qu'est le cas de **Souad Amal, Nas Nas, Souad, Hannane et Siham**.

6.3.4.2. Langues d'enseignement

Nous voulions savoir quelles langues les étudiants considèrent comme leurs langues d'enseignement à travers la question : « en quelles langues les cours, vous sont-ils donnés ? « Français ? Arabe ? Anglais ? Autres » ; Même si la langue française est présente en spécialité économie peu d'étudiants la citent comme langue d'enseignement. Peut-être que les étudiants la considèrent comme extérieure à leur spécialité.

En quelles langues les cours, vous sont-ils donnés ? « Français ? Arabe ? Anglais ? Autres

Exemples de réponses

- **Siham** : « تخصص تناعي بالعربية » *Traduction* : « ma spécialité est en arabe »
- **Ali** : « « le français », « parce que la langue française est précieuse »
- **Maria Hassiba** : « « en arabe, parce que la plupart des étudiants comprennent cette langue »
- **Souad Amal** : « على خاطر حنا في الاقتصاد نقروا بالعربية » *Traduction* : « Parce qu'en économie on étudie en arabe »
- **Souad** : « ربما بسبب عدم التحكم في اللغات الأجنبية » *Traduction* : « Peut-être, parce que nous ne maîtrisons pas les langues étrangères »
- **Mostapha** : « لأن في جامعة الجلفة يلقون الدروس بالعربية » *Traduction* : « parce qu'à l'université à Djelfa les cours sont donnés en arabe »

- Commentaire

Exceptionnellement, **Ali** considère la langue française aussi comme langue d'enseignement en lui accordant une importance particulière. Il explique : « le français », « parce que la langue française est précieuse ». **Souad amal** et **Siham** répondent en dialectal en évoquant « l'arabe » comme langue d'enseignement. La plupart, si non, la totalité affirme que c'est l'arabe qui est leur seule langue d'enseignement. **Maria Hassiba** affirme que l'enseignement se fait « en arabe, parce que la plupart des étudiants comprennent cette langue ». Les étudiants **Missoum**, **Houcine**, **Mohammed**, **Hadda**, **Atia** et **Hicham** citent l'arabe comme étant la langue d'enseignement dans leur spécialité.

Même si le français et l'anglais apparaissent dans leur programme, les étudiants se représentent souvent l'arabe comme langue d'enseignement. Nous nous demandons si cette représentation de la langue d'enseignement n'est pas influencée par « ces interdits institutionnels » qui au fond empêchent ces pratiques de trouver leurs espaces. Comme l'école peut répondre à « une idéologie nationaliste »

- Conclusion

L'université ne tire pas vraiment profit de la diversité et peine à valoriser le multilinguisme sociétal et le plurilinguisme individuel. Ce plurilinguisme déjà existant devrait profiter à la spécialité économie. En considérant l'éducation « plurilingue et interculturelle », l'enseignement économique prend en compte cette réalité langagière, c'est-à-dire, « cet environnement sociolinguistique ».

6.3.4.3. Langues de communication et interlocuteurs

Cette section nous éclaire sur le comportement langagier des étudiants en tant que spécialistes. Cela est lié à leur usage des langues avec des interlocuteurs potentiels en cours d'économie ou en dehors. À la question qui suit, nous avons eu des réponses diverses.

Avez-vous l'habitude de discuter "économie" entre étudiants ? Et en quelles langues ? Français, Arabe, Anglais, ou Autres

Exemples de réponses

Dans les réponses : **Les étudiants : Missoum, Mohamed, Hadda, Bilal, Atia, Bouakaz, Fatma zohra Souhila, Djedra**, cochent « l'arabe » comme langue de communication liée aux sujets économiques

- **Ali** : « oui, mes amis sont des étudiants en économie »
- **Khadidja** : « في أغلب الأحيان أتناقش مع زملائي » *Traduction* : « dans la plus du temps, je discute avec camarades »
- **Oum El khir** : « أناقشها مع زملائي أو مع الأستاذ إذا كانت مبهمة نوعا ما » *Traduction*
- **Maria Hassiba** : « oui, parfois et en français »
- **Missoum** : « il doit être possède des sciences locale « arabe » et traitement de l'autre science en arabe »
- **Linda** : « Je discute ma note en arabe »
- **Djamel Eddine** : « l'arabe, parce que c'est notre spécialité »

• Commentaire

Un nombre important d'étudiants répondent en arabe et cochent sur le choix de la langue arabe comme langue de discussion. **Khadidja**, affirme discuter en arabe avec ses camarades : « في أغلب الأحيان أتناقش مع زملائي ». *Traduction* : « dans la plupart des cas je discute avec mes camarades ». **Ali**, en revanche répond exceptionnellement en français : « oui, mes amis sont des étudiants en économie », **Oum El khir** discute de sujets économiques avec ses camarades et ses enseignants : « أناقشها مع زملائي أو مع الأستاذ إذا كانت مبهمة نوعا ما » ; *Traduction* : « j'en discute avec mes camarades ou avec mon enseignant si le sujet est difficile à traiter ». Enfin, **Maria Hassiba** affirme user du français parfois : « oui, parfois et en français ».

• Conclusion

Il est évident que les étudiants qui répondent en arabe, ont une préférence pour cette langue et pareil pour ceux qui répondent en français⁵¹. Aussi, selon l'interlocuteur⁵², les camarades ou enseignants que ces étudiants ont en face, ils peuvent user d'une langue ou d'une autre. Nous estimons que ces étudiants ont recours à une langue (l'arabe en l'occurrence) en particulier parce qu'ils ont les connaissances nécessaires dans cette langue. Nous remarquons souvent que c'est la langue arabe qui véhicule pour eux les connaissances spécialisées. Nous nous

⁵¹ Notons ici que le plurilinguisme a ses degrés selon l'exposition des étudiants à certaines langues : langue de scolarisation, langue maternelle et langue en usage en société, variétés langagières individuelles.... Et autres

⁵² Nous distinguons par ailleurs les étudiants qui parlent entre eux en dialectal (avec ses variétés) et les étudiants qui parlent de sujets de spécialité avec leurs enseignants et qui peuvent user du français et de l'arabe classique et occasionnellement de l'arabe dialectal aussi.

demandons si l'usage de certaines langues et leur préférence n'impacte pas l'accès des étudiants à la connaissance qui en économie passe nécessairement par une langue étrangère.

Après s'être consacré à la description des profils des étudiants à travers leurs milieux, nous nous penchons maintenant sur leurs langues d'accès aux connaissances générales et spécialisées.

Chapitre VII

Accès aux référents et à la « compétence culturelle »

Par ce chapitre, nous voulons savoir dans quelle mesure les étudiants ont accès aux référents en lien avec leur domaine de spécialité et à la « compétence culturelle ». Nous nous intéressons aux langues d'accès à la culture générale via les médias (7.1), et via « l'écrit » (7.2). Nous abordons leur intérêt pour les sujets de culture générale (7.3), et les thèmes qui les motivent (7.4)

L'analyse des données ci-dessous nous informe sur « la compétence culturelle⁵³ » de nos étudiants. Dans cette analyse, nous classons les étudiants qui ont cette possibilité de construire une compétence culturelle, qui une fois mobilisée et exploitée leur permet la compréhension des textes de leur spécialité. Les « pratiques langagières » de ces étudiants nous permettent d'avoir une idée sur leur aptitude à décoder le message véhiculé dans ces textes étudiés à travers « une fonction référentielle » (Jean-Jacques Richer et Vigner).

7.1. Langues d'accès à la culture générale via les médias

Nous nous sommes intéressés aux langues par lesquelles les étudiants ont accès à l'information et à la culture générale à travers les médias. Pour ce faire, nous leur avons posé la question suivante : Regardez-vous souvent la télévision ? « Oui » ou « Non » ; Si oui, préférez-les-vous émissions/films/documentaires d'expression arabe ou française ? Et pourquoi ? Et les réponses furent comme suit :

⁵³ L'apprenant doit avoir connaissance des lois régissant son domaine de spécialité, savoir ses systèmes de fonctionnements (Jean-Jacques RICHER)

Exemples de réponses

- **Missoum** : « je préfère documentaires d'expression arabe pour traitement réalité scientifique »
- **Ali** : « oui, parce qu'il Ya des nouvelles du monde et c'est cultivé »
- **Hadda** : « نعم أشاهد التلفاز أتابع الحصص المتنوعة و الأفلام »
- **Djedra** : « Oui je regarde la télévision je préfère le films et d'expression arabe »
- **Maria Hassiba** : « je regarde la télévision oui, et je préfère les émissions et les films en français, parce que ça m'aide à découvrir des choses importantes dans la vie » /
- **Zoulikha** : « نعم أشاهد البرامج الثقافية و الترفيهية » **Traduction** : « oui, je regarde les émissions culturelles et les émissions de divertissement »
- **Hannane** : « Je regarde la télévision émissions, films arabes et française »
- **Souad Amel** : « je regarde pour le divertissement »
- **Nas Nas** : « je vois tous, les films documentaires en arabe et on français, et je préfère on français parce que les émissions et les documentaires son objectif »
- **Mostapha** : « je regarde les émissions et films en arabe parce que moi métrise langue arabe bien »
- **Souad** : « متابعة لبرامج متنوعة أخرى » **Traduction** : « je suis des émissions des émissions variées »

• Commentaire

À cette question nous obtenons des réponses variées. Il y a d'abord les étudiants qui ont accès à la télévision en langue arabe. Ce qui nous amène à penser que si les étudiants ont cette possibilité à construire une compétence culturelle ça serait en langue arabe. **Missoum** explique : « je préfère les documentaires d'expression arabe pour traitement réalité scientifique » ou encore **Djedra** : « Oui je regarde la télévision je préfère le films et d'expression arabe », ces étudiants ont donc une préférence pour la langue arabe. Entre dans la même catégorie **mostapha** qui, lui aussi a une préférence pour l'arabe.

Zoulikha en revanche, s'explique en arabe mais n'a explicitement de préférence pour aucune langue « نعم أشاهد البرامج الثقافية و الترفيهية » **Traduction** : « oui, je regarde les émissions culturelles et de divertissement ». Pareillement pour **Hadda** : « نعم أشاهد التلفاز أتابع الحصص المتنوعة و الأفلام » **Traduction** : « oui, je regarde la télévision et je suis aussi les émissions diversifiées et les films ». Il y a aussi une autre catégorie qui accède à la culture liée aux médias télévisés en français et en arabe. Tel est l'exemple de **Hanane**, **Nas Nas** et **Maria Hassiba**.

• Conclusion

Peu importe la catégorie dans laquelle nous classons ces étudiants, la question qui se pose ici est de savoir s'ils sont- en mesure de mobiliser lors de la lecture leurs connaissances déjà

acquises à travers l'arabe ? Jean-Jacques Richer désigne cela par le terme « transparents ». C'est ce qui permet à l'étudiant d'accéder au sens parce qu'il l'a rencontré dans un mot en langue 1. La compétence culturelle peut se construire à travers les pratiques langagières en d'autres langues et passer par « la composante lexicale ». Puisque « quelle que soit l'approche que l'on adopte ou privilégie (...), la composante lexicale nous semble une composante clé, qui irrigue tout le champ si spécifique pour le FOS et donc incontournable », Binon, Verlinde (2003). Cette compétence lexicale peut être acquise dans une langue et réinvestie dans d'autres langues.

7.2. Accès à la culture générale via « l'écrit »

Dans cette section d'analyse, nous avons porté notre intérêt au contact qu'ont les étudiants avec les écrits de toutes expressions confondues. Ont-ils des connaissances nécessaires sur l'actualité et sur les sujets culturels divers ? Évidemment, l'acquisition d'une compétence culturelle passe également et indéniablement par la lecture.

La question : « Lisez-vous souvent ? « Oui » ou « Non », Si oui, préférez-vous lire des journaux/ des revues/ou des magazines d'expression française ou arabe ? Quels sujets de lectures vous intéressent le plus. Expliquez en reliant cela à votre spécialité si c'est possible », nous a permis de récolter les réponses qui suivent :

Exemples de réponses

- **Maria Hassiba** : « oui je lis beaucoup les livres d'histoire en français et parfois des magazines de santé, le sujet de lecture qui m'intéresse le plus c'est les magazines de mode et de décoration »/
- **Khadidja** : « نعم أقوم بقراءة الجرائد اليومية والمجلات » **Traduction** : « oui, je lis les quotidiens et les magazines en arabe »
- **Mohamed** : « le journal spécial pour sport » /
- **Fatma zohra Souhila** : « je préfère lire des Journaux comme el khabar et el chourouk et les sujets le plus intéressé/ ce que parle pour l'Algérie et le sport » /
- **Houcine** : « المواطن الجزائري شغوف بالقراءة غير أن المصادر و المراجع غير متوفرة و ذلك راجع إلى انعدام ثقافة المطالعة وكذا غلاء كتب القصص بخلاف القصص الفرنسية و الإنجليزية التي هي في المتناول. أما بخصوص الجرائد فهي فارغة من حيث المضمون والمحتوى » **Traduction**: « le citoyen algérien est avide de lecture, cependant les sources et les références ne sont pas disponibles. Cela est sûrement dû à l'absence de la culture de la lecture. Aussi, cela est dû à la cherté des livres sauf les livres de littérature française et anglaise, sont à la portée de tous. En ce qui concerne les journaux, ils sont vides en contenus ».
- **Mostapha** : « moi, je préfère lire en arabe »
- **Adel Amine** : « d'expression arabe c'est possible car je suis nul en français et les sujets que m'intéresse c'est tout ce que relative a cinéma, sport, économie, cultures...etc »
- **Djamel Eddine** : « des journaux, pour améliorer ma langue et avoir plus d'idée sur la lecture »
- **Nas Nas** : « oui, je lire tous avec deux langues, et surtout les sujets économiques et politique »

- Commentaire

La réponse de **Maria Hassiba**, « oui je lis beaucoup les livres d'histoire en français et parfois des magazines de santé, le sujet de lecture qui m'intéresse le plus c'est les magazines de mode et de décoration ». La réponse de **khadidja** « نعم أقوم بقراءة الجرائد اليومية والمجلات » *Traduction* : « oui, je lis les journaux quotidiens et les revues », et celle de **Mohamed** « le journal spécial pour sport », montrent que les étudiants peuvent avoir des objets de lectures diversifiés. Ce qui peut relativement leur permettre de constituer des connaissances sur le monde qui les entoure et sur ce qui leur est étranger. Ces connaissances sont enrichies s'ils lisent en d'autres langues, ce qu'est le cas de **Nas Nas**,

Houcine, dans sa réponse évoque le manque de documentation et le fait qu'on n'ait pas assez inculqué cette culture du livre et de la lecture, ajoutant à cela le prix du livre qu'il trouve exorbitant : « المواطن الجزائري شغوف بالقراءة غير أن المصادر و المراجع غير متوفرة و ذلك راجع إلى انعدام ثقافة المطالعة وكذا غلاء كتب القصص بخلاف القصص الفرنسية و الإنجليزية التي هي في المتناول. أما بخصوص الجرائد فهي فارغة من حيث المضمون أو المحتوى » *Traduction* : « le citoyen algérien est avide de lecture, cependant les sources et les références ne sont pas disponibles. Cela est sûrement dû à l'absence de la culture de la lecture. Aussi, cela est dû à la cherté des livres sauf les livres de littérature française et anglaise, sont à la portée de tous. En ce qui concerne les journaux, ils sont vides en contenus ».

Ces exemples de réponses montrent que beaucoup d'étudiants préfèrent lire en arabe. Un bon nombre d'entre eux aussi, ont cette tendance à lire de tout et dans différentes langues, ce qui peut leur faire acquérir cette capacité à retrouver dans certains textes classiques une diversité de manifestations culturelles. Cela induit la connaissance des « référents » et des « codes » liés à ces manifestations et qui peuvent être acquis par le biais des lectures.

Ces exemples montrent des intérêts distincts portés soit :

- à la lecture en langues étrangères (souvent en français). Chez **Maria Hassiba**, par exemple. Cette pratique peut induire une « compétence pluriculturelle » qui est, elle aussi, « indissociable de la notion de culture ou de plusieurs cultures » en « concomitance ». Elle est indissociable de « la compétence communicative ». Dire que la compétence culturelle fait partie de la compétence communicative ou est en lien avec elle, cela signifie qu'elle intègre d'une manière indiscutable aussi certaines composantes⁵⁴

Plusieurs composantes entrent en jeu alors, sans oublier bien sûr les compétences : « interculturelle et métaculturelle ⁵⁵ » (**Puren, 2013**). Nous pouvons dire que « le métalinguistique / le métaculturel correspondent à des connaissances sur la langue / la culture qui permettent de parler sur elles (en mobilisant les connaissances acquises) et de les étudier (d'en tirer de nouvelles connaissances) » (Ibid). Cette aptitude à mobiliser ces connaissances peut se faire dans une ou plusieurs langues.

- à la lecture en arabe, la réponse de **Fatma Zohra Hassiba**, « je préfère lire des Journaux comme el khabar et el chourouk et le sujets le plus intéressé, ce que parle pour l'Algérie et le sport », montre un penchant à lire en langue arabe vu que « el khabar » et « el chourouk » sont des journaux algériens d'expression arabe. Cela, malgré la disponibilité des ouvrages en langues étrangères. Cela peut induire chez eux un frein à construire cette compétence dans une autre langue. « Un bon niveau dans une ou plusieurs langues étrangères est aussi parfois corrélé à des niveaux plus élevés de compétence interculturelle » (Olson et Kroeger 2001). Cela peut aussi induire cette aptitude à la mobiliser, à transposer ou à repérer ou analyser des éléments référentiels de cultures étrangères. (Puren, 2013⁵⁶). Seulement la question qui se pose est de savoir quelles approches de lecture ont-ils ? Que gardent-ils de

⁵⁴ Puren (2013) dresse, un tableau des différentes composantes mises en œuvre dans cette « didactique du plurilinguisme » dans le *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, septembre 2010, « Démarches et activités d'apprentissage », pp. 105-110.

⁵⁵ Dans « La compétence culturelle et ses composantes », dans l'article publié pp. 6-15 en « Préambule » de le Hors-série de la revue *Savoirs et Formations* n° 3 (« Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle »). Montreuil : Fédération AEFTI, 2013, 92 p. Puren explique les notions « d'interculturel » et « métaculturel » et des approches qui en usent.

⁵⁶ Voir tableau des différentes composantes mises en œuvre existantes de cette « didactique du plurilinguisme ».

leurs lectures ? Est-ce que cela leur permet de construire une compétence culturelle ou pas ?

Encourager le plurilinguisme hors contexte scolaire et universitaire permet à l'étudiant de ne pas se restreindre aux situations professionnelles et aux « échanges informels ». C'est aussi permettre aux étudiants de maîtriser la (les) langue(s) hors situations par le fait d'« accéder aux productions culturelles de(s) la langue(s) cible(s) en s'imprégnant de leurs cultures : cinéma/ chanson/ littérature » (Jean-Jacques Richer). Sachant, par exemple, que la littérature véhicule d'elle-même la culture d'une langue et d'une civilisation.

7.3. Intérêt pour les sujets de culture générale

Ce qui caractérise la compétence culturelle tant que contenu à enseigner, c'est le fait qu'elle englobe des domaines de connaissances qui eux-mêmes regroupent des informations sur des événements historiques, géographiques, sociaux, politiques...etc. Par cette section, nous voulions savoir quels sujets les étudiants préfèrent aborder en famille et/ou au quotidien.

La question qui suit nous a permis d'avoir des réponses mettant en évidence l'intérêt pour certains sujets en particulier.

Question : quels sont vos sujets de discussions préférés en famille ? culture ; politique ; guerre ; économie ; économie nationale ; économie internationale Essayez d'expliquer davantage votre choix de réponses en deux ou trois phrases. Quel sujet préférez-vous et pourquoi ?

Exemples de réponses

- **Ali** ajoute à ses choix de sujets : culture, politique et guerre, l'explication « pour savoir l'état des politique, notre histoire »
- **Missoum** coche sur les domaines culture, politique et économie et ajoute « L'avantage discussions en famille « communication sociale »/ « Le sujet qui préférez « culture » possède autre idées »
- **Linda** choisit le thème « culture » et précise : « culture générale ». Elle choisit également « la « politique » et explique : « donner son avis dans les parties ou la situation national ». « je préfère les sujets culturels et économique d'abord économique, car il est dans une école spécialisée et je voudrais savoir plus de choses »
- **Siham** choisit les thèmes : politique, guerre, et économie et explique : « مناقشة حول اقتصاد الجزائر بين اقتصاديات الدول و متابعة الأخبار » **Traduction** : « je discute économie algérienne dans son lien avec les autres économies en regardant les informations »
- **Souad Amal**, en choisissant les deux thèmes « culture » et « économie », justifie sa réponse : « le sujet que discute en famille c'est le sujet de culture qui nous permettons de développer nous connaissance et le sujet d'économie qui mon aide de mon étude.
- **Nas Nas** : « politique », « économie nationale » et « économie internationale » « car je suis une étudiante en économie »

- Commentaire

Nous pouvons remarquer dans ces réponses que les choix se portent surtout sur les sujets politiques, d'histoire et de culture. **Ali** ajoute à ses choix de sujets : (culture, politique et guerre), l'explication qui suit : « pour savoir l'état des politiques, notre histoire ». Il avoue préférer ces sujets parce que cela lui donne un aperçu de l'état actuel de la politique de son pays ainsi que son histoire. Nous trouvons dans cette réponse « une motivation personnelle » où s'expriment des « besoins subjectifs » sur la base d'un intérêt lié à son pays.

Par ailleurs, il y a dans certaines réponses », un penchant vers les sujets qui sont en lien avec l'économie. Donc l'intérêt porté à ces sujets ici, est lié à la spécialité économie. En voici quelques exemples : **Linda** choisit le thème « culture » et précise : « culture générale ». Elle choisit également » la « politique » et explique : « donner son avis dans les parties ou la situation national ». « je préfère les sujets culturels et économique d'abord économique, car il est dans une école spécialisée et je voudrais savoir plus de choses », et puis la réponse de **Nas Nas** : « politique », « économie nationale » et « économie internationale » « car je suis une étudiante en économie. Ce tableau classe en deux catégorie les étudiants qui témoignent plus d'intérêt au sujets culturels divers et ceux qui ont en moins

Tableau 8. 2. *Intérêt des étudiants pour les sujets de culture générale*

Étudiants intéressés par des sujets culture générale	Étudiants moins intéressés par les sujets culture générale
24 étudiants	6 étudiants

L'histogramme présenté ci-dessous nous permet aussi d'observer que les étudiants qui ont un intérêt pour les sujets de culture générale sont en nombre supérieur (23 étudiants soit : 76%). Il y a parmi eux des étudiants tout à fait conscients de l'importance de la compétence culturelle dans leur spécialité (ce qui est le cas d'**Ali, Missoum, Linda et de Souad Amal**).

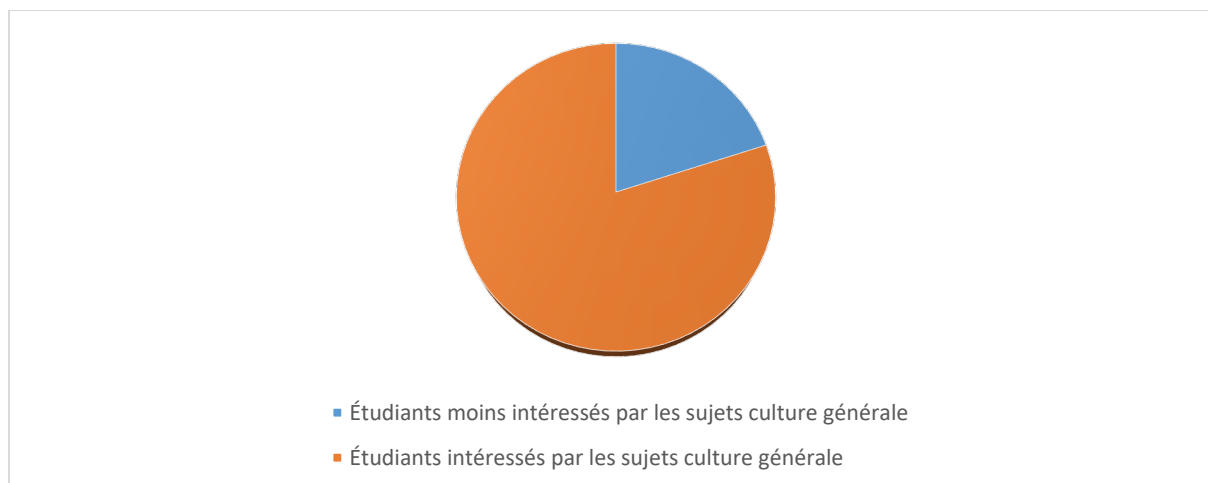


Figure 13.2. *Intérêt des étudiants pour les sujets de culture générale*

Toutefois, repérer les étudiants qui n'ont pas grand intérêt à lire sur les sujets culturels que ce soit dans une langue ou en une autre⁵⁷ -(6 étudiants soit 20 %)-, nous permet de dire que ceux-là ont des problèmes de motivation, ce qui peut les entraver à construire « une compétence de culture générale ». Ceci dit, ces lacunes en connaissances culturelles peuvent les empêcher d'accéder au sens des textes de spécialité. Sachant que jusqu'alors, on s'est toujours focalisé sur les connaissances en spécialité, (en termes d'enseignement) alors que la dimension culturelle a une importance essentielle ; (D. Lehmann)

- Conclusion

Face au besoin d'acquérir « une compétence culturelle », il y a le manque de motivation à lire en spécialité, cette motivation s'atténue encore plus lorsque certains sujets n'intéressent pas les étudiants. Widdowson, (1983 :36) suggère de s'ouvrir « à l'au-delà du domaine de spécialité afin de répondre aux besoins subjectifs, afin d'éviter l'ennui provoqué par le retour des mêmes thématiques restreintes ». Toutefois, Challe (2002 :18), trouve qu'« un public spécialisé se caractérise plutôt par une forte motivation et une exigence particulière plus que personnelle ». Il est vrai aussi que l'intérêt « subjectif » ou « personnel » ne suffit pas à combler « les besoins

⁵⁷ Ici, la compétence culturelle peut s'acquérir en plusieurs langues. Donc, nombreux sont les étudiants qui peuvent accéder au savoir de leur spécialité parce qu'ils peuvent s'en imprégner au préalable par le biais d'une culture diversifiée.

de la spécialité ». Par ailleurs, il importe de signaler que ce soit les besoins subjectifs ou en spécialité, les deux ont leur importance. Les deux types de besoins ne peuvent être supprimés, puisque les étudiants peuvent joindre les deux types de besoin et en user en fonction de la progression de l'enseignement et de ce qui accroche leur motivation au mieux.

7.4. Thèmes et motivation

Dans les « besoins communicatifs » décrits par Lehmann, il y a l'importance des « environnements psychosociaux ». Nous estimons que cela se justifie dans la mesure où des étudiants ont plus d'aptitude et d'ouverture à discuter de certains sujets dans certains contextes et environnements. Il est évident que les étudiants qui ont cette possibilité seront plus aptes à construire une compétence culturelle relative à ces thèmes.

À la même question c'est à dire : quels sont vos sujets de discussions préférés en famille ? Essayez d'expliquer d'avantage votre choix de réponses en deux ou trois phrases, culture ; politique; guerre; économie; économie nationale; économie internationale; quel(s) sujet(s) préférez-vous et pourquoi ? Nous avons choisi un autre angle d'analyse.

Exemples de réponses

- **Maria Hassiba** ajoute à ses choix de sujets « culture » et « politique », « dans notre famille on parle de culture. Et un peu de politique, je préfère la culture parce que ça enrichit mon savoir quotidien »
- **Zoulikha** ajoute à ses choix de sujets (politique guerre et économie) la réponse : «
نتكلم عن مواضيع اقتصادية كالمؤسسات ولبنوك ... أما الحروب فنكلم عن الحروب العربية الحالية أما السياسية
Traduction : « nous parlons de sujets économiques comme les entreprises et les banques. Pour ce qui est des guerres, on parle des guerres arabes actuelles et enfin en ce qui concerne la politique c'est les élections qui nous intéressent le plus »
- **Oum el khir** « أكثر بما يحدث في العالم »
Traduction : « on parle et on discute de problème relatif à la politique parce que cela nous informe beaucoup sur ce qui se passe dans le monde. Le sujet de la politique facilite le dialogue avec autrui ».
- **Djamel Eddine** : « on parle sur ces deux sujets tout la famille est présente en changeant nos idées, tout le monde donne son avis »

- Commentaire

Les étudiants expliquent que ces choix dépendent effectivement de leurs milieux et des sujets qu'ils y traitent en famille. Cela évoque effectivement des thèmes d'intérêt liés au milieu et/ou au contexte. **Zoulikha** cite une situation de conjoncture politique qui est les « guerres » et « les élections », puisqu'elle choisit les sujets (politique, guerre et économie) et explique : « نتكلم عن مواضيع إقتصادية كالمؤسسات و لبنوك ... أما الحروب فنتكلم عن الحروب العربية الحالية أما السياسية فالإنتخابات هي المواضيع الأكثر إهتماما بها ». *Traduction* : « on parle de sujets économiques comme les entreprises et les banques ... cependant, concernant les guerres, on parle des guerres actuelles dans le monde arabe. Quant à la politique, c'est aux élections qu'on s'intéresse le plus ». **Maria Hassiba et Djamel Eddine** reprennent les sujets qu'ils peuvent traiter dans leur milieu familial. **Maria Hassiba** ajoute à ses choix de thèmes « culture » et « politique », la réponse qui suit : « dans note famille en parle de culture. Et un peu de politique, je préfère la culture parce que sa enrichi mon savoir quotidien ».

Le tableau présenté ci-dessous reprend d'autres domaines à part l'économie qui peuvent intéresser les étudiants/objets de notre recherche. Nous pouvons constater que la politique est le sujet qui intéresse la majorité des étudiants. La culture et la guerre apparaissent en seconde position. Enfin, il y a l'économie internationale.

Tableau 9. 2. Intérêt porté aux sujets culturels

Étudiants portant un intérêt à d'autres sujets que l'économie		Étudiants ne portant aucun intérêt à d'autres sujets que l'économie
Politique	24 étudiants	• 1 étudiant
Guerre	5 étudiants	
Culture	16 étudiants	
Histoire	3 étudiants	
Économie nationale	4 étudiants	
Économie internationale	5 étudiants	

Dans cette dernière réponse, **Oum El Khir** explique : « نتكلم و نتناقش حول المسائل المتعلقة بالسياسة » لأنها تزيدنا معلومات و معلومات أكثرهما يحدث في العالم السياسة تسهل نوعا ما حوار مع أطراف

أخرى». **Traduction** : « on parle et on discute de problème relatif à la politique parce que cela nous informe beaucoup sur ce qui se passe dans le monde. Le sujet de la politique facilite le dialogue avec autrui ». Ici, une nouvelle donnée s'ajoute à notre analyse à savoir, la facilité pour certains étudiants à discuter de thèmes plus que d'autres parce qu'ils les estiment plus accessibles, nous prenons comme exemple le sujet de la politique.

L'histogramme qui suit reprend les pourcentages des étudiants traitant d'autres sujets de « culture générale » entourant leur spécialité. Comme cela a déjà été expliqué, les étudiants abordent plus facilement les sujets politiques (12 étudiants, soit 80%).

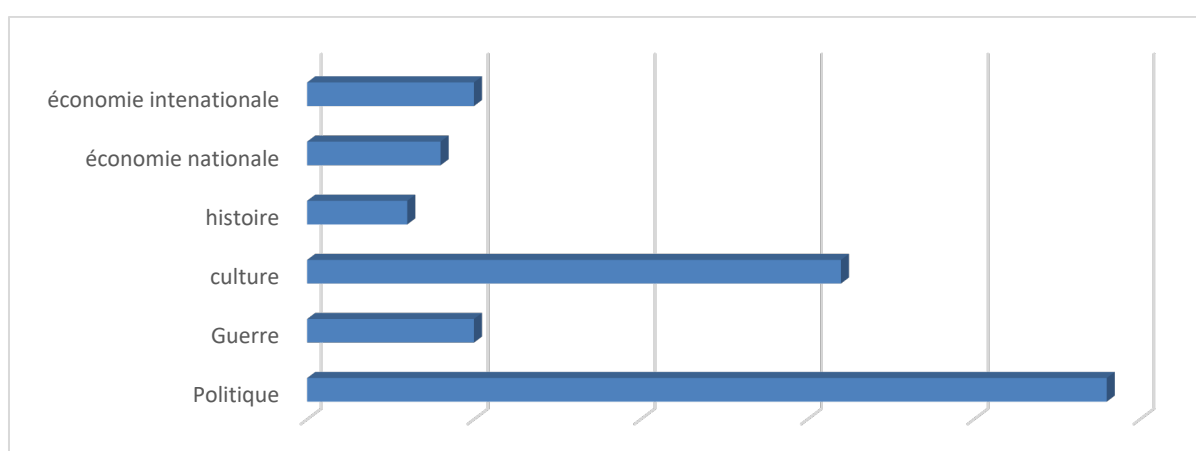


Figure 14.2. *Intérêt des étudiants pour les autres sujets culturels*

Juste après la politique, viennent les sujets de culture générale (16 étudiants, soit 53 %), de guerre (5 étudiants, soit 16%) et les sujets liés à l'économie internationale, 5 étudiant, soit 16%). Effectivement, ces proportions sont révélatrices d'intérêts différenciés pour un domaine ou pour un autre.

- Conclusion

Jan Goes et Doiana Zamphir (2004) affirment que chez certains étudiants la motivation est plus forte parce qu'ils sont dans le domaine des relations internationales et « parce qu'ils espèrent travailler dans les branches du tourisme ». Cette situation est peu présente comme vous pouvez le constater, sûrement cela est due au fait qu'on n'attire pas assez leur attention sur cette dimension de leur apprentissage, alors que « la compétence culturelle communicative » se construit dans ce sens. C'est peut-être aussi dû à la situation enclavée de l'université de Djelfa.

Nous pouvons orienter nos propositions de pistes didactiques sur des choix de textes qui peuvent lier économie, politique, et culture générale, ce qui agira sur leur motivation lors de la lecture et captera leur attention.

Il faudrait amener les étudiants à lire davantage dans leur spécialité. Cela peut être une réponse au problème de motivation que peuvent avoir certains étudiants, puisqu'ils font partie d'un public destiné à agir/ réagir en situation.

Aussi travailler sur la compétence culturelle est essentiel pour les étudiants de cette spécialité. Elle ne peut être négligée puisqu'elle permet d'accéder aux vastes domaines de connaissances générales qui entourent l'économie. L'économie étant une spécialité nécessitant beaucoup de connaissances, car c'est un domaine lié à la politique, l'histoire, les finances, et la géostratégie.

Chapitre VIII

Accès à la connaissance en économie

Dans ce chapitre, nous voulons savoir comment les étudiants ont accès à la connaissance en économie. Nous nous intéressons à leurs connaissances de leur « univers économique immédiat » (8.1) et à leurs connaissances de « l'univers économique exhaustif » (8.2)

Dans notre analyse, nous entendons par « univers immédiat », l'univers avec lequel les étudiants sont en contact direct, c'est à dire, l'univers immanent aux informations nationales. « L'univers exhaustif » ne s'y oppose pas forcément, en tant que critère d'analyse, il vient se greffer au premier pour en constituer un prolongement en termes de connaissances. Donc, nous entendons par l'univers étranger, l'information au niveau international et mondial. (Cela englobe les sociétés et les politiques économiques, ce qui les distinguent et les opposent)

8.1. Connaissances des étudiants de leur « univers économique immédiat »

Nous recueillons des données sur leur accès à l'information et à l'actualité en général. Nous sommes revenues sur leur lecture de quotidiens algériens et sur leur écoute de radios. Ces pratiques peuvent nous informer en partie sur leurs connaissances de la réalité qui les entoure.

- À travers les journaux

Les réponses à cette question que nous reprenons comme exemples, nous permettent de quantifier les étudiants qui ont accès à l'information par le biais des journaux nationaux et locaux : Vous est-il arrivé de lire les journaux algériens suivants ? Le jeune algérien, L'expression, La dépêche de kabylie, Le quotidien d'Oran, EL watan. Quelles connaissances développez-vous par rapport à ces lectures ?

Exemples de réponses

- **Zoulikha** : « يكسب معلومات عن أحوال الوطن » ; **Traduction** : « cela m'informe au sujet de mon pays »
- **Ali** : « montre le choix de la réponse « Al watan », l'étudiant explique que : « el watan information politique ».
- **Houcine** : « dans laquelle l'étudiant fait le même choix « al watan » et explique : « دراسة الواقع الجزائري », **Traduction** : « étudier la réalité algérienne »
- **Oum El khir** : « أنا أقرأ الخبر و الشروق فقط ». **Traduction** : « je lis seulement el khabar et el chourouk » montre que certains étudiants font le choix de lire en arabe
- **Maria Hassiba** : « le jeune algérien, dans ce journal, on apprend à connaître la vraie vie du jeune algérien »
- **Hadda** : « الوطن أطلعه لمزيد المعلومات في رصيدي الذهني » **traduction** : Je me documente sur le journal el Watan, pour plus de connaissances »

• Commentaire

Les réponses sélectionnées montrent que pour certains étudiants, ce type de lecture a pour objectif de s'informer au sujet de la politique nationale. **Ali** fait le choix du « Al watan » et explique : « el watan information politique ». **Zoulikha** également : « يكسب معلومات عن أحوال الوطن » **Traduction** : « cela m'informe au sujet de mon pays ». Enfin, **Houcine** fait le même choix « al watan » en justifiant : « دراسة الواقع الجزائري » **Traduction** : « étudier la réalité algérienne ». Enfin, et distinctement, **Oum el Khir** montre qu'elle choisit de lire en arabe : « أنا أقرأ الخبر و الشروق فقط » **Traduction** : « je lis seulement el khabar et el chourouk ».

• Conclusion

Puisque ces journaux sont spécialisés dans l'actualité nationale, cela témoigne de l'intérêt des étudiants à l'actualité algérienne. Est-ce suffisant ? Dans la mesure où les locuteurs natifs vivent au « centre d'un système de valeurs et de croyances » d'où « ils ont une perception - ethnocentrique - de leur propre expérience socioculturelle et de leurs contacts avec d'autres cultures ». (Voir : La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues : conseil de l'Europe⁵⁸) (Byram Michael et Genevieve Zarate, 1997 : 8-9)

⁵⁸ Même si nous revenons sur la compétence socio-culturelle telle que vue dans le conseil de l'Europe, nous estimons que c'est un contenu à caractère universel lorsqu'il s'agit de la construction de connaissances dans l'enseignement des langues étrangères. Cela apporte également un éclairage aux situations vécues ailleurs et donc aussi en Algérie.

Cependant, il importe de signaler, que cette vision de l'actualité même dans le cas où elle est limitée peut permettre à certains étudiants qui lisent au sujet de l'actualité algérienne en français à se familiariser avec la langue et d'avoir « des connaissances culturelles clefs », parce que la langue française les véhicule d'elle-même. Les étudiants devraient être « conscient (s) » de l'importance de cette « compétence socio-culturelle », afin de veiller davantage à la développer à travers leurs pratiques.

- À travers les radios

Dans les réponses à la question : « écoutez-vous la radio ? Si oui, préférez-vous les chaînes d'expression française ou arabe ? Et pourquoi ? », nous pouvons constater des réponses souvent positives. Cependant, les étudiants se distinguent par leur préférence de certaines radios d'expression arabe, d'expression française, ou des radios de toutes expressions

Écoutez-vous la radio ? NON, OUI. Si oui, préférez-vous les chaînes d'expression française ou arabe ? Pourquoi ?

Exemples de réponses :

- **Khadidja** : « نعم عربي و فرنسي لسماع آخر الأخبار » **Traduction** : « oui, en arabe et français afin d'écouter les informations sur l'actualité »
- **Fatma Zohra Souhila** : « radio, Elbahja et Matija »
- **Oum el Khir** : « نعم أحب أن أستمع إليها بأي لغة لأنني أحب الثقافات الأخرى » **Traduction** : « chaînes arabe à cause notre radio exposé tous les événements sociale »
- **Ali** : « arabe, parce que je la comprends mieux que français »
- **Hicham** : « نعم أسمع الراديو باللغة العربية بصفة عامة و الإذاعة المحلية (إذاعة الجلفة) »
- **Djamel Eddine** : « les chaînes arabes, car je maîtrise la langue très bien »
- **Nas Nas** : « d'expression française surtout, les émissions concours »

- Commentaire

Les réponses suivantes montrent que beaucoup d'étudiants ont une préférence pour la radio d'expression arabe et notamment les radios locales de l'information et du divertissement : **Khadidja** : « نعم عربي و فرنسي لسماع آخر الأخبار » ; **Traduction** : « oui, en arabe et français afin d'écouter les informations sur l'actualité ». Parfois certains étudiants avancent l'argument de l'importance des événements sociaux par rapport à la radio locale : **Oum El Khir**, par exemple : « chaînes arabe à cause notre radio exposé tous les événements sociale » ou la réponse de **Hicham** « نعم أسمع الراديو باللغة العربية بصفة عامة و الإذاعة المحلية (إذاعة الجلفة) » ; **Traduction** : « oui, j'écoute la radio en arabe en général, la radio locale (la radio el Djelfa) ». Ils avancent le choix des chaînes d'expression arabe par rapport au français pour une meilleure compréhension de

l'arabe par rapport au français : **Ali** « arabe, parce que je la comprends mieux que français ». Exceptionnellement, **khadidja**, **Nas Nas** et **Oum El Khir** optent pour des chaînes d'expression française :

Les étudiants dans leur majorité sont conscients que la langue véhicule une culture, chose exceptionnelle chez des étudiants qui ont tendance à rejeter la langue et la culture de l'autre, même s'ils tiennent à cette idée de nationalisme suprême. Nous supposons que cela est aussi dû au fait que le français véhicule chez eux une culture occidentale qui pour eux, s'oppose catégoriquement à la culture arabo-musulmane.

- Conclusion

Une « compétence socioculturelle » peut être transmise à travers des pratiques de langue. Cette compétence, une fois développée rend l'étudiant :

« capable d'interpréter et de mettre en relation des systèmes culturels différents, d'interpréter des variations socialement distinctives à l'intérieur d'un système culturel étranger, de gérer les dysfonctionnements et les résistances propres à la communication interculturelle » (Byram Michael et Genevieve Zarate, 1997).

Cette compétence dite globale est nécessaire à nos étudiants lorsqu'ils sont devant des textes spécialisés qui véhiculent une histoire, une culture ou des éléments qui régissent des sociétés étrangères, tout cela en relation avec leur spécialité bien sûr.

La radio locale ou la radio nationale peuvent exprimer ces traits « d'identité » ou d'appartenance par rapport aux sujets qui y sont traités. Ce qui peut aider les étudiants à construire une compétence « interculturelle » à travers « la mise en œuvre de valeurs universelles dont la « composante transculturelle » (Puren, 2013), ce qui leur donne plus d'atouts à appréhender du sens.

8.2. Connaissances de « l'univers économique exhaustif »

Puren (2013) définit la compétence « transculturelle » comme cette « capacité à retrouver, dans les grands textes classiques », sous la diversité des manifestations culturelles, les « fonds commun d'humanité ». Elle sous-entend, tout « l'humanisme classique » ou encore, actuellement, la « philosophie des Droits de l'Homme », en d'autres termes, cette « capacité à reconnaître son semblable dans tout être humain ».

- Radios étrangères

La question suivante nous a permis de savoir si des étudiants sont en contact avec la culture de l'autre et s'ils ont la possibilité de construire cette compétence transculturelle : Vous est-il arrivé d'écouter les émissions radio françaises sur l'économie ? Telles que :

BFM, la radio de l'économie. France culture. Radio Campus Grenoble. Radio galère : émission de l'éco-forum. Quels sujets étaient débattus ? Et qu'en pensez-vous ?

Ces étudiants expliquent (peu nombreux) : **Souad Amal** : « je n'écoute pas les émissions radio françaises ». **Missoum** : « Les sujets étaient les indicateurs économiques en Algérie ». **Siham** : « بما أنني طالبة في الاقتصاد أحب أن أتابع كل الأخبار عن الاقتصاد لتنمية معارفي ». **Traduction** : « vu que je suis un étudiant en l'économie, j'aimerais m'informer à propos de l'économie pour le développer mes connaissances »

Exemples de réponses :

- **Souad Amal** : « je n'écoute pas les émissions radio françaises ».
- **Missoum** : « Les sujets étaient les indicateurs économiques en Algérie »
- **Siham** : « بما أنني طالبة في الاقتصاد أحب أن أتابع كل الأخبار عن الاقتصاد لتنمية معارفي ». **Traduction** : « vu que je suis un étudiant en l'économie, j'aimerais m'informer à propos de l'économie pour le développer mes connaissances »

Ceci illustre clairement qu'un grand nombre d'étudiants ont très peu d'intérêt pour les autres langues et cultures. Rares sont les étudiants qui ont conscience de « la valeur universelle » que prend « la compétence transculturelle » Puren (2013).

- Revue et magazines internationaux

À la question : « Vous est-il arrivé de lire les revues ou magazines internationaux sur l'économie ? L'économie en temps réel ; Enjeux et échos ; l'Express ; le Figaro. Ou alternatives économiques, capital et management, mieux vivre votre argent, la vie financière et enfin le nouvel économiste. Expliquez ce que peut vous apporter ce type de lecture »

Exemples de réponses :

- **Maria Hassiba** : « Oui, il m'arrive de lire les revus mondial sur l'économie, pour savoir en quel situation économique se situe notre pays financièrement ».
- **Siham** : « تنمية الرصيد المعرفي في مجال التخصص » **Traduction** : « le développement de mes connaissances dans mon domaine de spécialisation »
- **Souad** : « لا توجد هداية لمطالعة المجلات » **Traduction** : « on ne nous oriente pas à la lecture de revues »
- **Nas Nas** évoque une revue que nous n'avons pas proposée : « méthode de gestion financière »
- **Missoum** : « pour « capital et management » pour tenir des idées économiques développement de mon pays »
- **Bilal** : « des informations »

- Commentaire

Nous avons constaté qu'il y a peu d'étudiants qui s'intéressent à la lecture de ces écrits spécialisés, sauf par exemple, **Maria Hassiba** : « Oui, il m'arrive de lire les revues mondiales sur l'économie, pour savoir en quelle situation économique se situe notre pays financièrement ». Cela nous indique donc, que peu d'étudiants ont la possibilité d'accéder à l'information internationale. Que ce soit par choix, par ignorance ou parce qu'on ne les oriente pas vers cela (exemple de **Souad**), cette réponse dénote du manque de connaissances quant au monde extérieur. Cela nous évoque aussi une vision « nombriliste » de la politique et de l'économie⁵⁹.

Le tableau qui suit reprend les étudiants qui ont un accès aux connaissances d'un univers restreint en matière de médias (oraux et écrits). Il faut savoir que les étudiants qui ont cette possibilité d'avoir des connaissances liées à l'univers étranger ont forcément une connaissance

⁵⁹ Cela peut signifier l'ignorance de l'autre. Ce « rejet » peut représenter la non acceptation de la « différence », parce que ce qui est différent « représente une *menace* pour le sujet. Cette différence ferait-elle que l'autre m'est supérieur ? Qu'il serait plus parfait ? Qu'il aurait davantage de raison d'être que moi ? » Charaudeau (2013). Ceci peut constituer un obstacle à l'accès au sens dans toute communication (orale ou écrite) pour ces étudiants.

de l'univers immédiat ; parce qu'ils perçoivent la réalité qui les entoure dans sa globalité ; et le contraire est impossible.

Tableau 10.2. *Connaissance de l'univers économique immédiat/exhaustif*

Accès aux connaissances lié à l'univers immédiat	Accès aux connaissances lié à l'univers immédiat et à l'univers étranger
• 20 étudiants	10 étudiants

Nous pouvons voir que le nombre d'étudiants dont les connaissances se limitent à l'univers immédiat sont nombreux (20 étudiants, soit : 66%). Ceux qui peuvent avoir une connaissance de l'univers économique exhaustif (10 étudiant, soit : 33%) sont moins nombreux, les réponses prises en exemples précédemment en témoignent. Nous pouvons dire que les étudiants qui ont très peu de connaissances de l'univers étranger auront de réelles difficultés à comprendre certains notions et concepts traités dans les textes de leur spécialité.

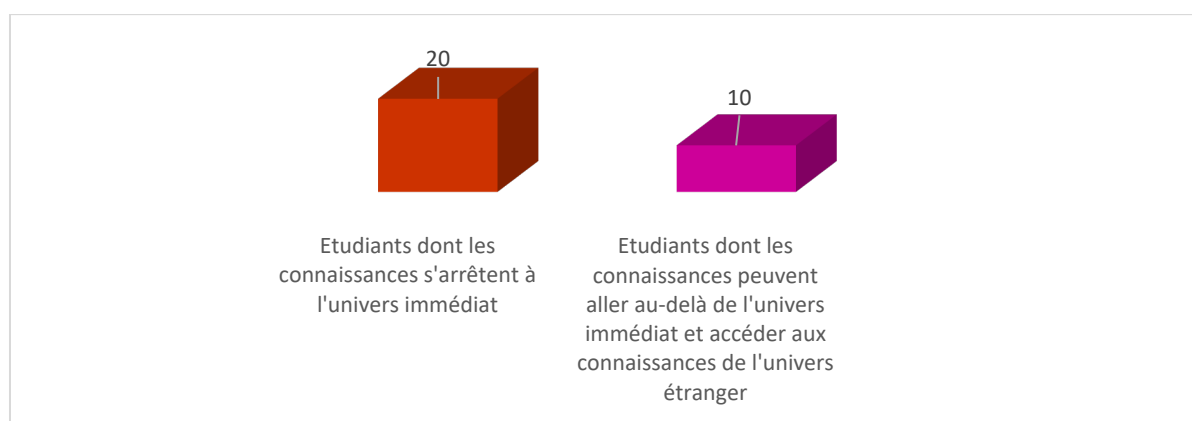


Figure 15.2. *Connaissance de l'univers économique immédiat/exhaustif*

• Conclusion

La maîtrise de certains sujets et la connaissance de certains thèmes, ainsi que leur analyse et leur critique peut aussi passer par la connaissance du monde immanent au lecteur. Dans le cadre de l'analyse des proportions des étudiants ayant des connaissances sur l'univers immédiat et exhaustif, le tiers des étudiants ont cette connaissance des deux univers. Les autres n'ont pas ces connaissances sur le monde en général, ce qui peut entraîner chez eux des difficultés. Il est évident que cette catégorie d'étudiants éprouve des lacunes en termes de connaissances. Leurs pratiques des langues dans leur spécialité (à l'oral ou à l'écrit), leurs aptitudes à interpréter, à comprendre, et à analyser sont aussi intéressantes à observer dans ce qui suit.

Chapitre IX

Lecture en spécialité

Dans ce dernier chapitre consacré à la lecture en spécialité économie, nous revenons sur l'accès des étudiants aux circuits de l'information scientifique relatifs au domaine de l'économie (9.1). Nous y approchons également leurs connaissances spécialisées via le net (9.2) et par le biais de la traduction (9.3)

Nos recherches sur la lecture spécialisée nous ont permis de remarquer qu'il existe très peu de travaux à ce sujet⁶⁰. Des travaux sur l'appréhension du sens et sur la compréhension des textes sont rares (ce qu'est le cas de Desmet). Chantal Parpet et Jean-Marc Mangiante proposent des travaux basés sur les pratiques langagières et sur le contexte social d'un public particulier. En ce qui nous concerne, nous nous sommes demandés dans quels contextes ces étudiants sont en contact avec leur langue de spécialité économie. Nous avons essayé de voir si cela a un impact sur leur compréhension des textes de spécialité économie.

9.1. Lecture spécialisée et circuits d'information scientifique

Nous reprenons ici les exemples d'étudiants qui ont répondu « oui » quant à la lecture en spécialité. La question : « Lisez-vous dans votre spécialité ? « Oui », ou « non ». « Expliquez pourquoi dans les deux cas », nous permet de constater le nombre d'étudiants qui lisent dans leur spécialité.

⁶⁰ Il y eu des travaux effectués sur la traduction (Gentile, A.M., Forte Marmol, A., Perroud, M.I. 2008), le transcodage (Gentile, A.M., Forte Marmol, A., Perroud, M.I. 2009) et sur la terminologie (Klaus Morgenroth, 1994)

Exemples de réponses :

- **Ali** : « pour avoir des information »
- **Maria Hassiba** : « Oui, parfois quand j'ai un projet à faire Je lis quelques livres de ma spécialité »
- **Oum El Khir** : « نعم أحب أن أدخل إلى الأنترنت و طالعة بعض الكتب » **Traduction** : « oui, j'aime aller sur le net et consulter quelques ouvrages »
- **Missoum** : « Dans notre cas toujours tenir on considération de mon spécialité »
- **Mostapha** : « أنا أقرأ في مجال تخصصي لأنمي معارفي » **Traduction** : je lis dans mon domaine de spécialité pour améliorer mes connaissances »
- **Nas nas** : « dans ma spécialité et dans d'autres spécialités »
- **Adel amine** : « souvent, pour bien me cultiver »
- **Djamel Eddine** : « parce qu'elle est de mon choix et pour atteindre mes objectifs »
- **Siham** : « كتب الاقتصاد د الجزئي لعمر صخري المنهجية لعبد المجيد قدي وكتب التسويق لقادري محمد » **Traduction** : «la micro-économie écrit par Omar Sakhri la méthodologie Abdul Maji Kadi et le marketing Mohammed Qadri »

• Commentaire

Un petit nombre d'étudiants affirment lire dans leur spécialité. Ces réponses montrent que si un étudiant lit dans sa spécialité c'est parce qu'il a un besoin particulier : **Ali**, par exemple lit pour s'informer : « pour avoir des information ». Cette réponse illustre un besoin qui s'exprime lors de la formation. **Maria Hassiba** lit lorsqu'elle doit élaborer un projet : « Oui, parfois quand j'ai un projet à faire Je lis quelques livres de ma spécialité ». **Missoum** montre qu'il est conscient de l'importance de la lecture en spécialité et dit devoir tenir compte de sa spécialité : « Dans notre cas toujours tenir on considération de mon spécialité ».

Siham donne des détails dans sa réponse, elle donne également des exemples d'ouvrages de sa spécialité qu'elle a déjà lu : « كتب الاقتصاد د الجزئي لعمر صخري المنهجية لعبد المجيد قدي وكتب التسويق » **Traduction** : «la micro-économie écrit par **Omar Sakhri**, la méthodologie **Abdul Maji Kadi** et le marketing **Mohammed Qadri** ». Nous constatons que ces auteurs sont aussi enseignants au département d'économie de Djelfa et c'est peut-être la raison de ces choix. Enfin, la réponse de **Oum el Khir** : « نعم أحب أن أدخل إلى الأنترنت و طالعة بعض الكتب ». **Traduction** : « oui ; j'ai recours au net pour lire certains ouvrage », évoque la préférence qu'a cette étudiante pour la lecture en ligne.

Le tableau ci-dessous distingue entre les étudiants qui portent un intérêt à la lecture en spécialité et ceux qui n’y portent aucun intérêt. Les étudiants qui sont intéressés par leur spécialité sont peu nombreux et représentent le tiers (33%, soit : 10 étudiants) du nombre total des étudiants (30 étudiants).

Tableau 11. 2. *Intérêt porté à la lecture en spécialité*

Étudiants portant un intérêt à la lecture en spécialité	Étudiants ne portant aucun intérêt à la lecture en spécialité
• 10 étudiants	• 20 étudiants

Nous pouvons cibler les étudiants qui n’ont pas d’intérêt à lire en spécialité et travailler sur leur motivation quant à la lecture en spécialité, ce qui peut les motiver à lire en spécialité ou pas.

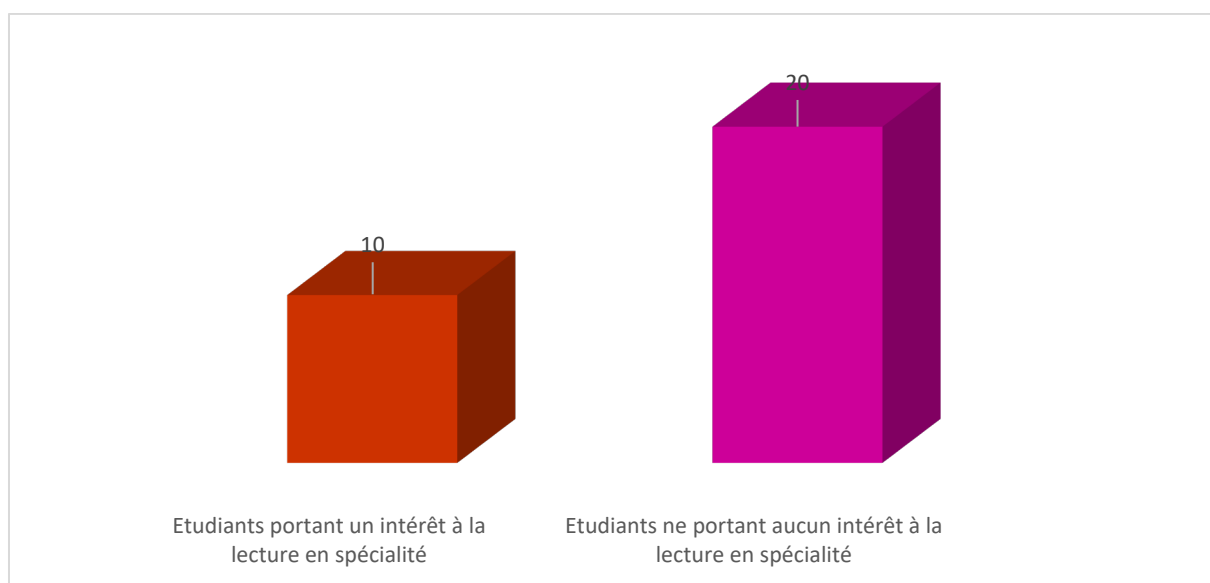


Figure 16.2. *Intérêt porté à la lecture en spécialité économie*

- Conclusion

Ce constat fait, nous estimons qu'il convient de dire que les étudiants ne se servent pas tous des circuits de l'information scientifique comme moyen par lequel le contenu informationnel puisse passer (la lecture en contexte universitaire), ce qui peut contribuer davantage à accentuer leurs lacunes relatives aux constituants « d'une compétence pluriculturelle⁶¹ » (Voir cadre européen de référence pour les langues⁶²).

Cela nous amène à nous pencher sur les moyens d'information actuels où les étudiants peuvent « agir » et « interagir » (Puren). Le plus important d'entre eux est le net. Ce qui nous importe ici, est de savoir si les étudiants ont accès au net et si oui, en quelles langues ? Ceci, pour avoir des informations sur les langues d'accès au net.

9.2. Lecture spécialisée via le net

Par cette section, nous voulons savoir si les étudiants accèdent au savoir spécialisé via le net. Dans cette analyse ? deux groupes se distinguent : **des étudiants qui ont accès au net** donc passibles de construire des connaissances en relation avec le domaine de l'économie via le net. **Des étudiants qui n'ont pas accès au net**, et pour qui il est impossible de construire des connaissances sur leur spécialité via le net. Le nombre restant n'est pas intéressé par les sites spécialisés en économie. Parmi les étudiants qui répondent positivement, ici, peu d'entre eux s'expliquent. La question a été la suivante : Vous connectez vous souvent à des sites qui ont une relation avec votre spécialité ? (Économie). « OUI » ou « NON ». Si oui, le faites-vous à des sites d'expression française ? arabe, anglaise ou en d'autres langues ? (Dialectes ou langues).

⁶¹ La compétence pluriculturelle étant « la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures »

⁶² http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

Exemples de réponses

- **Maria Hassiba** : « après avoir choisi l'arabe, l'étudiant explique : « pour mieux me renseigner sur ma spécialité et être plus préparé à mon futur travail »
- **Siham** : « نعم باللغة العربية، لسهولة العربية ولأنني لا أعرف الفرنسية » **Traduction** « oui en arabe, pour la facilité de la langue arabe et parce que je ne connais pas le français »
- **Adel Amine** : « l'arabe, parce que les cours sont en arabe »
- **Souad** : « أبحث باللغة العربية في البحوث الخاصة بالدراسة في الجامعة في مجال تخصص العلوم الاقتصادية » **Traduction** : j'effectue mes recherches en arabe, dans le domaine de la recherche universitaire et dans le domaine de spécialité des sciences économiques »

• Commentaire

Maria Hassiba s'explique au sujet de son choix de langue de connexion après qu'elle ait choisi l'arabe, elle ajoute : « pour mieux me renseigner sur ma spécialité et être plus préparé à mon futur travail ». Cette réponse montre clairement que l'étudiante a conscience de l'importance à aller sur les sites de spécialité économie, ce qui peut la préparer au mieux à s'insérer dans le milieu du travail. Évidemment, cela n'est pas le cas de tous les étudiants puisque 6 étudiants sur 30 n'ont pas accès à ces sites.

Les étudiants **Siham** et **Adel Amine** se connectent aussi aux sites spécialisés en arabe : **Siham** : « نعم باللغة العربية، لسهولة العربية ولأنني لا أعرف الفرنسية » **Traduction** « oui en arabe, pour la facilité de la langue arabe et parce que je ne connais pas le français » : **Adel Amine** : « l'arabe, parce que les cours sont en arabe », vu leur réponse, ce sont là, des raisons pratiques par rapport à la maîtrise de la langue.

Tableau 12. 2. *Accès aux sites spécialisés*

Étudiants ayant accès aux sites spécialisés	Étudiants n'ayant pas accès aux sites spécialisés
24 étudiants	6 étudiants

Le secteur présenté ci-dessous justifie les proportions des étudiants ayant accès à des écrits de leur spécialité via le net ou pas. Les étudiants qui ont accès aux sites de spécialité sont au nombre des deux tiers du nombre total des étudiants.

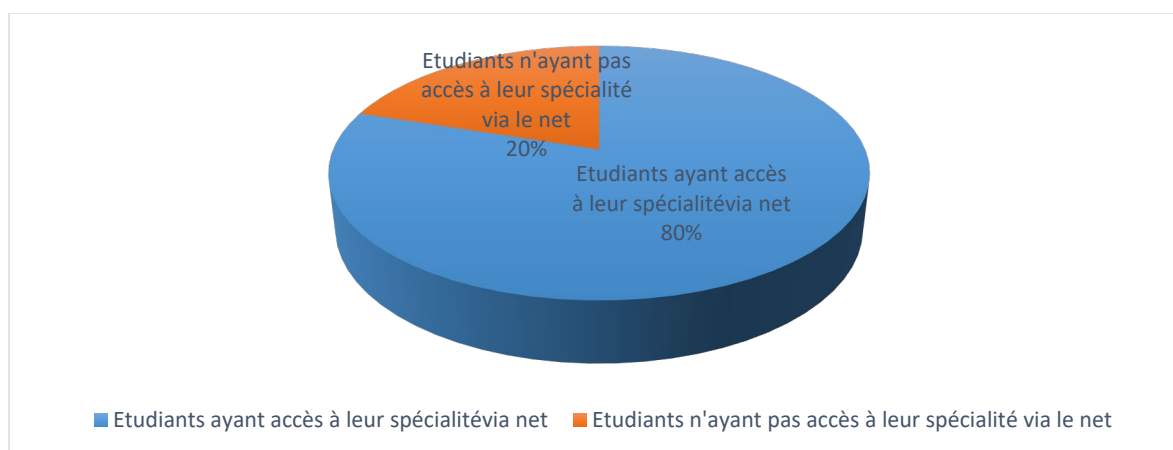


Figure 17.2. *Accès à la connaissance de spécialité via le net*

En termes de pourcentage, on constate clairement que les étudiants intéressés par les sites de spécialité sont en pourcentage élevé (80%). Nous estimons que cela peut avoir un impact sur la lecture en spécialité économie en termes d'aisance ou de difficultés de compréhension. Le contact avec ces sites (l'actualité économique ou revues spécialisées en ligne) où le lexique de spécialité y est typiquement « référentiel » (Vigner) et peut impacter leur compréhension des textes.

- Conclusion

Le lexique et son contenu informationnel que peuvent absorber les étudiants en leurs « structures mémorielles », Gaonac'h, 1990 et Smith 1978, peuvent être réactivés par la suite lors de la lecture. Ces lectures sur sites qu'elles se fassent en « arabe » ou en « français », permettent d'accéder à « des notions clés dans un domaine de spécialité » (Richer).

9.3. Lecture spécialisée et traduction

C'est dans « une perspective de traductologie » (Gentile, 2006) que le FOS devrait introduire en classe les textes traduits. Il est question de « traduction spécialisée ⁶³ » à objectifs spécifiques (la traduction économique, Delidle, 1988). La traduction usitée actuellement en spécialité économie est conçue comme « transcodage ⁶⁴ » parce que les connaissances (Amamia Forte Marmol, Maria Ines Perroud et Fabiana Vieguer, 2012) de la langue étrangère et « la dimension culturelle et conceptuelle » du langage y sont limitées.

Pour recueillir des données sur l'usage de la traduction dans ce contexte particulier, nous avons d'abord demandé aux étudiants s'ils ont recours à la traduction pour comprendre certaines notions ou certains documents de la spécialité "économie" ? Si oui, la traduction se fait en quelle(e) langue(s) ? Et, à part, la compréhension de certains termes ou notions en économie, Nous leur avons demandé ce que leur apporte également la traduction ?

Exemples de réponses :

- **Fatma Zohra Souhila** : « oui », « l'arabe et le français »
- **Zoulikha** : « oui » : « et le français → l'arabe »
- **Maria Hassiba** : « Oui, parfois », « du français à l'arabe », « ça m'apporte de nouveau terme que je connaissais pas »
- **Missoum** : « quelquefois », « plus informations »
- **Oum El Khir** : « أحياناً أحتاج الترجمة فأتراجع », « أحياناً أحتاج الترجمة فأتراجع », « أحياناً أحتاج الترجمة فأتراجع »
Traduction : « j'y ai recours en plusieurs langues et selon le sujet que je veux traiter, et si ce dernier nécessite la traduction »
- **Bilal** : « Français et arabe/ arabe français », « oui, de français en arabe »
- **Djamel Eddine** : « oui, français et arabe », « pour avoir plus d'informations »
- **Adel amine** : « oui, en arabe, français et anglais »
- **Nas Nas** : « A partir de l'arabe vers le français ou l'inverse »
- **Mostapha** : « نعم من العربية إلى الإنجليزية والعكس »
Traduction : « oui, de l'arabe à l'anglais et l'inverse aussi », « pour des concepts en économie »
- **Souad Amal** : « oui, j'utilise la traduction, le français vers l'arabe »

⁶³ « Les études de traduction spécialisées sont ainsi nées du souci d'adapter la formation universitaire à des exigences professionnelles visant à faire acquérir des compétences en traduction immédiatement exploitables dans le cadre d'une activité économique sociale ou politique ». Même si elle est désignée par différents termes : « traduction spécialisée, « traduction des langues et des textes de spécialité ou « traduction fonctionnelle et pragmatique », elle reste une traduction « instrumentale »

⁶⁴ « Opération sans intervention du sens qui ne constitue que le passage formel des éléments de la phrase d'une langue à l'autre. C'est cette différence qui nous a conduits à énoncer notre hypothèse de départ » Amamia Forte Marmol, Maria Ines Perroud et Fabiana Vieguer, 2012

- Commentaire

Parmi les étudiants qui ont recours à la traduction, il y a ceux qui le font de l'arabe au français et d'autres du français à l'arabe. Nous prenons l'exemple de **Fatma Zohra Souhila** dans sa réponse : « oui », « l'arabe et le français » et de **Zoulikha** « oui », « le français à l'arabe ».

Oum El Khir, dans sa réponse, a recours à la traduction mais donne plus d'explication de son usage de la traduction : « نعم أحيانا ألجأ إليها », *Traduction* : « oui, j'y ai recours parfois ». Elle explique : « ألجأ بأي لغة حسب الموضوع الذي أريده إذا كان يستدعي الترجمة فأترجمه », *Traduction* : « j'y ai recours dans toutes les langues lorsque cela est nécessaire de traduire, je traduis ».

Nous pouvons constater que le nombre d'étudiants ayant recours à la traduction⁶⁵ est important et représente plus de la moitié du nombre total des étudiants parce qu'ils trouvent nécessaire d'y recourir (20 étudiants sur 30, soit 66%). Nous pouvons nous demander de quel type de traduction ils usent, et si cela les aide vraiment.

Tableau 13.2. *Recours à la traduction en L2*

Étudiants ayant recours à la traduction		Étudiants n'ayant pas recours à la traduction
20 étudiants		10 étudiants
Du français à l'arabe	12 étudiants	
De l'arabe au français	6 étudiants	
Français et anglais :	2 étudiants	

En revanche, six d'entre eux n'utilisent pas « la traduction » dans la compréhension des textes de spécialité économie (10 étudiants, soit 36%), ce qui n'est pas négligeable. Thouard (2000), pense que les langues peuvent dégager « une vision du monde ». À travers la traduction, les étudiants peuvent découvrir une représentation du monde non perçue jusqu'à lors (« traduction et visions du monde »). Ce qui peut constituer chez eux une connaissance ajoutée en termes de

⁶⁵ Il est évident que dans les exemples de réponses que nous reprenons, nous n'illustrons que les réponses des étudiants qui ont recours à la traduction. Pour le reste, nous ne faisons que comptabiliser ceux qui répondent par « non »

compréhension et d'interprétation. Les difficultés des étudiants à comprendre certains termes est peut-être dû au fait qu'ils n'alternent pas avec une autre langue, Michael Oustionoff (2009).

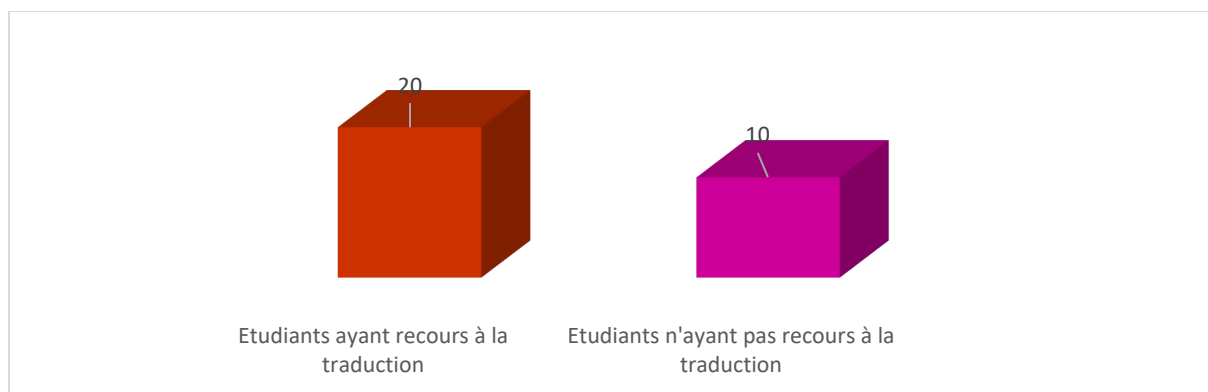


Figure 18.2. *Les étudiants ayant recours à la traduction*

Dans l'histogramme suivant, nous avons choisi de représenter les langues de traduction. Ce qui nous permet de voir que les étudiants en majorité ont tendance à traduire du français à l'arabe, car évidemment c'est en français que les étudiants éprouvent des difficultés. En revanche, deux étudiants ont recours à l'anglais.

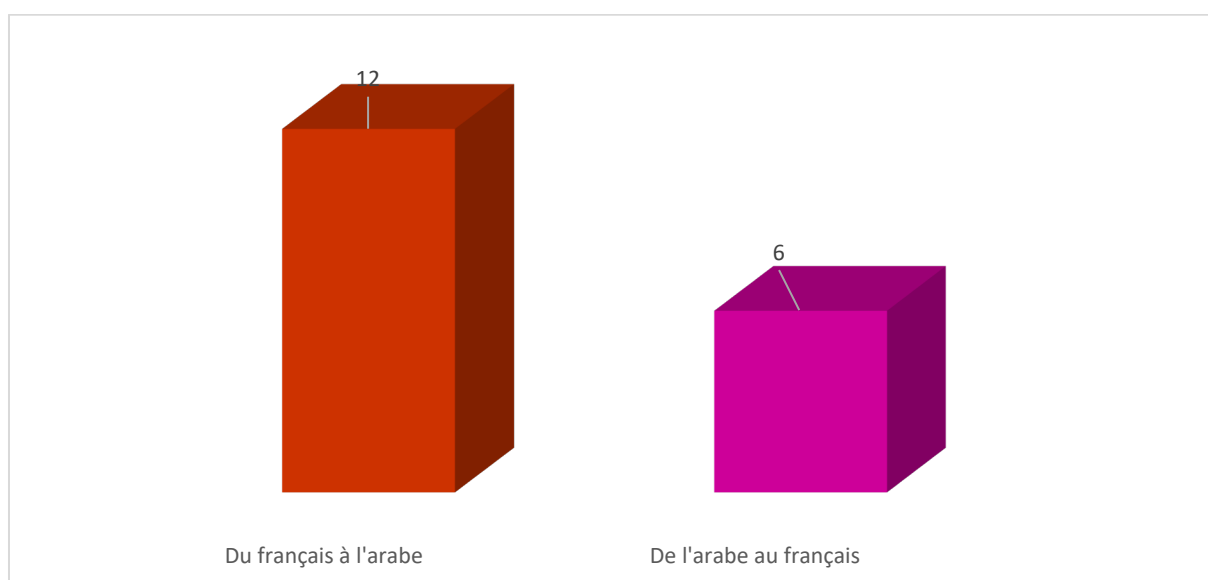


Figure 19.2. *Les langues de traduction*

- Conclusion

Les étudiants ont tendance à traduire du français à l'arabe d'une manière instinctive parce qu'il n'y pas de pédagogie de traduction mise en place. Ils le font par « stratégie de compensation » afin de remédier à certaines difficultés de compréhension. Or, des exercices axés sur la reformulation par la variation ou des activités de paraphrases, par exemple, peuvent amener les étudiants à faire des usages multiples de certains verbes pour exprimer différents contextes d'actions. Ce qui est important, est d'axer le travail des étudiants sur le conceptuel et sur la traduction communicative et pragmatique et éviter la traduction linéaire et uniquement terminologique. Notre piste serait de proposer des exercices de « contraction » et de « thème » et « version », dans le but de faciliter la traduction de la langue 2 vers la Langue1 et/ou inversement. La recherche « terminologique ponctuelle » est bien sûr indéniable (Christine Durieux, 2010). Il faudrait peut-être aussi s'interroger sur les « habiletés et stratégies de lecture développées en langue arabe ? » (Amiama Forte Marmol, Maria Ines Perroud et FabianaVieguer, 2012), et voir en quoi cela peut les aider dans le cadre de la lecture en langue étrangère ?

Conclusion partielle

Cette partie nous a permis de formuler notre problématique, de décrire les hypothèses de notre recherche, les interrogations qui en découlent, le protocole d'investigation et les outils ayant permis le recueil des données et leur analyse. Nous y sommes revenus sur le contact des langues dans les milieux dans lesquels baignent ces étudiants et sur leur accès à la connaissance qu'elle soit générale ou spécialisée.

Après collecte des données sur pré-enquête, nous avons pu dégager les profils linguistiques des étudiants. Les profils plurilingues sont nombreux comparativement aux profils arabophones monolingues. Ces derniers témoignent une certaine fermeture quant à l'apprentissage d'autres langues et aux autres cultures, ce qui peut constituer un frein à la construction d'une « compétence interculturelle ». Certains de ces étudiants arabophones affirment leur « islamité » (vision de l'arabe comme langue du Coran). Cela nous a aussi permis d'identifier ce groupe d'étudiants comme un groupe hétérogène où il y a des profils plurilingues, bilingues et monolingues arabophones, et ce, à l'image de la société à laquelle ils appartiennent.

L'intérêt qu'on a porté aux pratiques langagières en famille, nous a permis d'y constater des milieux langagiers distincts aussi : monolingue arabophone, bilingues (français et arabe- arabe classique et/ ou dialectale-), et analphabète. Cette partie d'analyse nous a permis de remarquer que ces étudiants avaient des profils qui se dessinent différemment de leur milieu d'origine en fonction de leur parcours personnel (scolaire, universitaire et/ou social).

Le plurilinguisme social (36%) est tout aussi important que le plurilinguisme familial (43%), ou le plurilinguisme via le net (43%), ou encore le bilinguisme universitaire. L'université est un milieu où des langues et des « répertoires diversifiés » entrent en contact. Ajoutons à cela la (ou les) langue(s) de scolarisation et la (les) langue (s) de spécialité. En nous intéressant aux langues d'enseignement dans la spécialité économie, nous nous sommes rendu compte que le milieu universitaire ne tire pas profit de la diversité et ne valorise pas le multilinguisme sociétal et le plurilinguisme individuel.

Quant aux langues d'accès à la culture et aux connaissances générales, nous estimons qu'il y a d'abord les étudiants qui ont accès à la télévision et à la lecture en langue arabe. Ce qui nous amène à penser que si les étudiants ont cette possibilité à construire une compétence culturelle ça serait en langue arabe. Nous pensons que ces connaissances peuvent atténuer des lacunes par le fait que l'apprenant possède déjà les connaissances du domaine dans la langue arabe. Cela ne peut être qu'avantageux mais qu'en est-il pour eux « des connaissances interculturelles plurilingues » ?

Il y a aussi ceux qui y ont accès à la culture générale en français ou en anglais. Ces derniers ont cette possibilité de construire cette « compétence pluriculturelle », « indissociable de la notion de culture ou de plusieurs cultures ». Cela leur donnerait l'aptitude à la mobiliser, à transposer ou à repérer ou analyser des éléments référentiels de cultures étrangères. Par ailleurs et face au besoin d'acquérir « une compétence culturelle », il y a le manque de motivation à lire en spécialité, cette motivation s'atténue encore plus lorsque certains sujets n'intéressent pas les étudiants. La motivation étant un point central de l'apprentissage, elle ne peut être négligée ou reléguée parce qu'elle est la clé de l'ouverture sur l'autre, à l'autre, et vers d'autres cultures et la culture en général. Peut-être, le tort de l'enseignement spécialisé dispensé actuellement est de ne pas orienter suffisamment les étudiants vers ce qui les motive (thème, sujets et textes suscitant leur intérêt lié à la culture dans leur spécialité).

En nous intéressant davantage à leurs lectures en spécialité, nous nous sommes rendu compte qu'ils s'intéressent plus à l'actualité économique nationale, ce qui nous paraît bien sûr insuffisant. Cela leur donne une perception « ethnocentrique » (Byram Michael et Genevieve Zarate). Toutefois accéder à sa propre culture et la laisser s'exprimer est une compétence à part entière, cela permet d'accéder à l'autre par le biais de l'expression d'une identité. Aussi, il importe de savoir que cette connaissance de l'actualité même dans le cas où elle est limitée peut permettre à certains étudiants qui lisent en français au sujet de l'actualité algérienne à se familiariser avec la langue et d'avoir « des connaissances culturelles clefs », parce que la langue française les véhicule d'elle-même. Cette culture empreinte d'une identité peut être véhiculée par la radio locale ou la radio nationale exprimant ces traits d'« identité » et d'appartenance. Cette même identité leur permet « la mise en œuvre de valeurs universelles dont la « composante transculturelle », Puren (2013). Cela les amènera sans doute à appréhender le sens plus facilement.

En opposant les connaissances des étudiants de leur univers immanent à leurs connaissances du monde qui leur est étranger, nous avons remarqué que quelques étudiants peuvent s'intéresser à ce qui leur est étranger (30%). Ces derniers ont assez de connaissances sur l'univers immédiat. Or, un bon nombre d'étudiants n'ont pas cet intérêt, ce qui peut entraîner un frein à leurs aptitudes à interpréter, à comprendre, et à analyser. Nous avons également pu remarquer que beaucoup d'étudiants ne se servent pas des circuits de l'information scientifique. Ces circuits sont un moyen par lequel passe le contenu informationnel spécialisé (publications universitaires). Le lexique spécialisé et son contenu informationnel absorbés par les étudiants en leurs « structures mémorielles » via le net (Gaonac'h, 1990 et Smith 1978), peuvent être réactivés par la suite lors de la lecture. Ces lectures sur sites qu'elles se fassent en « arabe » ou en « français », permettent d'accéder à « des notions clés dans un domaine de spécialité » (Richer).

Il est vrai par ailleurs que ce contenu informationnel peut également passer par la traduction. Il importe de donner plus de considération à la traduction communicative et pragmatique et éviter la traduction linéaire et terminologique. Ce qui peut remédier à des difficultés de lecture et de compréhension (auxquelles la traduction terminologique ne remédie pas actuellement). Nous nous demandons en revanche, dans quelle mesure leurs connaissances acquises via toutes leurs pratiques des langues leur permettent de comprendre les textes de leur spécialité ?

PARTIE III

Connaissances en contexte plurilingue et vérification des hypothèses

Notre nous sommes inspirés du modèle LSSP pour l'élaboration du questionnaire d'aide à la lecture. Il importe de revenir sur certains points théoriques afin de justifier le choix de cette méthodologie d'analyse. Nous avons pris le soin de décrire le modèle LSSP de Desmet 2004 en théorie, ce modèle assez complet du fait qu'il touche à plusieurs éléments d'analyse : le lexique, la syntaxe, la sémantique et la pragmatique. Nous nous sommes basés sur le traitement des terminologies⁶⁶ des langues de spécialité qui y est proposé par Desmet. C'est un modèle linguistique mais qui ne néglige pas l'aspect extralinguistique.

L'analyse terminologique LSSP ne se limite pas au seul niveau lexical, et encore moins au seul niveau de la classe grammaticale nominale. Pour accéder à un niveau d'analyse et de fonctionnement des unités lexicales spécialisées⁶⁷ selon leur sens et leurs emplois, ce modèle les décrit dans leur « fonctionnement morphosyntaxique » et dans leur « morphologie lexicale ».

Il permet aussi de saisir « la variation syntagmatique » et « la variation paradigmatic » et l'ordre des mots dans une phrase, dans une structure syntaxique donnée. À ce niveau-là, on est sur la variabilité inhérente à toutes les langues, celle qui se manifeste au niveau des variations lexicales⁶⁸, syntaxiques et sémantiques, intralinguistiques et interlinguistiques, c'est-à-dire au niveau des emplois et des contextes d'usages.

Cependant, la relation étroite et intrinsèque entre l'unité lexicale spécialisée et son contexte « supraphrastique », textuel et discursif, est restée longtemps aux oubliettes, dans la mesure où jusqu'à présent, elle n'a jamais été véritablement intégrée dans un modèle linguistique global

⁶⁶ Desmet préfère utiliser le terme « unité lexicale spécialisée » plutôt que celle de « terme », puisqu'elle se réfère aux travaux de Lerat 2002. Il faut savoir que « les phrases spécialisées ne se forment pas dans le vide », elles structurent les textes de spécialité qui eux-mêmes forment « le discours spécialisé ». Donc, la prise en compte du plan phrastique, et du plan textuel lors de l'analyse s'avère obligatoire (Desmet, 1998). Les langues sont envisagées en tant que « vecteurs de connaissances spécialisées », autrement dit les langues de spécialité, sont liées aux variations qui apparaissent sur le plan textuel.

⁶⁸ D'un autre point de vue, la lexicographie générale et la lexicographie spécialisée bénéficient de ces aspects de traitement linguistique (les usages textuels et discursifs) dans la description du lexique spécialisé. Les langues sont envisagées en tant que « vecteurs de connaissances spécialisées », autrement dit les langues de spécialité, sont liées aux variations qui apparaissent sur le plan textuel)

d'analyse et de description des langues de spécialité⁶⁹. C'est pour cette raison que nous prenons en compte le modèle LSSP de Desmet en y intégrant un modèle analytique et descriptif dans l'esprit d'une approche « globale ». Notre objectif est de combler un maximum de lacunes en y intégrant les aspects, lexicaux, syntaxique⁷⁰, sémantique et pragmatique⁷¹. C'est une approche qui comprend « le sens, les emplois et les usages ».

⁶⁹ Elles peuvent être décrites avec des outils méthodologiques de linguistique générale reconnus

⁷⁰ L'analyse syntaxique et sémantique (Picoche 1992 et Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat et Al 1994), a tout à faire gagner aux langues de spécialité.

⁷¹ Le plan pragmatique (Guelpa, 1997) conduit à la prise en compte de « la variation discursive et textuelle » conditionnant le sens et l'emploi des unités lexicales spécialisées

Chapitre I

Connaissances/compétences lexicales et mémorisation du répertoire

Nous revenons dans cette section sur les connaissances lexicales qu'ont les étudiants. Nous analysons leur interprétation des mots selon les différents contextes et usages (génériques et spécialisés) (1.1). Nous interrogeons aussi leurs connaissances relatives à la construction du sens (1.2) ; nous y revenons sur leur perception de la formation des mots, de la construction des adjectifs et leur nature, et de la typologie du groupe adjectival. Enfin, nous nous intéressons dans leurs réponses à leur appréhension des relations de sens (1.3) (l'antonymie et la polysémie). Par ce travail d'analyse, **nous voulons savoir quelles sont les connaissances/compétences lexicales référentielles plurilingues des étudiants et comment ils les réinvestissent.**

1.1. Usage des mots

La question du lexique spécialisé (dans le cas de notre étude) est une priorité dans la mesure où les enseignants se retrouvent devant la nécessité et la difficulté d'enseigner le français langue générale et le français langue de spécialité. Ceci les amène à ne pas concevoir l'enseignement spécialisé⁷² « comme un recueil de termes plus ou moins abrupts mais comme une langue en situation d'emploi professionnel » F. Mourlhon-Dallies (1994).

⁷² L'enseignant en terminologie de spécialité est avant tout un enseignant de français qui doit distinguer entre les besoins linguistiques généraux de ses étudiants et leurs besoins spécifiques.

1.1.1. Les mots et leurs contextes

Le travail sur le contexte devient problématique pour les langues de spécialité. Quand nous demandons aux étudiants de relier les mots à leur « cotexte », c'est-à-dire à leur contexte « immédiat », ils élaborent généralement des réponses courtes dans lesquelles ils définissent le terme en question ou lui attribuent un « signifié ». Cependant ils sont devant la difficulté lorsqu'il s'agit de le relier à un contexte d'apparition plus global pour lui attribuer le sens que lui confère la séquence ou le texte, que (Jean-Jaques Frankel, 2006) définit comme une :

« suite de mots et d'unités interprétables, dont il constitue l'environnement immédiat. Il s'agit d'une unité ou d'un groupe d'unités dont la présence agit immédiatement, le plus souvent au sein même d'un énoncé, sur le sens de l'unité ou de la séquence en question »

Pour illustrer cette difficulté nous revenons sur les réponses à la question 7 sur le texte¹ relative à la compétence lexicale : « quelle acception connaissez-vous du terme « valeur » ? Vous est-il déjà arrivé de rencontrer ce terme ? Et dans quel contexte ? ». L'objectif est de savoir si les étudiants ont connaissance de la polysémie du terme valeur dans le domaine de l'économie. Nous voulons par ailleurs voir si le parcours scolaire et universitaire des étudiants leur permet de développer et de mémoriser certaines connaissances liées au lexique spécialisé.

Dans ce type de compétence que nous vérifions, nous remarquons que l'interprétation des étudiants peut dépendre de plusieurs paramètres : les caractéristiques personnelles et cognitives des étudiants, leur mémorisation des différents contextes où ils ont pu rencontrer ce terme et enfin, leur compétence interprétative. **Souhila** n'a pas connaissance du sens qu'attribue le contexte au mot. Elle reprend la signification du terme en présentant un équivalent en français « prix » puis le traduit en arabe « سعر ».

Exemples de réponses

- **Fatma Zohra Souhila** : *سعر يعني او Prix*,
- **Noureddine** : Le terme valeur est la qualité et c'est un choix contestable bien sûr, il Ya plusieurs choses que bien et mal et entre les deux (moyen). La qualité est la performance.
Traduction: هو حاجة ملموسة ولقد واجهته بقوة في سياق اكلام أو بالأحرى في الجامعة
« C'est quelque chose de palpable, c'est un terme rencontré dans plusieurs contextes lors de discussions et particulièrement à l'université »
- **Khaled** : *القيمة هي عدد حسابي لقياس الأشياء* *Traduction* : La valeur est le nombre d'arithmétique pour mesurer les choses
- **Zohra** : *هي قيمة الوقت وكيفية تسييره لكن لا نراعي لقيمتة* *Traduction* : c'est la valeur du temps à laquelle on n'accorde pas beaucoup d'importance
- **Kouider** : *هي المقدار وهي النسب المالية أو الزيادات في البنوك* *Traduction* : c'est la mesure, c'est les valeurs monétaires ou les surplus au niveau des banques
- **Salem** : *نعم كان لدينا وقت مضى لمواجهة هذا المصطلح في سياق الاقتصاد الجزئي في درس الاستهلاك* *Traduction* : oui, nous avons eu l'occasion de rencontrer ce terme dans le contexte des cours sur la consommation en micro-économie
- **Mohamed** : Une personne qui une valeur c'est une personne bien / *السعر هي القيمة* / la valeur c'est le prix

• Commentaire

Il faut savoir que les réponses regroupées ici, n'appartiennent pas forcément à la même catégorie d'analyse mais évoquent une diversité de l'appréhension du terme désigné. Il y a là des étudiants qui reviennent à leur domaine de spécialité et à leurs connaissances antérieures (ce que font **Noureddine** et **Salem**, mais cela ne les amène pas à décrire toutes les acceptions du terme « valeur » qu'ils ont dû acquérir dans leur spécialité). Voici un contexte (texte1) dans lequel apparait le terme valeur et qui n'a pas été pris en compte (sauf exception de **Mohamed**)

« Il faut dire que les théories du Choix Public (mieux connu sous son nom anglais de « *Public Choice* ») ont condamné le rôle des gouvernants qui, au nom de l'intérêt économique collectif, ne défendent en fait que leurs propres intérêts individuels. C'est l'un des grands problèmes de notre époque, qui a perdu ses valeurs humanistes et s'engage dans la religion du marché.

Ce qui montre que le contexte de l'enseignement universitaire spécialisé ne leur permet pas forcément de développer une maîtrise de l'usage de ce terme. Dans leur majorité, ces étudiants donnent une définition, un équivalent ou deux du terme « valeur », mais très souvent ils ne perçoivent pas le terme par rapport à son environnement immédiat (le cotexte). On observe des erreurs qui concernent essentiellement les relations qu'a l'unité lexicale avec d'autres éléments

de l'énoncé (propriétés de combinatoire lexicale). Pour ce faire, les étudiants doivent revenir au texte (où toutes les informations sont contenues pour répondre finement) et induire du sens.

Des connaissances sur le contexte supposent aussi dans le cas du nom par exemple, la prise en compte du sens et de ses variations en fonction de son environnement rapproché : on peut par exemple observer la diversité des sens selon le verbe ou le complément qui s'y rattachent (« valeurs *humanistes* »). En remédiation, nous proposons d'autres contextes que celui dans lequel apparaît le terme valeur (qui induit le sens de valeur morale). On peut proposer les contextes : recrue de grande valeur, attacher de la valeur à quelque chose, systèmes de valeurs (ce qui est valable pour d'autres noms). Nous reprenons l'exemple suggéré par Jean-Jaques Frankel où « Le sens d'un SN prépositionnel change notamment en fonction de la préposition : on peut comparer par exemple : un filet de poisson / un filet à poisson ; en un jour / sous un jour (dans le premier cas, jour est une unité de temps, dans le second, il s'apparente à un éclairage).

Dans les exemples de réponses à la question 16 relative au texte 2 : « Que signifie le terme « ménage » dans ce texte ? Pouvez-vous dire quels autres sens il pourrait avoir et dans quels contextes d'apparition ? ». Nous voulions savoir si les étudiants distinguent entre l'usage générique et l'usage spécialisé du terme « ménage ». Nous voulions également savoir si les étudiants ont connaissance des différentes acceptions de ce dernier

Nous remarquons que souvent les réponses sont assez élaborées et touchent à la signification du terme selon son contexte d'apparition (l'exemple de **Khadidja, Ben Attia et Soraya**), cependant, si nous observons de près les autres réponses, nous distinguons des étudiants qui confondent la signification de « ménage » avec d'autres acceptions qui appartiennent au domaine d'économie.

Dans ce cas, il nous intéresse de reprendre le terme « ménage » dans ses sens variés en fonction des mots qui lui sont proches. Le sens du nom « ménage » change notamment en fonction des éléments qui l'entourent.

Exemples de réponses

- **Khadidja** : هي أصغر خلية في المجتمع هنا الأسرة في علاقة مع معناه الاقتصادي كعنصر للتحليل الاقتصادي في « الاقتصاد الجزئي » **Traduction** : « C'est la plus petite cellule dans la société elle est ici en relation avec le sens économique entant qu'élément d'analyse économique en micro-économie »
- **Nouredine** : « هو اختلاط جميع القطاعات في اقتصاد معين » **Traduction** : c'est le mélange de plusieurs secteurs en une économie donnée.
- **Kouider** : « هي تلك المشكل السياسي أو العكس للدولة. » **Traduction** : c'est ce problème politique qui est opposé à l'état.
- **Zohra** : « يطلق على عملة الأسرة ليس كأفراد عائلة وإنما قد يكون هذا المصطلح على أسرة العمل في المؤسسة » **Traduction** : « on désigne la famille non comme un ensemble d'individus mais comme une famille de travail dans l'entreprise »
- **Ahmed Ben Attia** : « هي اللبنة الأساسية في الدولة أو المجتمع ونعني الأسرة في المجال الاقتصادي هي تلك ا » **Traduction** : « c'est à la base de la constitution d'un état ou la société, c'est la cellule familiale selon sa conception économique, c'est ce problème économique qui s'oppose à l'état ».
- **Soraya** : « un ménage constitue une unité de consommation, il se compose d'une ou de plusieurs personnes qui vivent et consomment en commun ».

- Commentaire

« Le ménage » en tant qu'élément d'analyse économique dans la micro-économie ; peut-être : « le ménage économique ». « Le ménage » peut également signifier les tâches ménagères ; dans le « ménage de printemps ». « Faire le ménage » signifiant mettre de l'ordre ; ou dans « j'ai viré deux salariés, le ménage est fait ». Ou alors un couple constituant une communauté domestique dans : « On ne pouvait imaginer ménage plus tendrement uni » (André Gide⁷³).

La liste serait d'autant plus longue si l'on s'intéresse davantage au terme en question. Ainsi, la comparaison des différents contextes d'apparition peut amener l'étudiant à saisir le contexte immédiat ainsi que le contexte global. Nous cherchons par ce biais à ce que l'étudiant acquière une compétence globale (sur les différents contextes) par laquelle il arrive à comprendre non seulement un texte et ses référents mais l'ensemble des référents liés au domaine économique et aux domaines généraux ou autres domaines singuliers. Un énoncé n'est donc intelligible que relativement à son contexte ou à une situation donnée. « À partir d'un énoncé, il est possible de reconstruire un énonçable permettant de distinguer dans l'énoncé en question la part du

⁷³ Ce fragment de texte est disponible sur encyclopedie_universelle.fracademic.com/54415/ménage.

singulier et celle du régulier, y compris dans son contexte et sa mise en situation ». Jean-Jaques Frankel (2006⁷⁴)

Les réponses à la question 25 relative au texte 3 sur le terme confiance sont diverses et variées. L'objectif de cette question est de savoir si les étudiants maîtrisent la sémantique lexicale de la spécialité économie) : « Que signifie le terme « confiance » dans ce texte ? »

- **Khadidja** : « الثقة نعني بها أساس التبادل عبر المال » **Traduction** : « la confiance signifie le principe d'échange par la monnaie »
- **Souhila** : « La confiance dans l'argent et l'échange »
- **Benkhalif** « نزاع الشكوك »/ **Traduction** « suppression de doute »
- **Noureddine** : « مرتاح من جهة أي تأمين على ممتلكاتي » **Traduction** : « le fait d'être inquiet de toute assurance sur ses biens »
- **Khaled** : « هو مصطلح متعلق بالائتمان » **Traduction** : « c'est un terme en lien avec les prix »
- **Zohra** : « ثقة الرئيس بمرؤوسه يلعب دور كبير في تسيير المؤسسة » **Traduction** : la confiance entre directeur et subordonnés joue un grand rôle dans la gestion d'entreprise.
- **Ahmed Ben Attia** : « الثقة هي تلك النشوة والإضفاء في شخصية الإنسان والذي تتولد له الرغبة في أن يكون » **Traduction** : la confiance est qualité en soi qui génère l'envie chez l'individu à être persévérant et assidu dans tous les domaines

• Commentaire

Nous pouvons constater que dans la réponse de **Khadidja**, on retrouve le sens du terme confiance comme principe de l'échange en économie, « الثقة نعني بها أساس التبادل عبر المال / ». Cette réponse est élaborée uniquement en arabe. Il est possible que l'étudiante veuille construire du sens à travers un référent méconnu mais n'y parvient pas vraiment. Elle ne donne pas davantage d'explication sur le principe de confiance dans le domaine de l'économie. Si l'étudiante détenait des informations référentielles sur certains concepts économiques, cela lui donnerait plus de possibilités à interpréter l'énoncé dans sa globalité. Elle parviendrait ainsi à le relier à des éléments extérieurs au texte et ceci, en puisant dans ses connaissances et référents personnels.

L'étudiante **Souhila** répond : « La confiance dans l'argent et l'échange », elle arrive à élaborer une réponse se rapprochant de la signification conférée par le contexte dans lequel apparaît le terme « confiance », or, nous estimons que la formulation de sa phrase est à la limite du compréhensible, car même si elle comprend le terme dans son acception du domaine commercial (comme instrument), sa phrase manque de détails, et donc de clarté. Enfin, la

⁷⁴ Jean-Jacques Frankel 2006, Situation, contexte et valeur référentielle. In Textes, contextes, Pratiques, CRESEF, 129-130, Université de Metz, p.51-70

réponse de l'étudiant **Benkhelif** propose une réponse de référent globale, dit « de référent donné » où le terme confiance signifie dans sa traduction : absence de doute. « / نزع الشكوك / ».

Traduction : « la suppression du doute » et qui apparaît dans l'extrait du Texte3 : « *En fait, la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation.* ».

Il importe de préciser qu'ici qu'« en tant que donné, le référent est du domaine de l'extralinguistique et en tant que construit, il est déterminé par la forme même de l'énoncé (« valeur référentielle », selon Jean-Jaques Frankel, 2006). Nous voulons par cette description offrir aux étudiants la possibilité d'allier les deux (articulation entre « le donné » et « le construit ») pour une compétence globale par rapport à la contextualisation des termes. Les étudiants restants parviennent à construire du sens en passant par l'arabe (ce qui suppose qu'ils ont les référents (le donné) en arabe. Nous reprenons les notions de « référent construit » et « référent donné » pour désigner le cas du référent des formes vides sur lesquelles l'étudiant doit travailler pour construire du sens.

1.1.2. Usage générique et usage spécialisé

Challe (2002 :19) évoque les connaissances en langue de spécialité chez les étudiants. Face à cette connaissance, l'enseignant doit voir sa

« Maîtrise du savoir se dédouble (r) en deux connaissances linguistiques et les connaissances du domaine de spécialité. Certes, le formateur possède mieux la langue française que l'étudiant. A l'inverse, l'étudiant spécialiste connaît mieux le domaine que son professeur. Il s'agit en ce cas de trouver un nouvel équilibre »

En référence à cela, nous avons choisi de nous intéresser à leur maîtrise du savoir spécialisé de leur domaine. Sachant que leurs acquis en langues générales (arabe et français) et leurs connaissances génériques ne sont pas à négliger non plus. La première question relative au lexique du premier texte sur la (les) signification (s) du terme marché) dont l'objectif est de

savoir si les étudiants distinguent entre l'usage générique et l'usage spécialisé du terme « marché »

Les étudiants y répondent soit selon la conception d'un usage spécialisé mais restreint, soit par une réponse erronée parce qu'ils ne sélectionnent pas le bon passage du texte (le cas de **Noureddine**).

- **Souhila** : « Je crois le marché c'est pour l'économie l'endroit de change ou le marchandise »
- **Noureddine** : « le terme marché dans ce texte est fait l'objet de nombreux débats le pensée économique »
- **Kheira** : « القطاع الحكومي » : *Traduction* : « le secteur étatique »
- **Soraya** : « هو المكان الذي يتم فيه تبادل السلع والخدمات وعرضها » : *Traduction* : « c'est le lieu où l'on échange la marchandise et l'on expose les prestations.
- **Kouider** : « هو المكان يتم فيه تبادل السلع والخدمات والمنتجات » : *Traduction* : « c'est le lieu d'échange des marchandises, des prestations, et des produits ».

En observant la première réponse, nous nous rendons compte que l'étudiant ne donne pas des détails sur le sens du terme « marché » (cela est peut-être due à ses connaissances limitées). La signification qu'il détient sur le terme « marché » paraît limitée même si elle correspond à celle désignée dans le domaine de spécialité économie. Les différentes interprétations de ce terme sont présentes dans le texte alors qu'il ne les perçoit pas. L'étudiant suggère que le mot « marché » par rapport au domaine de l'économie signifie le lieu de change ou d'échange de marchandise.

Les deux dernières réponses en revanche, montrent que les étudiants ont une connaissance de la signification du terme mais sans l'opposer à d'autres significations (qu'elles soient du domaine de spécialité ou une signification générique). Nous estimons ces réponses correctes mais restrictives. Nous estimons important que les étudiants fassent la distinction entre la signification générique et les significations d'usage en contexte spécialisé. L'étudiant en spécialité doit savoir effectuer plusieurs types d'approches du lexique : en langue générale et en langue spécialisée afin qu'il sache quelle signification convient à quel contexte.

Les différentes significations du terme « marché » apparaissent dans des usages spécialisés distincts :

- « **Le marché** concurrentiel assure un équilibre stable et optimal, dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques ».
- « L'action de l'État est alors limitée à l'organisation du système d'économie de **marché** (État gendarme), en vue d'assurer le bon fonctionnement de la concurrence et éventuellement de faire respecter la solidarité nationale ».
- « La centralisation du pouvoir politique a souvent été jugée fatale à l'économie de **marché** et donc au développement économique. Enfin, l'usure des valeurs démocratiques rend difficile l'intervention de l'État ».
- « Le Japon a produit un système hybride. **Le marché** du travail était caractérisé par la dualité d'emplois à vie dans les grandes entreprises et d'emplois plus précaires et moins bien payés dans les petites firmes ».
- « L'idée d'une protection sociale acceptable n'est dominante que dans, les périodes de conflit, lorsque les valeurs du **marché** ont des difficultés à exprimer leur dynamisme et à obtenir un aval suffisant »

En revanche, la question 6 liée au lexique du texte 1 : « le terme générique « intérêt » signifie : profit. Selon vous, que signifie ce terme dans le domaine économique ? L'objectif étant de savoir si les étudiants distinguent entre l'usage générique et l'usage spécialisé du terme « intérêt » et de voir qu'ils reconnaissent le contexte d'usage du terme « intérêt ».

Cette question a suscité des réponses sur le lien du terme « intérêt » avec le domaine de spécialité économie souvent acceptables, mais parfois avec des tentatives d'interprétations vagues, des formulations difficiles à cerner (le cas de **Souhila**).

Cette dernière tente de répondre en français et ne maîtrise pas les outils de la langue. Elle essaye tant bien que mal d'expliquer le terme « intérêt », et parvient difficilement à faire passer le message et utilise des mots banals/usuels/généraux pour le faire (plus d'argent / plus que le capital / travail son argent), alors qu'en tant qu'étudiante spécialiste du domaine, elle devrait élaborer sa réponse en choisissant des mots de significations pertinentes en rapport à sa spécialité. La structure de sa réponse est incompréhensible.

- **Souhila** : « c'est grand pour explication comme pour une affaire et on a plus d'argent qu'on travail son argent plus que le capital »
- **Salem** : « هي المنفعة العامة التي تسعى الدولة لتحقيقها قصد إشباع حاجات الأفراد من سلع وخدمات »
Traduction : « c'est l'intérêt général auquel aspire l'état pour assurer les besoins de chacun à travers des prestations et des marchandises »
- **Badis** : « تحقيق الربح من طرف جميع الاتجاهات للمشتري أو البائع على حد سواء »
Traduction : « Parvenir au profit dans tous les domaines : pour le vendeur ou pour l'acheteur d'une manière équitable ».
- **Ahmed Ben Attia** : « إذا اقترن مصطلح المصلحة بالاقتصاد فنعرف أن المصلحة الاقتصادية تكون بقضاء »
«العميل التجاري أو الاقتصادي من أي فرد يتعامل معه بصفة مباشرة أو غير مباشرة في مصالحه الشخصية »
Traduction : si on lie le terme « intérêt » au terme « économie », on distingue l'intérêt économique qui s'accomplit par l'agent économique ou commercial, à travers chaque individu qui contribue d'une manière directe ou indirecte dans l'intérêt personnel »
- **Soraya** : « une somme due par le débiteur au créancier en plus du capital prêté »

- Commentaire

En nous intéressant à la proposition d'une grille d'analyse permettant d'aborder les unités lexicales de spécialité (noms, verbes, adjectifs et adverbes) suggérée par Desmet dans « variabilité et variation en terminologie et langues spécialisées », nous avons pu avoir un modèle de traitement des usages génériques et des usages spécialisés des mots. Effectuer ce genre de traitement des mots pourrait être très avantageux quant à la compréhension des termes de spécialité et à la saisie de leurs nuances de signification. C'est pour cette raison, que nous proposons, en pistes didactiques, une grille dans laquelle nous ajoutons d'autres éléments permettant de comparer tous ces usages : dans la langue de spécialité elle-même et dans la langue générale. Ce qui induit chez ces étudiants, une méconnaissance de cet aspect de la signification.

Par ailleurs, **Soraya** arrive à donner une interprétation correcte avec une formulation très acceptable en langue française. Les autres étudiants répondent en arabe et sont aussi dans la catégorie d'étudiants qui ont une certaine maîtrise du terme « intérêt » dans son acception spécialisé. La remédiation proposée dans ce cas serait uniquement pour les usages spécialisés/génériques des mots en français.

Nous proposons dans cette grille d'analyse du nom « marché », ses acceptions d'usages génériques et d'usages spécialisés. Nous prenons dans notre cas comme exemple de référence la grille d'analyse du LLI telle que suggérée par Desmet (Voir la partie proposition de

progression). Il faut savoir que cette liste de traitement n'est pas exhaustive dans la mesure où d'autres acceptions n'ont pas été prises en compte. Cette grille a été suggérée juste dans l'objectif de montrer un exemple d'analyse d'un nom pouvant apparaître dans un domaine de spécialité telle que l'économie. Dans le cadre général de l'économie, nous trouvons des sous-domaines dans lesquels le nom « marché » peut être en usage.

Ces usages peuvent se subdiviser en plusieurs paliers :

- Opération commerciale, financière : ensemble des offres et des demandes concernant une catégorie (ou un ensemble) de biens, de services ou de capitaux ;
- Lieu de vente, d'échange : Lieu public de vente ; Lieu où se tient une réunion périodique des marchands de denrées alimentaires et de marchandises d'usage courant ;
- Réunion publique périodique de ces commerçants ;
- Endroit où se négocient des marchandises, des valeurs ;
- Commercialisation, distribution, marketing ;
- Ensemble des conditions qui caractérisent la production et la commercialisation d'un produit, d'un service dans un pays, une zone géographique donnée.

Dans ces contextes-là, le nom « marché » peut être récurrent sans avoir la même signification. Au contraire, c'est un nom polysémique de la langue générale et employé dans une langue de spécialité. Une description terminologique à elle seule ne rend pas compte de tous ces aspects et niveau de signification montrant le nom dans tous ses usages. Cette description renvoie à un modèle « lexique-grammaire » et apporte des informations sur les constructions phrastiques typiques des emplois possibles selon les structures syntaxiques qui conviennent. Il est donc intéressant pour l'étudiant de comparer entre sa proposition d'interprétation et la description/analyse qu'on peut faire de ce terme.

Il est clair que la signification suggérée par les étudiants est réductrice du vaste champ d'analyse qui est suggéré par le Desmet. Si nous transposons la réponse de l'étudiant sur la grille descriptive proposée, nous constatons alors qu'il ne propose qu'un seul emploi significatif en contexte. Le mieux est de leur proposer des textes dans lesquels différentes interprétations de ces lexèmes est mise en œuvre pour leur donner cette possibilité de les interpréter correctement (voir la grille d'analyse du terme marché que nous proposons en pistes didactiques). L'objectif est qu'ils puissent déduire tout un faisceau sémantique à partir d'un énoncé long et complexe.

➤ Exemple d'analyse de la réponse de **Souhila** :

N°1	V	Pr	N°2	N°3	Adjectif	Dérivés	Synonymes	Usages
Marché	Proposer : vendre	Proposer : De Sur	Proposer : Gros Légumes Voitures	Proposer : Vente	Espace marchand	Vendeur	« L'endroit de change ou de marchandise »	Spécialisé

V : verbe ; Pr : préposition ; N : nom.

Ce qui apparait en rouge, c'est ce que l'étudiant méconnaît ou omet dans son analyse par rapport à la structure grammaticale de la phrase, par rapport aux lexèmes qui peuvent apparaître sur l'axe syntagmatique, aux dérivés et/ ou par rapport aux synonymes qui peuvent figurer sur l'axe paradigmatique.

En revanche par ces réponses qui suivent (sur la question 8 relative au premier texte¹) : Quel sens est attribué au terme « concurrence » dans ce texte ? Pouvez-vous trouver à ce mot d'autres sens que celui conféré par ce texte ? Nous voulons ainsi observer comment les étudiants relient des connaissances antérieures à celles rencontrées lors de la lecture.

Cette question -sur la signification du terme « concurrence » -, relative aux usages génériques et spécialisés, montre que les étudiants se rapprochent de la signification de l'usage spécialisé tel qu'il apparait dans le passage extrait du Texte¹ :

« Les thèses en faveur de l'intervention minimale de l'État reposent sur l'idée selon laquelle le marché concurrentiel assure un équilibre stable et optimal, dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques. L'action de l'État est alors limitée à l'organisation du système d'économie de marché (État gendarme), en vue d'assurer le bon fonctionnement de **la concurrence** et éventuellement de faire respecter la solidarité nationale ».

- **Souhila** : « : كثرًا يبيع من لسوق افي : » *Traduction* « Vendre plus que les autres/Control le marché avec la quantité et le qualité » « المعنى نفس لها ليس الدراسة في او الرياضة في المنافسة/ »
Traduction : « elle a le même sens que dans le sport »
- **Salem** : « هو وجود عدد أكبر من المعارضين مع تحقيق أكبر ربح وكذلك السيطرة على السوق ».
Traduction : « c'est le fait que l'offre soit plus forte pour plus de profit ainsi que le contrôle du marché »

- **Noureddine** : « concurrentiel assure un équilibre stable et optimal dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques ».
- **Ahmed Ben Attia** : « المنافسة وهي المحاولة إلى التقديم الأمتل في السوق المشتركة حيث يكون لدى المؤسسة الأمتل ». *Traduction* : « la concurrence c'est cette tentative d'être à la meilleure place dans le marché commun parce que l'entreprise offre le meilleur »
- **Zohra** : « أي منظمة تسعى و تهدف إلى تحقيق أقصى ربح وذلك بالمنافسة مع غيرها في نفس المجال » traduction : « c'est toute organisation qui a pour objectif d'accomplir le plus de profit par le biais de la concurrence avec sa rivale dans le même domaine »
- **Badis** : « المنافسة هي عملية النظر عن قرب في أحوال السوق مع ضمن التوازنات المثلى لتعطي كل فرد حق » *Traduction* : « la concurrence est le fait de s'intéresser de près au marché et assurer l'équilibre idéal qui donne à chaque individu son dû »

- Commentaire

Souhila arrive à saisir un des sens spécialisés de la concurrence au niveau du marché et propose deux sens génériques : la concurrence dans le sport et dans les études. Elle arrive aussi à opposer la signification générique et à conclure qu'il existe plusieurs significations à la concurrence.

Elle oppose clairement [concurrence= rivalité entre personnes $\neq$ concurrence entre entreprises]. Elle se réfère au rapport entre entreprises et commerçants qui se disputent un marché]. Cependant, elle n'a pas une vaste représentation de la signification du terme spécialisé. Dans la traduction de la réponse en arabe : « la concurrence dans le sport ou dans les études n'a pas le même sens », nous constatons que l'étudiante a conscience des deux emplois que peut avoir ce terme, cependant nous estimons qu'elle manque de connaissances pour expliquer davantage et donner plus de détails sur les structures grammaticales et contextes dans lesquels il peut apparaître. **Noureddine** reprend un passage du texte sans explication. Aucun élément dans sa réponse ne montre une quelconque connaissance spécialisée de l'usage qu'on peut faire de ce terme. **Salem, Ben Attia** et **Zohra** évoquent des significations de leurs propres connaissances et qui sont relativement correctes. **Badis** en revanche, reprend exactement la signification usitée par l'auteur sur le fait que l'interventionnisme minimal de l'état offre les conditions pour la mise en place d'un marché concurrentiel. Nous pouvons déduire que majoritairement, les étudiants ont accès aux usages spécialisés du terme « concurrence » même si leurs connaissances sont limitées.

Nous analysons aussi dans cette catégorie de réponses (sur le texte 1 relatif au terme intérêt), les connaissances en arabe des étudiants que nous constatons tout aussi limitées que celles en français :

- **Mohamed** « الفائدة هو الزيادة في المال او الربح بعد لاستثمار / » *Traduction* : « l'intérêt est un surplus dans les biens après investissement »
- **Hicham** : « Le phénomène économique c'est le fait qui apparait dans le domaine de l'économie. / Tout les évènements liés à l'économie »
- **Khadidja** : « الإنتاج هو مصطلح عام نعني به كل ما ينتج في مختلف الميادين ، المنتج في الميدان الصناعي » *Traduction* : « la production est un terme général qui signifie tout ce qui est produit dans tous les domaines. La production dans le domaine de l'industrie, dans le domaine commercial, agriculture, produit intellectuel. C'est autre sens au produit »
- **Zohra** : « مصطلح الربح يطلق على المؤسس تهدف إلى تحقيق الربح » *Traduction* : « le terme intérêt renvoie au profit au sein de l'entreprise »

- Commentaire

Nous estimons que l'enseignement terminologique effectué devrait faire accéder les étudiants à un niveau de connaissance, de technicité telles qui conviennent au niveau de spécialisation requis. **Mohamed** retrouve le sens de ce terme à travers des équivalents : الفائدة (le profit) à (le surplus) المال (biens) à الربح (intérêt) tout en les reliant à الاستثمار (l'investissement). Cela ne veut absolument pas dire que tous les étudiants éprouvent les mêmes difficultés en français et/ou en arabe.

À la question 20 sur le texte 2 : « Dans le sens générique du terme « phénomène » qui dans le langage courant, prend le sens d'un vocable désignant l'élément matériel d'un fait empirique, d'une expérience observable. Il peut être alors l'objet d'expérience scientifique. Selon vous, qu'est-ce qu'il signifie dans le domaine de l'économie ? ». L'étudiant **Hicham**, montre au contraire une maîtrise de la langue et du terme spécialisé. Il propose deux significations génériques en français.

Par les exemples de réponses qui suivent sur la question 23 relative au texte 3 (Qu'est-ce que l'échange dans le domaine économique ? Expliquez ce terme dans sa signification globale), Nous voulons savoir si les étudiants ont connaissance du terme « échange » en général et dans

le domaine de l'économie en particulier. Nous distinguons dans ces réponses des étudiants qui ont une maîtrise de l'interprétation du terme « échange » en arabe.

- **Khadidja** : « التبادل عبر المال التبادل عبر المقايضة في كل عملية تجارية هدفها تبادل البضائع أو المنتج »
«عوض قيمة ما في المدلول الشامل: الأخذ والعطاء». *Traduction* : « l'échange par la monnaie ou le troc, c'est toute opération commerciale dont l'objectif est l'échange de marchandises ou de produits en contrepartie d'argent. Dans la conception générale, cela signifie donner et recevoir »
- **Zohra** : « يعني التبادل في مجال الاقتصادي تبادل السلع والخدمات في مختلف القطاعات »
« cela signifie l'échange dans le domaine économique, échange de marchandises, et les prestations dans plusieurs domaines »
- **Kouider** : « هو إعطاء المنفعة للعملاء مقابل أموال أو خدمات »
« c'est donner des avantages aux parties d'une coopération contre des moyens financiers ou des prestations »
- **Soraya** : « un échange est un acte entre deux parties et des échanges désignant des relations entre des personnes, des organisations, des états ».

Il serait donc intéressant de voir de quelle manière ces étudiants pourraient transférer les connaissances qu'ils ont en arabe à la langue française ? En observant ces réponses, nous remarquons qu'elles comportent une richesse terminologique et significative passibles de transfert au français par le biais de la traduction avec des exercices de thème et de version (c'est-à-dire de la langue arabe à la langue étrangère ou inversement).

- Conclusion et réponses aux hypothèses et interrogations autour de la problématique

Si nous faisons un récapitulatif des analyses effectuées dans cette section, nous pouvons dire qu'il y a plusieurs catégories d'étudiants qui se distinguent offrant plusieurs optiques et perspectives de pistes pouvant être concrétisées. On observe peu d'étudiants qui savent repérer un terme selon son contexte (Pearson, 1998). La majorité d'entre eux ne se représentent pas le lexique comme un tout structuré, ils n'arrivent pas à y retrouver l'expression d'une notion donnée (Valérie Delavigne, 2005 ; Colette Noyau, 2005 ; Daniel Chini, 2005) et à percevoir des significations aux multiples choix (Desmet, 1998). Il faut savoir que l'étudiant /lecteur ne peut construire du sens en fonction du texte seul (Kellerman) ou de ses propres connaissances. Les deux sources doivent lui servir à construire du sens. Il y a là, des étudiants qui ont des prérequis dans la langue étrangère ou à partir de la langue arabe mais n'ont pas les aptitudes qui leur permettent d'interpréter sémantiquement les mots spécialisés d'un texte. Il y a aussi des étudiants qui saisissent certains contextes d'usages (arrivent à retrouver les référents) qui apparaissent dans le texte mais n'ont pas assez de connaissances (le manque de culture, Patrick Guelpa, 1997) spécialisées pour envisager plus de perspectives sémantiques. Par ailleurs, la saisie des sens génériques ou spécialisés peut être conduite dans un processus interne de la langue en termes de structures syntaxiques et/ou grammaticales comme elle peut être conduite par le biais d'une autre langue (« la langue maîtrisée ») que ce soit l'arabe ou la langue étrangère.

Nous avons également observé des étudiants pouvant réactiver lors de leur lecture des connaissances acquises antérieurement en contexte plurilingue (en arabe classique ou en français langue étrangère). Il a été intéressant d'observer particulièrement les étudiants qui usent de plus d'une langue pour répondre aux questions par rapport à ceux qui usent d'une seule langue et excluent les autres langues dans l'activité sémantique, par ailleurs, certains étudiants font des usages équilibrés des deux langues.

Nous estimons que ce constat peut être exploité, dans la mesure où, les étudiants usent effectivement d'une langue pour accéder à l'autre, ce qui nous paraît une stratégie naturelle et spontanée (soit une stratégie cognitive d'aide à la compréhension, soit de compensation). Cette perspective méthodologique peut être avantageuse pour ces étudiants, si elle est prise en compte lors de l'élaboration de contenus d'enseignement/apprentissage de la traduction comme stratégie de compréhension.

1.2. Connaissances sur la construction du sens

Pour analyser et décrire les réponses sur la structuration du sens des mots, nous nous reposons sur le domaine de la morphologie. Cette dernière s'intéresse aux formes des mots (préfixation/suffixation), au sens qui émane de ces formes, et à leur emploi. Nous nous référons au domaine de la morphologie lexicale et à celui de la sémantique pour observer les interprétations que font les étudiants des adjectifs et des groupes adjectivaux. Il faut dire que la limite que nous nous sommes fixée entre les domaines de la morphologie et la sémantique est fine, il nous arrive de revenir sur des critères sémantiques pour expliciter un fait lexical puisqu'il combine la sémantique, la syntaxe et la morphologie. La connaissance du fonctionnement d'une unité lexicale comprend la maîtrise de la forme, du sens, de sa construction syntaxique et de son emploi.

1.2.1. Formation des mots

À l'inverse des mots non construits⁷⁵, les mots construits sont faits de suites de sons séparables (sécables). Ces unités peuvent être segmentées en plusieurs éléments qu'on retrouve dans d'autres mots du lexique. Opposer ces unités (en termes de significations) peut aider les étudiants à retrouver, dans ces mots construits, des morphèmes de significations communes et d'autres significations distinctes (affixes et radicaux).

La question 3 sur le premier texte : « Le terme « mercantilisme » appartient au domaine de spécialité économie. Le mot « mercantile » signifie qui accumule de l'argent. Segmentez le mot « mercantilisme » qui apparaît dans ce texte. Cette question avait pour objectif de savoir si les étudiants savent combiner un radical et un suffixe pour obtenir un terme spécialisé. Nous interrogeons alors leurs connaissances sur les noms d'agent, leur formation et leur composition.

⁷⁵ « La distinction entre mot simple et mot construit repose sur un postulat asymétrique, celui du caractère analysable ou non d'une séquence en sous-unités lexicales. Postulat asymétrique du fait que s'il permet d'isoler globalement ce qu'on peut entendre par « mot simple », il s'avère en revanche tout à fait incapable de distinguer une unité construite par la morphologie d'une autre relevant de la syntaxe (figement) » (Gérard Petit, 2009)

- **Mohamed** : « C'est les éléments qui permettent de ramasser l'argent l'économie de le marché basé sur cacher l'argent avoir peur de la faillite »
- **Badis** : « هو العمليات التي تأخذها الدولة بعين الاعتبار للخلق المنافسة وضمان التوازن الأمثل في السوق »
Traduction : « ce sont des opérations qu'effectue l'état pour créer de la concurrence et assurer l'équilibre de marché idéal »
- **Zohra** : « النزعة التجارية » *Traduction* : « le mercantilisme »
- **Khaled** : « هي ممارسة التجارة رغم عدم التخصص فيه » *Traduction* : « c'est la pratique du commerce sans y être spécialisé »
- **Noureddine** : « l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif à l'économie, celui de la puissance du prince »
- **Houssam** : « النزعة التجارية او المدرسة التجارية هو نظام اقتصادي كلاسيكي يعتمد على مفهوم الثروات وخاصة المال والذهب اي ان النزعة التجارية تحكم ثروة البلد بمخزون الذهب والفضة ومن بين الدول التي اعتمدت على هذا النظام فرنسا وانجلترا » *Traduction* : « le mercantilisme ou l'école mercantiliste est un système classique basé sur l'idée de capitaux, de l'argent et l'or. Le mercantilisme signifie le contrôle des biens d'un pays à travers le cumul de l'or et l'argent. Parmi les pays qui ont adopté ce système il y a la France et l'Angleterre »
- **Souhila** : « Je crois que le terme mercantilisme est un مذهب في التجارة في مذهب »
Traduction : « c'est un courant en économie »

• Commentaire

Souhila a une connaissance de ce que signifie le terme « mercantilisme ». Elle a également connaissance de son usage. Cependant, elle use de l'arabe pour transmettre au mieux sa perception de la signification. **Mohamed** et **Houssam** montrent une maîtrise de l'interprétation du terme « mercantilisme », **Mohammed**, répond en français et détient les connaissances nécessaires. **Houssam**, en revanche, revient à l'adjectif « mercantile » ou « النزعة التجارية » qui forme le terme « mercantilisme » et le met en rapport avec « l'école mercantiliste ». Il use d'éléments de détails en arabe, ce qui peut lui servir dans le cas de transfert de connaissances lors de la traduction vers le français. Cela nous permet de constater que l'étudiant ne fait pas que paraphraser un mot qu'il appréhende d'une manière globale, mais qu'il a une réelle conscience de sa composition morphologique et historique.

Prenons comme exemples les réponses à la question 13 sur le texte¹ restituées en arabe (« Vous est-il déjà arrivé de rencontrer tout au long de votre parcours scolaire puis universitaire, le terme « désintermédiation » ? Si oui, à quel niveau ? Quel sens lui attribuez-vous après l'avoir segmenté ? »).

Les deux objectifs que nous nous sommes fixés à travers cette question sont :

- Savoir si les étudiants ont connaissance des termes typiquement économiques, des termes qui n'ont pas d'autres usages en dehors de la spécialité.
- Savoir l'apport du parcours d'apprentissage quant à leurs connaissances spécialisées, leur mémorisation et leur compréhension selon leur contexte.

Exemples de réponses :

- **Khadidja** : « أظن أن هذا المصطلح يحمل معناه » *Traduction* : « cela signifie qu'il n'y a pas d'intermédiaire, je pense que ce terme porte sa signification »
- **Badis** : « لا أعرف هذا المعنى للأسف ولم يسبق لي التطرق له » *Traduction* : « *je ne connais pas cette signification, il ne m'est jamais arrivé de le rencontrer* »
- **Zohra** : « يعني مصطلح لوسطاء سواء كان مبلغ مالي وكأفراد المهم يكون وسيط في معاملة سواء كانت تجارية أو في مجالات أخرى » *Traduction* : « le terme intermédiaire signifie soit en ce qui concerne une somme d'argent ou entre personnes, cela signifie toujours la présence d'intermédiaire dans les échanges, dans une expérience ou dans d'autres domaines »
- **Ahmed Ben Atia** : « نجد هذا المصطلح بكثرة في عملية البيع والشراء العادية أو في البورصات بقوة لأنه في » *traduction* : « on trouve ce terme énormément dans la vente et l'achat ou dans les bourses. C'est dans les bourses qu'on retrouve le terme d'intermédiaire »
- **Kouider** : « نجده في البورصات وهم السماسرة » *Traduction* : « On le retrouve dans les bourses, c'est le commissionnaire ou le courtier ».

Nous nous intéressons particulièrement à ces réponses parce qu'elles sont formulées en arabe. Nous essayons d'y voir des éléments exploitables pouvant nous amener à tirer des informations sur leurs connaissances quant à la formation des mots en arabe.

Nous pensons que les étudiants qui arrivent à se rapprocher de la signification du terme y parviennent à travers l'aide attribuée par la question formulée en arabe, l'étudiant arrive à toucher la signification du terme par le terme "الوسطاء" qui signifie « intermédiaire ». Il y a par ailleurs, **Zohra** et **Ahmed Ben Atia** qui aboutissent à une analyse morphologique intuitive. Puisqu'une segmentation du mot est effectuée, cela montre que l'étudiant est conscient du fait que le sens est saisissable à travers la forme. Retrouver le sens du mot « médiateur » seulement, est en revanche insuffisant. Ces réponses nous confortent toujours dans l'idée que la traduction peut permettre aux étudiants de transférer et d'enrichir leurs connaissances en français. Il est possible de travailler sur ces termes de façon à faire ressortir les éléments significatifs et les traduire. Huot suggère une segmentation dont nous prenons exemple en pistes didactiques. Ainsi le terme « mercantiliste » peut être segmenté en deux parties séparées conventionnellement par le signe « + » : mercantil (qui signifie marchand) + isme. Si l'on oppose mercantilisme $\neq$ socialisme et mercantiliste $\neq$ socialiste, et mercantil à infantile, nous pouvons en dégager et en déduire des segments communs dans :

- ❖ mercantil+isme et mercantil+ iste et y trouver une partie de l'interprétation partagée liée à l'élément mercantil qui porte l'idée « d'être cupide » ;

- ❖ social+sme et social+isme et y retrouver une partie de l'interprétation partagée et liée au suffixe isme qui veut dire « doctrine ou idéologie » ;
- ❖ socialiste et mercantiliste et y voir un élément commun qui est le suffixe « iste » et qui porte le sens : « d'une personne de métier, ou à un adepte d'une activité, d'une idéologie, ou d'une théorie ».

En revanche, il importe de préciser que l'étudiant ne pourra jamais trouver le sens du terme « mercantil » s'il ne l'a pas rencontré auparavant, c'est pour cette raison que nous estimons nécessaire de passer par l'arabe pour le faire accéder à son sens. Il est important de s'intéresser au terme « mercantil » dans son usage générique (en français langue générale) et une fois passé à la construction décrite ci-dessus, il bascule et devient un terme spécialisé typiquement économique.

1.2.2. Transfert de connaissances et formation des mots

L'objectif de la question 14 du texte 1 est de savoir si les étudiants induisent du sens en opposant deux structures lexicales : « dérégulation » est le contraire de « régulation » qui signifie : mettre en règle. Selon vous, que signifie le terme « dérégulation » ? " رفع القيود " هو عكس " التنظيم ". في « رفع القيود » ماذا يعني مصطلح " رفع القيود؟ » رأيك،

Les réponses montrent que les étudiants peuvent concevoir l'idée d'une segmentation par la perception d'un suffixe d'opposition qu'est « dé » en l'ajoutant au radical « règle » ou au verbe « réguler ». **Soraya**, dans sa réponse en français, évoque le nom « règles », ce qui démontre sa connaissance de la construction du terme déréguler et de sa signification. Cela justifie sa maîtrise de la dérivation et de la préfixation dans la construction des mots.

- **kheira** : « رفع القيود يعني اتصال الغير الرسمي بين الأعضاء أي لا توجد قيود في التعامل بين المدير والمديرين » **Traduction** : « la dérégulation signifie le contact non réglementé entre les parties, ce qui signifie qu'il n'y a pas contraintes dans les échanges entre un directeur et ses subordonnés »
- **Zohra** : « هي جعل الاقتصاد حر دون فرض ضرائب » **Traduction** : « c'est le fait de supprimer les impôts dans une économie »
- **Khaled** : « رفع القيود هي جعل الاقتصاد حر » **Traduction** : « La dérégulation, c'est le fait de rendre une économie libre »
- **Soraya** : « action de soustraire une activité à certaines règles qui en encadrent »

normalement l'exercice »

- **Noureddine** : « أي رفع الحصار أو رفع الحواجز ومن جهة أخرى بما أنها عكس التنظيم وهي كلمة تدل على كل ما هو غير منظم و مشوش » *Traduction* : « c'est le fait de lever les barrières, et comme c'est le contraire d'organisation, elle désigne tout ce qui est désorganisé et perturbé ».

• Commentaire

Les étudiants répondent en tenant compte de la version traduite de la question ce qui constitue une aide pour eux. Ils définissent les termes désignant « la dérégulation » (« رفع القيود ») en arabe. Chacun d'entre eux propose une définition différente mais correcte. Ce qui serait intéressant c'est de voir en quoi la traduction peut aider ces étudiants à appréhender la construction de ces mots en français. Ils pourront ainsi transférer les mêmes connaissances et savoirs qu'ils ont en arabe à la langue français.

Noureddine évoque « la perturbation et la désorganisation » et **Kheira** évoque « le contact non règlementé » et « l'absence de contrainte », ce qui reflète une compréhension de « la dimension la plus codifiée et soumise aux règles strictes de l'orthographe lexicale, appelée aussi l'orthographe d'usage et fixée dans les dictionnaires » Olha Luste-Chaâ (2010). Seulement, les étudiants ont les outils d'une activité sémantique en langue arabe, le plus intéressant encore serait qu'ils puissent s'en servir pour développer une compétence plurilingue. L'intérêt est qu'ils sachent associer une structure lexicale à un sens donné dans les deux langues

La question 15 du Texte2 : « Que signifie le terme « production » dans ce texte ? À part la signification qui lui est conférée dans le texte, lui connaissez-vous d'autres significations ? » « ماذا يعني مصطلح "إنتاج" في هذا النص؟ وبصرف النظر عن المعنى المحدد له في النص، هل تعرف له معان أخرى؟ » Dont l'objectif est de savoir si les étudiants ont connaissance des différents contextes d'usage du terme «production» et qui a suscité des réponses dans les deux langues.

Il y a des étudiants qui répondent en langue française avec une certaine maîtrise de la langue et de la restitution de la signification (**Salem** et **Soraya**), ils y montrent une certaine maîtrise de la signification du terme dans leur spécialité, puisque ce dernier est réutilisé selon ses contextes spécialisés (**Salem** dans : « unité élémentaire de production », et **Soraya** dans : « activité » et « la réalisation de bien et de services »).

- **Salem** : « la production permet d'observer les phénomènes au niveau d'unités élémentaires de production / الإنتاج هو تحويل مادة أولية أو مادة شبه مصنعة إلى مادة صالحة للاستعمال ». *Traduction* : « la production c'est le fait de transformer une matière première à un produit consommable »
- **Noureddine** : « كل نشاط إنساني يؤدي إلى خلق أموال مادية سواء بمعنى آخر هو كل نشاط إنساني » *Traduction* : « c'est toute activité humaine qui permet de créer de l'argent ou des biens ou les faire proliférer dans le but de satisfaire des besoins humains »
- **Soraya** : « une autre signification : la production est l'action de produire des biens ainsi que le résultat de cette action ». / « la production est l'activité qui apporte de la valeur ajoutée par la réalisation de bien et de services »
- **Kheira** : « الإنتاج هو خلق نفعة أو سلعة أو خدمة » *Traduction* : « la production c'est créer un bienfait, une marchandise ou une prestation »
- **Houssam** : « انتاج معناه في هذا النص هو خلق خدمة او منفعة معينة وله معان اخرى مثلا السلع والخدمات » *Traduction* : « la production signifie dans ce texte, la création d'une prestation ou d'un bienfait particulier, cela peut signifier aussi des choses abstraites comme des prestations matérielles ou immatérielles »

- Commentaire

Des connaissances sur la construction du mot « production » sont aussi révélées dans l'usage du mot « produit » (**Salem**). Cet étudiant semble avoir une compétence lexicale bilingue, car il avance une réponse détaillée dans les deux langues.

En revanche, dans la question 24 du texte 3 Quel sens attribuez-vous au terme « circulation » ? L'avez-vous déjà rencontré auparavant et dans quels contextes ? Quels autres sens lui connaissez-vous , « أي معنى نسب لمصطلح "التداول"؟ هل قابلته في سياقات ما؟ أي معنى آخر تعرفه عنه؟ » formulée dans le but de savoir si les étudiants comprennent un mot en contexte spécifique, à savoir « la circulation de la monnaie », dans sa conception financière). Nous avons obtenu des résultats non attendus, dans la mesure où beaucoup d'étudiants ont interprété le terme dans son acceptation commune (la circulation dans le sens d'échange). Surement parce qu'ils sont revenus sur le radical « circuler » sans prendre en compte le contexte spécialisé (à l'exception de **Houssam** et **Badis**).

- **Houssam** : « التداول مصطلح اقتصادي يستعمل غالبا في تداول العملات ويدخل ضمن سياق السوق حيث » *Traduction* : « la circulation est un terme utilisé souvent dans l'échange des devises, il ressort dans le domaine du marché ou les bourses/ je ne lui connais pas une autre signification »
- **Badis** : « التداول له خاصية في الجانب المالي فقط » *Traduction* : « la circulation a une particularité dans le domaine financier »
- **Khaled** : « هو انتقال الأشياء من شخص إلى شخص » *Traduction* : « c'est le passage des choses d'une personne à une autre »

- **Ahmed Ben Attia** : « و يعني التبادل للمنافع أو الجهد في أي مجال كان » *Traduction* : « c'est l'échange des avantages ou de l'effort dans n'importe quel domaine »
- **Salem** : « التبادل هو انتقال الأموال من طرف إلى طرف آخر » *Traduction* : « c'est le passage des biens d'une personne à une autre »

- Commentaire

C'est pour cette raison qu'il est essentiel de lier l'analyse morphologique à l'analyse des mots dans leur contexte spécialisé. C'est cette interprétation qui amène l'étudiant à la saisie de cet aspect de la contextualisation des termes selon l'énoncé. Se servir de la langue arabe ne fait que les aider à accéder à ces deux formes de connaissances (morphologique, et de contexte syntaxique).

Nous voyons l'approche morphologique comme insuffisante. Il importe de voir en la langue une structuration à travers le temps. Elle est tout d'abord un système mis en place par des individus divers dont les usages d'une seule et même langue sont diversifiés. Des usages qui sont aussi partagés par un « corps social » où les contextes de manifestations linguistiques se multiplient en termes, formes et compréhensions. La langue garde ainsi des empreintes d'influences multiples, ces traces se sont surtout inscrites dans le lexique (de langue générale ou de langue spécialisée), et y restent aujourd'hui encore spécialement « visibles ». « Si les frontières entre les domaines linguistiques ne sont pas toujours nettes, et si la morphologie s'est ainsi trouvée remise en cause lors de l'émergence d'une linguistique plus formalisée, il n'en a pas toujours été ainsi » (Huot, 2001 :11).

Aujourd'hui, on peut observer un réel « retour » vers la morphologie. « Non que celle-ci ait tout à fait retrouvé la place qu'elle mériterait » Huot (2011, 12), mais les recherches qui se sont multipliées ces dernières années ont montré qu'il peut y avoir des orientations théoriques assez diverses, générative (...), catégorielle, naturelle (...) prosodique encore ou plus sémantique ». C'est dans ce contexte et dans cette perspective méthodologique que nous situons notre analyse de réponses. Il est vrai que par rapport à la segmentation des termes, certains étudiants en font de très mauvaises tentatives sans en avoir les compétences. Certains d'entre eux ne sont pas conscients que la signification des mots « résulte de la mise en relation des différents segments qui les composent » et du fait que le sens est saisissable à travers la forme mais également à travers le contexte qui régit la combinatoire sémantique des différents autres éléments.

1.2.3. Construction et nature de l'adjectif

Dans cette partie, nous nous intéressons aux réponses sur les représentations des étudiants quant aux adjectifs construits morphologiquement, aux radicaux et aux suffixes. Il importe de revenir sur une définition proposée dans la grammaire méthodique du français : « comme le nom, l'adjectif est un mot dont la forme peut varier en genre et en nombre ; mais contrairement au nom, il ne possède pas lui-même un genre. Ce dernier est déterminé par le terme auquel il se rapporte » (Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat, et Al, 1994 : 355)

En prenant en compte cette définition et en revenant sur les réponses à la question qui suit : « En reliant l'adjectif « keynésienne » au nom de l'économiste : John Maynard Keynes ; dites qu'est-ce que « l'école keynésienne ? », nous constatons ici, que l'étudiant **Mohamed** ne fait aucune analyse lui permettant de comprendre cet adjectif dans sa composition afin d'aboutir ainsi à une meilleure représentation du sens, sachant que cet adjectif est de forme construite.

Exemples de réponses à la question 5 sur le textel : (objectif : Voir si les étudiants ont les fondements culturels et référentiels en lien avec certains noms de référence en économie (le nom Keynes dans ce cas))

- **Mohamed** : « الاقتصاد في عالم هو ؛ الاقتصاد في مدرسة » *Traduction* : « une école en économie et aussi un savant en économie »
- **Benkhalif** : « كنز المالي ذلك يعني ربما » *Traduction* : « Peut-être cela veut dire trésor »
- **Houmia** : « l'école keynésienne étudie la politique budgétaire, revendiquée par Keynes souffre de l'importance des effets d'action »
- **Ahmed ben Attia** : « تعرف بالمدرسة الاقتصادية الكلاسيكية والتي أنت بالمبادئ المعمول به في العديد من الدول » *Traduction* : « Elle est connue comme étant l'école d'économie classique ayant apporté des principes économiques que beaucoup de pays adoptent »
- **Kouider** : « مدرسة اقتصادية كلاسيكية رائدها "كينز" تتبعها الكثير من الشركات » *Traduction* : « c'est l'école d'économie classique dont le leader fut « Keynes » et que plusieurs entreprises adoptent »

• Commentaire

Benkhalif fait une réelle confusion. Le mot « كنز » en arabe ressemble au nom « Keynes » en français. Il suppose que ce nom dont il connaît le sens en arabe puisse avoir la même signification que celui rencontré en français (« كنز » veut dire trésor en arabe). Peut-être qu'il

suppose que le terme soit un emprunt). L'étudiant, peut faire cette association par rapport au thème traité dans le texte qui est celui de l'état comme agent économique où la « trésorerie » est un sujet important. Ces confusions engendrent chez cet étudiant une réponse erronée. Surement, cela est dû au fait que l'étudiant ignore le nom de l'économiste « keynes ».

Il importe donc d'inciter les étudiants à travailler sur la segmentation de certains mots/adjectifs de spécialité pour qu'ils puissent comprendre leurs constructions et qu'ils sachent leur attribuer le sens qui leur est conféré par le texte. Ça permet de les amener à construire du sens d'une manière raisonnée, surtout s'ils ont connaissance en arabe des radicaux qui les forment (nom de « Keynes ») et pouvoir en faire le transfert de connaissance.

1.2.4. La typologie sémantique du groupe adjectival

La différence faite entre la grammaire traditionnelle concernant les sortes d'adjectifs : adjectifs qualificatifs, démonstratifs, possessifs, indéfinis et numéraux et la nouvelle grammaire qui retient les adjectifs dits qualificatifs et les autres sont appelés déterminants, le terme qualificatif n'a pas été conservé. Aussi, la grammaire moderne a apporté une nouvelle différenciation au sein de cette catégorie ; on distingue maintenant les « adjectifs qualifiants » et les « adjectifs classifiants »⁷⁶.

Exemples de réponses sur la question 9 sur le texte1 : Est-ce que l'adjectif libéral prend le même sens dans ces syntagmes ? Dites alors « qu'est-ce qu'un « individu libéral » ? D'abord dans un sens global du terme ; ensuite dans un sens économique : qu'est-ce qu'une « économie libérale » ? Et enfin dans un sens politique, qu'est-ce qu'« une politique libérale »? (Objectifs de la question : Savoir si les étudiants ont conscience de l'usage de certains adjectifs et de leur

⁷⁶ Chacun des ensembles ayant des caractéristiques syntaxiques différentes. L'adjectif qualifiant a une particularité qu'elle soit qualité ou défaut, de ce que désigne le nom qu'il qualifie. L'adjectif qualifiant peut être placé après le nom ou devant celui-ci. Il peut être modifié par un adverbe d'intensité comme : très, extrêmement, peu. Enfin, l'adjectif qualifiant peut remplir les fonctions de complément du nom et d'attribut.

L'adjectif classifiant classe dans une catégorie de ce que désigne le nom qu'il accompagne. Il n'exprime aucune appartenance à une classe. Un adverbe d'intensité ne peut modifier un adjectif classifiant ; Les adjectifs « classifiants » se placent après le nom. Ces adjectifs sont en fonction « complément du nom. Ils ne peuvent jouer la fonction d'attribut ».

relation sémantique avec les noms qui les précèdent et si les étudiants ont connaissance de l'emploi de l'adjectif « libéral » et de sa polysémie).

- **Kheira** : « الاقتصاد الحر هو الاقتصاد البعيد عن تحكم الدولة »
- **Souhila** : « l'économie libérale c'est l'économie ouverte sur le monde et le marché mondial/ la politique libérale c'est la politique ouvert »
- **Mohamed** : « هو الا نفتاح في هذه المجالات »
- **Kouider** : « سياسة انتهجتها الولايات المتحدة أثناء الحرب الباردة »
- **Noureddine** : « l'individu libéral est en général : la personne possède les moyens production et ne pas en rapport avec l'état »
- **Houmia** : « l'individu libre c'est la personne libre. Politique (...) l'administration et utiliser les politiques pour orienter les décisions et d'assurer le développement... »
- **Badis** : « هو شخص الذي يتبع الحرية الشخصية الدينية و السياسية و الاقتصادية و الاقتصاد الحر هو النظام الذي يقوم على أن الدولة لا تتدخل في المجال الاقتصادي وتركه يضبط نفسه بنفسه و السياسات الليبرالية Traduction : « هي السياسات التي تقوم على الحرية الفردية و جعل كل فرد يعيش حياته الشخصية دون أي قيود » Est-ce une personne qui suit sa propre liberté économique, politique et religieuse. L'économie libre est un système qui est basé sur le non interventionnisme de l'État dans le domaine économique. Les politiques libérales sont les politiques qui sont fondées sur la liberté individuelle et que tout le monde vive sa vie personnelle sans aucune restriction ».

• Commentaire

Nous remarquons que **Souhila** choisit une signification autre du terme « libéral » que celles désignées par l'auteur du texte de spécialité économie et que nous ciblons : « هو الفرد الغير المتخلق » / « Traduction : « l'individu libéral : c'est tout individu qui manque de valeurs et trop ouvert sur l'occident ». Pour cet exemple, il est important de préciser qu'il s'agit d'un adjectif classifiant qui change de signification en fonction du nom qui le précède ou auquel il se rattache et qu'il qualifie. L'étudiante paraît garder une certaine représentation du terme « libéral » et omet son lien avec le terme qu'il désigne, à savoir « individu » « économie » ou « politique », elle transpose ainsi les significations qu'elle peut construire d'un groupe adjectival à l'autre sans être consciente du lien que peut entretenir l'adjectif en tant que noyau avec les éléments de son groupe. Dans la deuxième partie, l'étudiante définit l'économie libérale et la politique libérale comme suit : « l'économie libérale c'est l'économie ouverte sur le monde et le marché mondiale/ la politique libérale c'est la politique ouvert/ ». Ainsi, l'étudiante reprend le terme « ouverture » en le calquant sur les deux groupes adjectivaux sans y apporter une caractéristique sémantique nouvelle.

Par ailleurs, **Mohamed** assimile le terme libéral à « ouverture » pour tous les groupes adjectivaux qu'on a proposés, à savoir : « politique libérale », « économie libérale » et « individu libéral ». L'étudiant n'envisage pas l'adjectif dans une relation avec les mots de la structure dans laquelle il apparaît, à savoir les noms qui le précèdent.

Nous proposons ici, que les étudiants fassent un travail approfondi sur les catégories d'adjectifs afin de les distinguer dans leur fonction⁷⁷. L'adjectif qualifiant est constant au niveau du sens qu'il induit alors que l'adjectif classifiant peut avoir des caractéristiques sémantiques diverses. Cependant, sur le plan grammatical, ils sont identiques puisqu'ils reçoivent tous les deux, par accord, le genre et le nombre du nom auquel ils sont attachés. Il serait intéressant aussi pour ces étudiants qui ont la maîtrise du sens du radical en arabe d'en user après une traduction en français (comme c'est le cas ici, de **Houssam** et de **Badis**).

- Conclusion et réponses sur les interrogations autour de la problématique

Dans leur construction du sens sur la base de préfixation/suffixation et sur la base de la dérivation, les étudiants ont des connaissances éparses très peu structurées. Cependant, ils ont de très bonnes intuitions à développer. Le savoir plurilingue général et spécialisé qu'ils ont développé sur le traitement de certains éléments linguistiques nous montre que leur parcours ne leur permet pas toujours de construire des connaissances/compétences lexicales maîtrisées. Parfois, ils peuvent en faire un réinvestissement erroné en ne prenant pas en compte une structuration sémantique (la composition d'un adjectif sur la base d'un nom : « **Keynes** », un contexte d'apparition ou la relation syntaxique d'un mot avec son cotexte (la relation de l'adjectif avec le nom qui le précède par exemple)

Souvent, les étudiants arrivent à relier « le signifié » correspondant au terme désigné en réactivant leurs prérequis dans la langue arabe. La compétence à construire du sens en fonction du contexte textuel (Kellerman, 1979) de la majorité des étudiants est restreinte. C'est pour cette raison que nous envisageons un recours à la traduction pour comprendre la construction des mots, leurs emplois et leurs contextes et notamment leurs nature sémantique (ce qu'est le

⁷⁷ (Voir, Office québécois de la langue française : <http://www.oqlf.gouv.qc.ca/>)

cas de l'adjectif). On évoque ici, l'idée de l'emploi de la langue arabe comme recours stratégique lors de l'appropriation de L2. Nous nous demandons si le fait de ne pas avoir de prérequis (Anderson, 1983) en grammaire en syntaxe ou en vocabulaire dans la langue arabe, ne constitue pas aussi une entrave à la compréhension (si l'on oppose les structures des deux langues, l'étudiant arrive à développer plus de connaissances dans une langue et dans l'autre, l'objectif étant de développer les connaissances plurilingues).

L'analyse des réponses dans cette sous-section nous a permis de relever des lacunes d'ordre linguistiques mais aussi culturel. Nous estimons que l'absence de cet « arrière-plan culturel » (connaissance sur l'étymologie de certains mots comme le terme « mercantile et mercantiliste ») (Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997), constitue une entrave à la compréhension des textes de spécialité. Les étudiants qui établissent les rapports nécessaires entre leurs connaissances personnelles, leur structure cognitive, leurs capacités différentielles. (Robert Galisson) et ce que l'énoncé dégage comme signification dans les deux langues font l'exception.

1.3. Les relations de sens

Nous avons regroupé dans cette sous-section les réponses portant sur l'interprétation des antonymes et mots polysémiques. Nous nous intéressons aux représentations qu'ont les étudiants des formes et des sens. Nous observons aussi les descriptions morphosémantiques qu'ils en font.

1.3.1. L'antonymie⁷⁸

« Les lexicographes qualifient généralement d'antonymes les mots de sens contraire. Plus précisément, la relation d'antonyme repose sur l'incompatibilité entre des termes qui appartiennent à une même dimension sémantique » (Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat, et Al, 1994 :562)

Cette définition prise en compte, montre que les réponses -- de **Souhila** et **Benkhelif** sont insuffisantes car aucune analyse morphologique n'est effectuée (la question 14 du texte 1 sur : la « dérégulation » qui est le contraire de « régulation » qui signifie : mettre en règle. Selon vous, que signifie le terme « dérégulation ? » (Sachant que le mot dérégulation est fait du préfixe dé et du verbe réguler), dont l'objectif est d'associer une structure lexicale à un sens donné.

Exemples de réponses :

- **Souhila** : « La régulation : للقانون يخضع ما هو . La dérégulation : للقانون يخضع لا »
- **Benkhelif** : « Régulation = organisation »
- **Badis** : « رفع القيود هو عملية تفكيك لعمليات التي تفرضها الدولة أو أي شيء آخر في وجه تمرير عادة في المجتمع مثلاً. » *Traduction* : « la dérégulation est le démantèlement orchestré par l'état d'une chose ou d'une habitude en société par exemple, comme le Facebook »
- **Houssam** : « رفع القيود معناه رفع السلطة عن المقيد واعطائه الحرية الكافية للقيام بأي نشاط اقتصادي ويستعمل هذا المعنى في رفع القيود عن السلع والخدمات والضرائب وغيرها وتستعمل كلمة القيود في عديد الامكنة الاقتصادية نذكر منها القيود التجارية والاقتصادية والاقفال والتصدير وغيرها » *Traduction* : « la dérégulation signifie lever l'autorité et donner la liberté suffisante pour les activités économiques, ce terme est usité dans la dérégulation des prix, des produits des prestations et des impôts et autres...cela renvoie également à la dérégulation commerciale, économique et l'importation et autres... »

⁷⁸ On distingue schématiquement trois espèces d'antonymes : Les antonymes complémentaires ou contradictoires : lorsque deux termes sont en disjonction exclusive ; Les antonymes gradables ou contraires : lorsque plusieurs termes s'ordonnent sur une dimension sémantique admettant des degrés intermédiaires. Les différents termes sont alors mutuellement exclusifs ; Les antonymes converses ou couples de termes qui expriment la même relation, mais qui se distinguent par l'inversion de l'ordre de leurs arguments. Dans ce cas l'étudiant devra savoir qu'il existe des antonymes morphologiques, c'est-à-dire formés à partir d'un préfixe.

- Commentaire

Souhila fait un usage de l'arabe qui lui permet de restituer une représentation correcte du sens du terme « dérégulation », cependant son analyse est peu pertinente par rapport à ce qu'induisent ces termes comme significations en fonction de leur composition et dans la relation sémantique. Dans les deux dernières réponses, les étudiants font recours à leurs propres connaissances et n'envisagent pas le terme dans une description sémantique.

Benkhelif confond dans sa représentation entre ce qu'est un synonyme et ce qu'est un antonyme et finit par reprendre un synonyme du terme régulation et omet complètement l'analyse du terme dérégulation dans sa relation avec le terme « régulation », c'est pour cette raison que nous estimons qu'un travail sur les champs lexicaux associatifs important afin de lever les confusions.

L'antonymie lie deux mots de sens contraires. Elle a des liens évidents avec la synonymie dans laquelle existent plusieurs nuances pour une unité lexicale. Le fait de les opposer évoque aussi la relation de l'antonymie. Il faut savoir que le synonyme ou l'antonyme d'un mot a toujours la même catégorie grammaticale. Ces deux notions représentent donc des relations qui unissent deux mots, qui sont aussi à mettre en relation avec la polysémie dans un contexte d'emploi.

Tableau 14. 3. *Récapitulatif des entrées d'analyse des antonymes/ synonymes*

Sens d'un mot	Relations de sens entre les mots	Sens en contexte	Sens hors contexte	Morphologie (formation composition et dérivation)
Vocabulaire spécifique	Vocabulaire générique	Champs lexicaux associatifs	Diachronie : Étymologie et emprunt	Synonymie et antonymie

En effet, la difficulté liée à l'apprentissage de ces deux notions tient au fait qu'un mot ne signifie pas toutes les acceptions auxquelles il se rapporte ; une seule est alors actualisée par le contexte, ce dernier lève toute équivoque. Le contexte est donc déterminant, chaque acception dans un contexte précis génère une série de synonymes et d'antonymes, différente de celle produite à partir d'une autre acception donc par un autre contexte. Il serait donc intéressant de voir les deux termes « régulation » et « dérégulation » analysés à travers les entrées proposées dans le tableau ci-dessus. Ce qui aiderait les étudiants à envisager ces différentes entrées.

1.3.2. La polysémie

Dans les exemples ci-dessous (sur la polysémie du terme monnaie : Quelle sont les différentes acceptions du terme « monnaie » dans ce texte ? dont l'objectif est de savoir si les étudiants distinguent les différentes significations du terme « monnaie »), nous reprenons les analyses polysémiques purement linguistiques que font les étudiants pouvant nous montrer leurs aptitudes à élaborer des réponses sur la relation de sens qu'est la polysémie en reformulant et en paraphrasant.

- **Mohamed** : « La liquidité pour l'échange/C'est la fortune accumulée/Ce qui permettre d'achete »
- **Souhila** : « La monnaie d'échange/La monnaie moyen de payer/La monnaie permet d'acheter/r/Ce qui permettre est l'équivalent d'une valeur »
- **Hicham** : « Système monétaire qui fonde le marché/Le moyen de change/Moyen de paiement diffèrent : dollars/ euros/ Dinars »
- **Badis** : « تعرف العملة حسب وظائفها وهي وسيلة للتبادل و المطالبة على الإنتاج المحلي وهي وسيلة للتبادل وسد للديون » *Traduction* : « on connaît la monnaie selon ses fonctions, elle moyen d'échange et de demande sur la production locale, c'est aussi le moyen de s'acquitter »

d'une dette »

- **Houssam** : « العملة هي وحدة تبادل تسهل العملية التجارية وتختلف من دولة لأخرى » *Traduction* : « la monnaie c'est une unité d'échange qui facilite l'opération commerciale et qui est différente d'un pays à l'autre »

Mohamed en revanche, explique le terme « monnaie » selon les différentes acceptions qu'il connaît en paraphrasant le terme à chaque fois :

Signifiant 1 : Monnaie

Signifié 1 : La liquidité pour l'échange,

Signifié 2 : C'est la fortune accumulée,

Signifié 3 : Ce qui permet de acheter,

Signifié 4 : Ce qui permet est l'équivalent d'une valeur.

Au sens général, une unité lexicale est polysémique si elle a plus d'une signification (donc, si à un même signifiant correspondent plusieurs signifiés), Martin Riegel, Jean-Christophe Pellat, et Al, (1994 :558). **Hicham** répond en français et saisit les champs sémantiques entourant le terme « monnaie ». Les deux derniers étudiants donnent des réponses en arabe et maîtrisent également le champ sémantique en arabe.

Or, cela n'est pas suffisant, il importe d'amener les étudiants aux « différentes représentations sémantiques » où l'on sélectionne l'élément pertinent par rapport au contexte d'énonciation (que ce soit en arabe ou en français). Il ne faudrait pas que l'analyse reste à un niveau d'abstraction tel où l'on réduirait la vision de l'étudiant aux différents sens qu'offrirait un dictionnaire des synonymes. C'est les différents contextes d'apparition du terme « monnaie » qui sont intéressants à traiter. C'est ce type d'analyse qui a pour objectif de déterminer quand et comment les différents sens d'un mot polysémique sont récupérés par un énonciateur (l'auteur) lorsqu'ils sont présentés dans des énoncés distincts. Ce type d'exercice vise également à évaluer la distance sémantique entre les sens de chaque mot (sens contenu dans la représentation qu'on a du mot *Vs* sens inféré par l'énoncé). C'est pour cette raison qu'il est important de parler « d'appréciations intuitives » sur la proximité ou sur « la distance sémantique ».

- Conclusion et réponses sur les interrogations autour de la problématique

Les aptitudes des étudiants à induire du sens selon l'appréhension de relations sémantiques (antonymie et polysémie) sont développées en arabe mais sont réduites en français, car elles se limitent à retrouver les termes équivalents ou les contraires qui les désignent ou qui s'y opposent. Parfois, les étudiants ne se représentent pas le lexique comme un tout structuré (Valerie Delavigne, 2005 ; Colette Noyau, 2005 ; Daniel Chini, 2005), selon des rapports de sens, des nuances, des contextes, et des perspectives de choix et d'interprétation (Desmet, 1998).

- Conclusion et vérification des hypothèses

L'enseignement terminologique distillé en cours de L2 n'a pas l'air d'amener les étudiants à acquérir cette compétence référentielle en lien avec la fonction référentielle du lexique. L'analyse des réponses que nous avons pris en exemple nous a permis de voir les limites des connaissances des étudiants relatives aux référents de connaissances générales et aux référents de la spécialité. En nous intéressant à leur pratique plurilingue, nous nous sommes rendu compte que ces difficultés/ lacunes en terme de connaissances liées aux référents ne sont pas présentes qu'en langue 2 (français langue de spécialité) mais qu'elles sont tout aussi remarquables en arabe (l'arabe, langue scolaire et universitaire).

Quand on parle de « référent », nous entendons par là, le contexte de la phrase, de la séquence ou de l'énoncé en général auquel les étudiants doivent relier leurs connaissances (de sources diverses). Or, généralement dans leurs réponses, ils définissent les termes en question ou leur attribuent des « signifié », mais ils éprouvent beaucoup de mal à les « contextualiser ». Le contexte phrastique (syntaxique et grammatical), et/ou le contexte sémantique (l'usage générique ou l'usage spécialisé) engendre (ent) une variation de référents que l'enseignement uniquement terminologique ne met pas en exergue.

Nous estimons ces lacunes liées à la compétence référentielle sont de plusieurs ordres :

- Référents culturels liés à la spécialité,
- Référents lexicaux liés à la spécialité,
- les référents induits par la relation sémantique et syntaxique dans un énoncé,
- les référents linguistique en lien avec la formation des « mots » et des adjectifs,

Cette compétence référentielle doit être au centre de l'apprentissage des langues de spécialité et notamment l'économie, une compétence qui est éventuellement véhiculée par le milieu langagier (famille, société ou milieu scolaire et universitaire). La détenir en plusieurs langues (en arabe et en français et pourquoi pas en anglais), augmente la capacité interprétative des énoncés spécialisés chez ces étudiants.

Par ailleurs, la traduction à laquelle font recours les étudiants leur sert à évoquer des termes équivalents ou des termes contraires. Cependant, leur besoin consiste à percevoir/ acquérir ces référents dans les deux langues. C'est pour cette raison que nous proposons des entrées d'analyse lexicale à envisager dans les deux langues étudiées.

- Sens d'un mot,
- Relations de sens entre les mots,
- Sens en contexte,
- Sens hors contexte,
- Morphologie (formation composition et dérivation),
- Vocabulaire spécifique,
- Vocabulaire générique,
- Champs lexicaux associatifs,
- Diachronie : Etymologie et emprunt.

Ayant fait ce constat sur la compétence lexicale des étudiants, nous pouvons confirmer nos hypothèses sur les lacunes de la méthodologie mise en place, à savoir l'enseignement terminologique et le recours à la traduction comme stratégie de compréhension.

C'est pour cette raison qu'en pistes didactiques, nous proposons des activités sur le lexique (des activités informées de ces analyses), le but étant d'offrir aux étudiants les moyens susceptibles de les faire progresser.

Chapitre II

Connaissances sémantiques et combinatoires

Nous nous intéressons dans cette partie aux connaissances des étudiants liées à la sémantique textuelle (2.1) (repérage et formulation du thème) et à la sémantique combinatoire (2.2). Nous observons également leur activité mémorielle, du point de vue cognitif (2.3). Pour éclairer nos analyses, nous nous référons à des notions sémantiques clés telles que « le stockage de l'information sémantique », « la forme », « le sens », « la perception » et « la conceptualisation ». **Nous nous demandons si les étudiants acquièrent/réinvestissent en termes de connaissances mémorisées certains éléments d'interprétation sémantique.**

2.1. Repérage et formulation du thème

Nous revenons donc sur la question 1 relative à la formulation du thème du texte¹ : quel est le thème général de ce texte ?/. ما هو الموضوع العام لهذا النص . Notre objectif étant de voir si les étudiants arrivent à retrouver le sujet traité dans un texte de spécialité économie.

• Exemples de réponses

- **Badis** : « مراحل تطور تاريخ الإقتصادي » *Traduction* : « les étapes de l'évolution de l'histoire de l'économie »
- **Noureddine** : « Les rapports économiques entre le marché et l'état »
- **Houmia** : « L'état, un agent économique »
- **Zohra** : « الدولة وكيل إقتصادي مشكوك فيه ولكن لابد منه » *Traduction* : « l'état, un agent économique contestable mais obligatoire »
- **Kouider** : « لدولة وكيل إقتصادي مشكوك فيه » *Traduction* : « l'état, un agent économique contestable »
- **Kheira** : « الاقتصاد الوطني » *Traduction* : « l'économie nationale »

- Commentaire

Il y a dans ce groupe de réponses deux catégories d'étudiants qui apparaissent. Il y a des étudiants qui arrivent à repérer les éléments redondants dans ce texte et qui leur permettent de formuler le thème et de restituer l'idée essentielle (ce qui est le cas de **Houmia**, Zohra et **Kouider**). La saisie de lexèmes récurrents leur ont permis de percevoir le thème traité dans le texte et de retrouver les champs lexicaux dominants. En d'autres termes, ils arrivent à repérer l'isotopie (Greimas et C. Kerbrat-Orecchioni) du texte et son paradigme dominant (ce qui regroupe plusieurs champs lexicaux appartenant au même thème). Les étudiants ont recours à leur mémoire dans leur interprétation des mots et retrouvent également le point sémantique commun entre les phrases du texte (« l'état un agent économique »). **Houmia** le fait en français et **Zohra** et **Kouider** le font en arabe.

La deuxième catégorie est celle de **Badis**, **Noureddine** et **Kheira**, ces derniers arrivent à repérer certains éléments redondants mais relatifs à des passages ou des séquences. Ils ne les lient pas à l'isotopie générale. **Badis** se réfère aux passages sur l'histoire de l'interventionnisme de l'état et n'évoque pas la dialectique thématique suggérée par les deux lexèmes principaux (contestable et irremplaçable). **Noureddine** repère uniquement un champ sémantique relatif à une séquence (où sont repris des points communs secondaires) et néglige le point commun principal. Les étudiants qui ont cette aptitude à repérer et à interpréter ces éléments sémantiques textuels, peuvent l'effectuer dans les deux langues (en arabe et en français).

2.1.1. Séquences textuelles (formulation d'idées)

Le repérage des indices révélateurs d'une isotopie marquent aussi la présence d'une progression textuelle. Cette même progression est liée à la progression thématique et séquentielle du texte. Nous voulons par cette question² sur les text¹ (quels sont les thèmes traités dans le texte ?) voir si les étudiants arrivent à repérer les idées traitées dans un texte.

- Exemples de réponses

- **Houmia** : « la confiance de l'état dans le domaine économique. L'état, un agent économique déclinant »
- **Badis** : « الأفكار التي مر بها علم الاقتصاد و مدى مواجهتها من قبل الإنسان » *Traduction* : « les idées par lesquelles est passé le domaine des sciences économique tout au long de son contact de l'homme »
- **Noureddine** : « mercantilisme, intérêt, keynésienne, capital »

- **Kouider** : « أزمة الكساد 1929 / العلاقات الاقتصادية بين السوق والدولة » **Traduction** : « la crise de 1929 / les relations économiques entre le marché et l'état »
- **Zohra** : « أزمة الكساد ودور الدولة في حل الأزمة » **Traduction** : « la crise économique et le rôle de l'état dans la résolution de la crise »
- **Souhila** : « / Idée 1 : le rôle de l'état dans l'économie ; Idée 2 : le système économique capitaliste/ »
- **Hicham** : « « /l'état le principal maître d'œuvre ; de l'activité économique ; /les fondements du système économique capitaliste ; /les thèses en faveur de l'intervention minimale de l'état / les thèses en faveur de l'intervention minimale de l'état »,
- **Khadidja** : « الدور الفعال للدولة في تنظيم / الدولة لبست الممثلة للمصلحة العام/ الدولة وكبل / إقتصادي متدهور المؤسسات **Traduction** : « l'état, un agent économique déclinant/ l'état, n'est pas le représentant de l'intérêt général/ le rôle actif de l'état dans l'organisation de l'entreprises »

- Commentaire

Houmia, Nouredine, Kouider et Zohra, se contentent de repérer des mots qui leur paraissent importants dans certains passages mais en aucun cas cela ne reflète la compétence requise en matière de combinaison sémantique.

Hicham, Souhila et Khadidja arrivent à repérer les bonnes parties du texte qui renvoient aux thèmes traités. Cependant, il n'y a pas dans leurs réponses un travail de paraphrase ou de reformulation qui permette de démontrer d'une compétence linguistique investie dans la restitution du message ou de la mise en cohérence des signes linguistiques récurrents dans le texte. En revanche, ils repèrent les différents thèmes traités dans les différentes séquences (lexèmes redondants qui démontrent la cohérence d'un groupe de phrases). Nous pouvons dire que l'étudiant fait effectivement un « repérage » des phrases importantes, mais il n'y a ni « production », ni « interprétation ». Les étudiants ne montrent pas des compétences d'induire et/ou de construire de la signification. Nous observons cela chez les étudiants qui répondent en français et en arabe. **Khadidja**, dans sa réponse présentée en arabe, nous permet de constater que même si elle favorise l'usage de l'arabe (une langue sensée être maîtrisée) pour élaborer sa réponse, cela ne lui assure pas une réponse significative. L'étudiante semble ne pas maîtriser une stratégie d'interprétation sémantique. Cela nous permet de déduire que l'étudiant qui répond en arabe ne diffère pas de l'étudiant qui répond en français, dans ce cas ce n'est pas la langue utilisée qui pose problème mais c'est effectivement la compétence d'analyse linguistique/textuelle qui est problématique.

2.1.2. Référents textuels/contextuels

Puisqu'une isotopie regroupe des sèmes contextuels (classèmes), elle dépend entièrement du contexte, raison pour laquelle nous nous intéressons également aux réponses qui relèvent de la perspective d'une relation entre le signe et le référent. Le sens étant en position intermédiaire entre le signe et le référent : c'est cette position qui associe le signe au référent (Christian Baylon, Paul., 1978:31). Les difficultés liées au sens ont amené certains scientifiques à élaborer des théories dites « médiationnistes⁷⁹ », où l'étudiant serait conditionné à lier un signe à un référent, donc à trouver du sens.

À la question 15, sur la signification de l'expression « religion de marché » dans le texte¹, nous avons eu peu de réponses (« dans l'expression « religion de marché » y a le terme religion qui signifie : Système de croyances et de pratiques, impliquant des relations avec un principe supérieur, et propre à un groupe social et marché qui signifie convention portant sur la fourniture de marchandises, de services et de valeurs. Dans ce cas, que signifie l'expression dans sa globalité? »).

- Exemples des réponses

- **Mohamed** : « Les lois qui font marcher le marché et qui sont obligé par l'état »
- **Khadidja** : « هو إذا عبارة عن نظام معتقدات وممارسات مع علاقة مع مبدأ السلطة في البلاد أو مع الدولة »
- **Traduction** : « c'est un système de croyance et de pratiques en relation avec le principe d'autorité dans un pays ou avec un état »
- **Souhila** : « C'est voir le marché comme une religion/ »
- **Badis** : « هي مجموع الإتفاقيات التي تجرى بين البائع و المورد و المشتري و الطريق الذي تسلكه البضاعة »
- **Traduction** : « c'est un ensemble de conventions qui a lieu entre un vendeur et l'acheteur ainsi que le parcours de la marchandise »

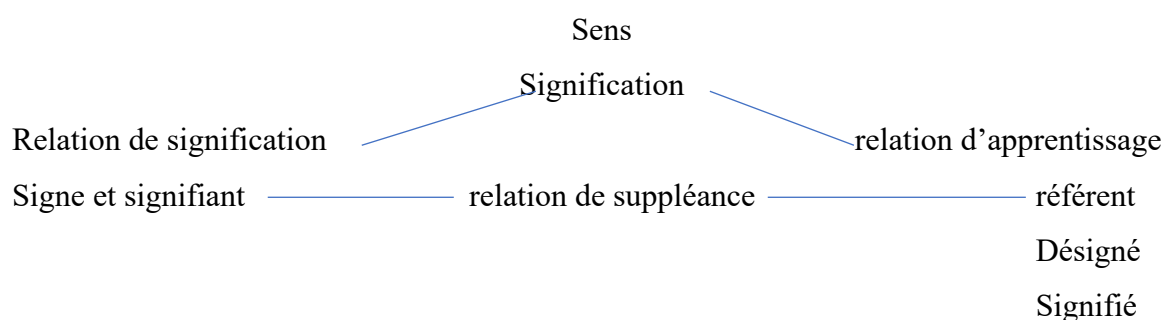
⁷⁹ Cette théorie est une conséquence aux problèmes de sens soulevés par Skinner et le behaviourisme classique et ses tentatives de « les résoudre en supprimant toute référence à une activité interne du sujet », à tout « mentalisme », et en concevant le « sens » comme un comportement observable fondé sur le conditionnement

- Commentaire

Pour l'analyse de l'expression, nous avons donné tous les éléments sémantiques importants pour que les étudiants puissent retrouver le référent qui unit les différents sèmes et qui puissent les faire aboutir à la signification de l'expression selon son contexte. **Mohamed** utilise les signes (mots) présents dans le texte à savoir « le marché » et « les lois » pour expliquer l'expression « religion de marché ». Il éprouve une difficulté quand il s'agit de lier cela au « référent » textuel. **Souhila**, en revanche, fait pareil en reprenant dans son interprétation les mots : « marché et religion » mais en les reliant différemment (en leur donnant une nouvelle forme syntaxique). Nous estimons qu'ici le positionnement du référent pour l'étudiant ne va pas au-delà de la phrase (le cotexte). Or, ici, le référent serait à un plus haut niveau qui est celui du texte, lui-même relié au vaste domaine de l'économie où l'expression « religion de marché » est spécifique au système de croyances et de pratiques impliquant des relations avec un principe supérieur, et propre à un groupe social. Là, le principe supérieur serait les lois du marché auxquelles se soumettrait un groupe donné. Nous estimons cette réponse limitative. Le repérage isotopique ne se limite pas au regroupement de mots en fonction de sèmes communs, il s'agit de faire des combinaisons plus larges (entre signes et référents) pour accéder à une signification contextualisée.

Les étudiants qui arrivent à une interprétation sémantique correcte et plutôt acceptable, ce sont les étudiants qui usent de l'arabe. Peut-être que ces étudiants arrivent à se représenter au mieux les référents en arabe, parce qu'ils leur permettent de construire du sens.

Ce que nous pouvons nous poser comme question c'est comment le signe (en arabe ou en français) fait accéder l'étudiant au référent afin de construire du sens ? Pour essayer d'expliquer cela, nous reprenons le schéma de Noizet suivant :



Triangle de la signification : schéma de Noizet G., Communication et langage, (1972 : 450)

En observant ce schéma, nous remarquons que la relation établie entre signe et référent est la signification, qui passe indéniablement par l'apprentissage, nous en concluons que ce dernier peut permettre d'acquérir des référents à travers les langues. Nous nous demandons donc si l'arabe ne leur permet pas d'accéder plus facilement aux référents.

« Le signe renvoie à un référent par l'intermédiaire d'un sens, lié à l'objet acoustique ou graphique, par une relation de signification. Entre le sens et le référent, la relation est l'apprentissage puisqu'on apprend les sens des signes au contact des référents. Enfin, les signes suppléent ce qu'ils signifient. D'où les comportements sémiotiques qui permettent de travailler non pas sur la réalité elle-même mais sur des signes de cette réalité, comme on le fait dans un bureau d'études » (Noiset G, 1972:8-9)

L'énoncé qu'il soit en français ou en arabe, relie souvent le concret (le signe) à l'abstrait (la signification, ou l'interprétation qu'on en fait) ou inversement. Que ce soit dans un sens ou dans l'autre, c'est-à-dire dans l'activité cognitive de production ou de repérage et de restitution, les pistes didactiques que nous pourrions proposer seraient d'axer le travail sur la recherche de signification à travers les référents et les différents niveaux de référent (phrase, texte, extratextuel).

- Conclusion et réponses aux interrogations autour de la problématique

Nous pouvons dire qu'il n'est pas facile pour tous ces étudiants de dégager le thème et les idées d'un texte spécialisé en économie. Nous avons observé des étudiants qui ont effectivement cette aptitude à repérer puis à « traiter des informations » et des indices lexicaux et sémantiques récurrents, indicateurs d'une progression thématique, mais cela constitue une minorité sur l'ensemble de l'échantillon pris pour objet d'étude.

Nous avons également constaté que peu d'étudiants arrivent à relier l'information présente dans le texte avec leurs prérequis et connaissances sur les référents. Le repérage des référents se limite aux indices inhérents à la phrase. Très peu d'étudiants accèdent aux référents textuels et extratextuels. Souvent les étudiants le font en arabe, ce qui nous amène à dire qu'ils détiennent les référents dans leur langue de spécialité en arabe. Cela exige une remédiation axée sur la recherche de référents en français (cela nécessite un passage par la traduction comme stratégie d'appropriation des référents déjà acquis en arabe).

Nous estimons que les étudiants n'ont pas les connaissances suffisantes sur la cohérence d'un texte à travers sa structure (Christian Baylon et Paul Fabre, 1978 et Greimas, 1996) et son « isotopie ». Le travail sur la cohérence textuelle basée sur les règles de répétition et de progression (Martin Riegel, Jan-Christophe Pellat, et Al 1994, 2009) permet de leur faire relier leurs connaissances avec les informations dégagées par la structure sémantique et textuelle.

2.2. Sémantique combinatoire

Dans cette sous-section, nous nous intéressons particulièrement aux réponses des étudiants relevant de la sémantique combinatoire. Nous revenons sur leur appréhension des étapes de construction du sens, et leur conscience de la relation qu'ont le sens et la forme syntaxique. Enfin, nous observons les connaissances des étudiants relatives à la pragmatique textuelle et au caractère conventionnel de la langue de spécialité.

2.2.1. Construction sémantique

Dans cette analyse, nous nous intéressons au processus de réception du discours lors de la compréhension et au processus inverse qui est celui de la restitution. Le schéma proposé par Christian Baylon, Paul Fabre (1978:28) est le suivant :

« Lors de la réception d'un discours, le processus est le suivant :

- Le sujet perçoit le stimulus (le mot lu ou entendu)
- Le mot est reconnu dans son sens, ce qui suppose une confrontation entre ce mot et les mots mémorisés antérieurement
- L'unité significative minimale (la phrase est comprise, ce qui suppose la confrontation avec d'autres structures, syntaxiques en particulier)
- La mémoire à long terme transfère à la mémoire à court terme une information, puis oublie ce qui a été lu ou entendu, mais pas toute l'information : sont transmises les informations portant le contenu sémantique du discours, mais généralement pas le mot à mot»

En prenant en compte ce schéma, nous revenons sur ces réponses relatives à la question 19 du texte 1 « L'état, un agent économique » ; que signifie cette expression ? ».

- **Hicham** : « L'état peut être agent, économique c'est-à-dire il peut contribuer à l'économie malgré son importance, il laisse l'ouverture et la liberté à l'investissement, l'état peut avoir plusieurs rôles dans l'économie/ »
- **Nouredine** : « مصدر ثقة للإقتصاديين » **Traduction** : « une source de confiance pour les économistes »
- **Kouider** : « الدولة تتحكم في زمام الأمور » **Traduction** : « l'état contrôle tout »
- **Zohra** : « الدولة هي من تهتم أن تكون وكيلة عن اقتصادها » **Traduction** : « l'état s'occupe à être le seul agent de son économie »
- **Badis** : « الدولة تلعب دور وكيل اقتصادي وهذا يعني أن الدولة لها نظرة استشرافية للمشاريع المستقبلية » **Traduction** : « l'état joue le rôle d'agent économique, ce qui veut dire que l'état a une position de garant dans les projets entrepris »
- **Houssam** : « الدولة وكيل اقتصادي معناه ان الدولة هي احد الاطراف التي تساهم في سيرورة وتدعيم الاقتصاد خاصة من ناحية التسيير والتوجيه » **Traduction** : « l'État, un agent économique signifie que l'état est l'une des parties qui contribuent à développer l'économie et à renforcer l'économie, en particulier en termes de gestion et d'orientation »
- **Khadidja** : « يعني ذلك أن الدولة تحفظ الاقتصاد » **Traduction** : « ce qui signifie que l'état protège l'économie »

• Commentaire

Nous remarquons que **Hicham**, le seul étudiant qui répond en français, perçoit effectivement les stimuli (les mots) puisque certains sémèmes sont repris d'une manière pertinente. Il arrive aussi à attribuer à chaque mot son sens. Il est remarquable aussi que l'étudiant donne une nouvelle forme syntaxique, il utilise d'autres mots que ceux qui apparaissent dans le texte, il en use pour restituer du sens et exprimer une idée personnelle mais inspirée par l'expression : « L'état, un agent économique ». Cela ne renvoie pas fidèlement à la diversité des acceptations présentes dans le texte. Pour lui, le rôle de l'état correspond au fait que ce dernier « laisse l'ouverture et la liberté de l'investissement ». Il admet, en revanche, que l'état peut avoir plusieurs rôles dans l'économie mais sans en citer aucun.

Nous estimons que la phrase présente dans le texte et qui annonce l'idée du rôle de l'état dans l'économie est partiellement reprise. Puisque l'étudiant a touché à la notion de l'intervention de l'état même et a négligé les différents autres rôles de l'état dans l'économie (repris tout au long du texte). Nous estimons qu'il ne repère pas les formes syntaxiques qui offrent de nouvelles suggestions sémantiques sur « l'interventionnisme de l'état ».

Les étudiants qui répondent en arabe ont tendances à reprendre plus d'acceptions de sens sur l'interventionnisme de l'état et perçoivent mieux ces différentes significations, ainsi peu d'étudiants reprennent des bribes de significations (**Khadîdja et Noureddine**). Peut-être ces significations ont été stockées en mémoire au préalable mais que les étudiants n'arrivent pas à les restituer dans leur ensemble (qu'ils aient pour source le texte ou leurs propres connaissances). Nous devons faire remarquer ici que « l'unité minimale » stockée par la mémoire est le mot. Christian Baylon et, Paul Fabre

« Constat (ent) dans des expériences de rappel que des sujets ayant oublié le mot fauteuil, par exemple, produisent le mot « siège » ; cela peut s'expliquer si l'on admet que le sujet n'a pas conservé l'information sous forme lexicale mais sous forme d'éléments de dimension inférieures : fauteuil=siège+ dossier+ accoudoir. Il a ensuite oublié un certain nombre d'éléments spécifiques, et il ne peut reproduire que le terme le plus général » (p.29)

Dans la réponses à la question 13 sur le texte1 : « dans l'expression « la révolution keynesienne » ; « keynes » est le nom d'un économiste fondateur d'une théorie en économie. Selon vous que signifie cette expression ? », nous observons une démarche différente :

- **Khadidja** : « الشعب له اختيار في الاقتصاد/ الثورة التي أداها كينز ضد التدخل الكلي للدولة في الاقتصاد / »
 » **Traduction** « la révolution qu'a mené Keynes contre l'interventionnisme de l'état dans l'économie le peuple a le choix en économie ».

- Commentaire

L'étudiante, **Khadidja** prend deux parties de phrases distinctes et essaye de les relier pour aboutir à une signification qui ne s'avère pas incorrecte, et qui n'est pas exhaustive non plus. Effectivement, les deux idées apparaissent dans le texte : la révolution keynésienne et l'interventionnisme de l'état, cependant, l'étudiante n'a pas pu restituer le sens de l'expression « la révolution keynésienne » dans son ensemble cohérent. Lors de la restitution de l'information, elle relie des passages du texte mais n'induit pas du sens. L'étudiante garde une unité significative inférieure au groupe nominal (« Keynes », « révolution » et « choix public » dans une combinaison minimaliste. L'étudiante connaît les sens des termes « choix » l'« économie » et « public » séparément mais quand il s'agit de constituer une phrase « la théorie du choix public », l'étudiante ne relie pas les trois : « choix » + « économie » + «

public ». (Nous estimons que cela est dû au manque de connaissances relatives aux fondements de la pensée économique)

- Autres exemples de réponses

- **Benkhelif** : « « /L'état joue un petit rôle/ L'état joue un grand rôle/ l'état civilisé»
- **Zohra** : « « إقتصاد ضعيف إقتصاد قوي إستعمال العولمة » » **Traduction** : « une économie faible(pour moins d'état)/une économie forte (pour mieux d'état)/ qui use de la mondialisation(pour l'état moderne) »
- **Nouredine** : « « أقل دولة؛ يكون في المجال الرقابي » », « دولة حسنة، أفضل دولة » », « دولة الدولة الحديثة » », « دولة مواكبة للتطور الإقتصاد » », « الدولة المتواضعة, ليس لها تأثير في الجانب » » **Traduction** : « moins d'état dans le contrôle/ mieux d'état, un état bon/L'état moderne est l'état qui suit l'évolution / l'état modeste est l'état qui intervient le moins dans le domaine économique »

- Commentaire

Dans leurs réponses à la question 11 sur le texte 1 relative à la signification des expressions : « moins d'état, mieux d'état, état moderne, état modeste » (Expliquez les expressions suivantes selon leurs contextes : Moins d'état ; Mieux d'état, état moderne, état modeste. **Traduction** : « أقل دولة؛ أفضل دولة، الدولة الحديثة، الدولة، شرح للمصطلحات التالية وفقا لسياقاتها » : « المتواضعة », les étudiants stockent des unités minimales équivalentes au mot. Voici en somme ce qu'ils reproduisent : Moins = petit/faible ; plus= grand/ fort ; moderne=civilisé/mondialisation. Cela ne suffit pas à l'élaboration du sens qui correspond aux énoncés proposés dans la question. Toutefois, il est évident que nous rejoignons la vision de la sémantique qui tend à voir le texte comme un ensemble indissociable où les mots lient entre eux un rapport sémantique et avec le contexte dans lequel ils apparaissent:

« Comme la véritable unité sémiotique des langues est le morphème, le mot est déjà un syntagme, c'est-à-dire une unité de discours. Toutefois, en sémantique référentielle notamment, on considère les mots comme des unités élémentaires, et l'on discute sur des mots isolés pour souligner leur polysémie; à cela, nous opposons que les mots restent indissociables des textes dont ils sont tirés, car les textes demeurent les seuls objets empiriques de la linguistique. » Rastier, F. (1996)

Les étudiants cherchent du sens en restant dans la généralité. Or, dans une langue de spécialité les mots s'agencent dans une signification liée à un contexte référentiel et syntaxique (la combinaison entre un adverbe et un nom ou un adjectif et un nom, renvoie à des significations spécialisées). Les réponses attendues auraient été : moins +état= intervention minimale de l'état ; plus +d'état= élargissement de l'action économique de l'état.

2.2.2. Relation sémantique/syntaxe

Nous consacrons cette sous-section à la signification que peut construire l'étudiant en fonction des formes syntaxiques. Nous revenons ici sur le fait que les étudiants soient conscients ou pas des possibilités des solutions syntaxiques (le choix syntaxique dont ils disposent pour construire du sens (Pottier B, 1974)⁸⁰.

Le schéma générique sur les solutions syntaxiques étant :

« [Idéation ➡ classe sémantique ➡ moyen d'expression ➡ classe syntaxique ➡ message] », nous amène à nous demander si les étudiants arrivent à identifier un sens parmi tous ceux admis (retour sur le contexte) et s'ils sont conscients que la forme n'est pas complètement indépendante du sens.

2.2.2.1. Le syntagme

La question 17 sur le texte 1 relative aux syntagmes nominaux : « marché concurrentiel », « les mécanismes de marché », et « l'économie de marché » nous permet de voir si ces étudiants ont connaissance des différents types de contexte dans lesquels apparait le mot « marché ». Cela englobe les contextes : linguistique, phrastique ou « microcontexte ».

- **Noureddine** : « السوق التنافسية : يعني النشاط الذي يكون في اقتصاد معين »
Traduction : « le marché concurrentiel signifie une activité qui est dans une économie particulière » « آليات السوق : العوامل المتحركة في السوق »
Traduction : « Les mécanismes du marché : les facteurs de contrôle du marché » « اقتصاد السوق : هو النظام المبني عليه فكرة الرأس مالية والربح »
Traduction : « L'économie de marché : est un système basé sur le capitalisme et le profit financier » « السوق هو المكان تبادل الخدمات و السلع »
Traduction : « le marché c'est le lieu d'échange de prestations et de marchandises »

⁸⁰ Pottier montre qu'à une intention sémantique correspondent plusieurs solutions syntaxiques ». Pour élaborer une question, le locuteur peut choisir une intonation interrogative, « l'ordre des mots et le morphème est ce que... ? / As-tu soif ? / Est-ce que tu as soif ?

- **Houmia** : « هي سوق تنشأ بين الشركات بحيث تقوم كل منها بعرض السوق » *Traduction* : « c'est un marché qui se crée entre entreprises car chacune d'elles expose un marché pour donner plus d'importance aux exportations »
- **Ahmed Ben attia** : « مصيها واحد ومعناها مختلف : السوق التنافسية تعني المكان، آليات » *Traduction* : « l'origine est la même et un sens différent: le marché concurrentiel signifie le lieu, les mécanismes de marché destinés à signifier personnes. L'économie de marché, les moyens et les méthodes »

La question 44 sur le texte 2 relative à la signification du syntagme nominal « l'analyse économique nous a permis de voir si les étudiants sont aptes à interpréter un syntagme nominal du type nom + adjectif, et de voir également si les étudiants sont conscients du lien sémantique qui unit ces deux constituants du syntagme nominal :

- **Houmia** : « l'analyse économique : c'est l'ensemble des théories, des concepts et des mécanismes économiques auxquels la communauté des économistes accorde à un moment donné une valeur scientifique.
- **Salem** : « التحليل الاقتصادي هو دراسة جميع جوانب الاقتصاد سواء الكلية أو الجزئية » *Traduction* : « l'analyse économique c'est l'étude tous les aspects de l'économie qu'elle soit de la micro ou de la macro économie »
- **Noureddine** : « التحليل هو مجموع النتائج التي يبحث ويتصل عنها في دراسات » *Traduction* : « l'analyse est un ensemble des résultats que recherche et auxquels on arrive lors d'analyse économique, nous ne pouvons remplacer ce terme, parce qu'il convient au domaine d'étude désigné »

La question 45 sur le texte 2 relative au syntagme « la théorie des prix » et à son interprétation nous permet de savoir si les étudiants sont aptes à interpréter un syntagme nominal du type Nom+ groupe prépositionnel.

- **Kouider** : « هي النظرية التي تدرس أسعار السوق » *Traduction* : « c'est la théorie qui étudie les prix du marché »
- **Zohra** : « نظرية الأسعار يقصد بها الأثمان » *Traduction* : « la théorie des prix signifie les prix »

• Commentaire

Les étudiants passent effectivement par la première étape qui est l'idéation, car ils conçoivent l'idée qui ressort des différents syntagmes repérés. Ils ont assez de connaissances pour construire du sens. En même temps, ils mettent en lien un certain nombre de mots qui partagent

un lien sémantique (statistique et mathématique : le traitement de chiffre). Souvent, leurs phrases sont correctes et compréhensibles (quant à la restitution du sens) de par le contenu sémantique et de par sa forme syntaxique. Le choix des mots y est tout aussi acceptable et le message est clair). Il faut dire que les structures syntaxiques proposées dans ces questions sont minimales, ce qui permet une certaine maîtrise du sens. Globalement, les signes sont repérés dans leur structure interne (rapport signifiant/signifié) et dans leur agencement en structure syntagmatique. Sur les syntagmes qui reprennent le terme « marché » (avec ses différentes acceptations en relation avec ses contextes d'apparition dans plusieurs syntagmes), les étudiants effectuent des interprétations « correctes » à l'intérieur de propositions sémiques différentielles⁸¹, malgré la présence de sèmes communs. Dans la majorité des réponses, les étudiants sont aptes à extraire du sens selon les différentes « lexies » et selon les différentes formes syntagmatiques.

Prenons également exemple de la réponse de **Mohammedi** à la question 59 sur le T3 ; relative à l'explication deux notions « actif financier » et « instrument de crédit » :

➤ « Actif financier/ liquidité/ النقد المال /Instrument de crédit / La monnaie/ L'argent, billet, »

- Commentaire

Pour répondre, l'étudiant se limite à reprendre des mots qui effectivement ont des caractéristiques sémantiques partagées mais ils n'apparaissent pas dans une structure syntaxique (syntagmes) significative et ne renvoient en aucun cas à un contexte référencé. Nous estimons que l'étudiant n'est pas conscient que le sens dépende de la forme syntaxique. Or, en juxtaposant les différents signes, il est probable d'effectuer plusieurs combinaisons de sens qui peuvent n'avoir aucune relation avec la signification émise dans l'énoncé original (le texte).

⁸¹ 3 Il y a là référence à Saussure (1967 : 166-169), qui estime que dans la langue il n'y a que des différences ». « Autrement dit la langue est une forme et non une substance »

2.2.2.2. Le syntagme complexe

La question 21 sur le texte 1 relative à l'interprétation de la phrase : « le développement économique optimal et équilibré », a pour objectif de savoir si les étudiants sont en mesure de combiner connaissances économiques, textuelles, culturelles et linguistique afin de comprendre cet énoncé et de restituer leur compréhension.

- **Badis** : « التطور الإقتصادي الأمثل هو التطور الذي يمس جميع القطاعات في الإقتصاد الوطن »
Traduction : « le développement économique idéal touche à tous les secteurs de l'économie nationale »
- **Noureddine** : « التوافق بين النمو الديمغرافي والإقتصادي ، أي الزيادة في النمو الإقتصادي »
Traduction : « c'est la conciliation entre le développement démographique et économique, c'est-à-dire un surplus dans le développement économique proportionnellement au développement démographique »
- **Houssam** : « يقصد بالتطور الإقتصادي هو التغير المتتابع والمتلاحق والأمثل والذي يساعد على تحسين الإقتصاد الى المستوى الذي يسمح للدولة او الفرد بالحيوية والنشاط اكثر من ذي قبل »
Traduction : « ce que l'on désigne par le développement économique est le changement séquentiel et successif et optimal, ce qui contribue à améliorer l'économie à un niveau qui permet à l'État ou à l'individu la vitalité et l'activité plus qu'auparavant »

- Commentaire

Nous pouvons dire que dans ces réponses, les étudiants reprennent, lors de leurs interprétations, des éléments qui communiquent une situation d'énonciation concrète et complète. **Badis**, par exemple, reprend le terme « idéal » pour renvoyer aux adjectifs « optimal » et « équilibré » et le contexte référent qui est : « économique national », ce qui concrétise son interprétation de l'énonciation. **Houssam**, en revanche, propose une structure sémantique complète en reprenant beaucoup d'indicateurs sémantiques sur l'énoncé interprété. Il y a là, la prise en compte de beaucoup de facteurs (deixis⁸², prédicats⁸³, et référents dans les différents énoncés). Il nous paraît évident que cette aptitude à l'interprétation a tendance à être acquise en arabe, ce qu'est le cas des trois réponses sélectionnées.

⁸² La deixis intervient dans la compréhension de certaines parties d'un énoncé nécessitant une information contextuelle.

⁸³ Cela inclut également les différents jugements

2.2.2.3. La phrase

La question 46 sur le texte 2 en lien avec la signification de la phrase : « la micro-économie explique la composition et l'allocation de la production totale », et qui a pour objectif de savoir si les étudiants arrivent à formuler l'idée qui s'en dégage (à travers une structure sémantique/syntaxique acceptable) et s'il est possible d'en supprimer une partie et pourquoi ?

- **Noureddine** : « يركز على قليل الكميات الفردية وطرق وصولهم في مجموعة فردية ومنظمة ومتجانسة »
» *Traduction* : « elle se focalise sur les quantités individuelles et les procédés par lesquels ils arrivent à un groupe d'individus organisé et homogène »
- **Badis** : « نعم هذه العبارة صحيحة ولا يمكن تعديلها وهذا لأن الاقتصاد الجزئي يعمل على تجزئة الإنتاج »
» *Traduction* : « oui, cette expression est correcte, ce qui nous permet pas de la supprimer, parce que la micro-économie permet de disséquer la production »
- **Houssam** : « لا يمكن لأن هذا التفسير دقيق وملخص »
» *Traduction* : « cela n'est pas possible Supprimer une partie), puisque cette définition est précise et condensée »

- Commentaire

Ces étudiants reprennent les deux niveaux constitutifs de la phrase (le niveau formel et le niveau sémantique). Ils ont conscience de la fonction du prédicat (le verbe « explique ») qui introduit les arguments (« la composition et l'allocation de la production totale »), ce qui induit une condensation sémantique. Nous estimons qu'ils ont alors des connaissances sur le développement argumentatif. Cela leur permet de dire qu'il ne peut pas y avoir de suppression d'éléments phrastiques. Ils proposent alors des formulations syntaxiques différentes lors de l'interprétation mais sémantiquement proches (synonymes).

La question 50 sur le deuxième texte, relative à la signification de la phrase complexe, notamment « la macro-économie explique le niveau total de production » et dont l'objectif est de savoir si les étudiants sont aptes à déduire du sens à partir d'une structure sémantique/syntaxique relativement complexe, nous a permis de recueillir ces réponses :

- **Noureddine** : « الاقتصاد الكلي هو إجمالي ما ينتج جميع القطاعات داخل وخارج البلاد »
» *Traduction* : « la macro-économie c'est aussi l'économie globale ce qui résulte de tous les secteurs à l'intérieur et à l'extérieur du pays »
- **Zohra** : « أي أن الاقتصاد الكلي يدرس سلوك المستهلك والاستثمار والإنتاج والأسعار »
» *Traduction* : « Cela signifie que la macroéconomie étudie la consommation, l'investissement, la production et le comportement des prix »

• Commentaire

Ces deux étudiants saisissent également l'usage du prédicat argumentatif « explique », puisqu'ils usent d'autres verbes pouvant faire aboutir à la même signification présente dans la phrase. **Noureddine** procède à une formulation argumentative dans un rapport de cause à conséquence (utilise le verbe « résulte ») et aboutit à la même construction sémantique. Nous estimons également que cet étudiant passe par la formulation d'hypothèses sur le sens induit par la forme syntaxique pour arriver à la compréhension et à la restitution du sens adéquat, puisqu'« à un type syntaxique correspondent plusieurs classes sémantiques ». L'auditeur, en partant de la perception d'une tournure syntaxique, doit identifier un sens parmi tous ceux admis par cette construction, en s'aidant du contexte et de la situation : la peur du gendarme, est-ce la peur causée par le gendarme ou causée au gendarme ? » (Christian Baylon et Paul Fabre, 1978 :46)

2.2.2.4. Construire du sens à partir d'un extrait

La question 23 sur le texte1 qui a pour consigne de dégager l'idée d'un paragraphe (§ : « les rapports économiques entre le marché et l'état (...) Le principal maître d'œuvre des activités économiques »), nous permet de voir si les étudiants arrivent à retrouver du sens et à en restituer à partir d'une structure syntaxique complexe, à savoir le paragraphe ou l'extrait de texte.

• Exemples de réponses

- **Badis** : « التعاملات الاقتصادية التي تنشأ بين الحكومة و السوق المحلي للبلاد و كان للدولة الدور »
الرئيسي للتعاملات الاقتصادية
Traduction : « les relations économiques qui se créent entre l'état et le marché local dans le pays où l'état a le rôle principal dans les relations économiques »
- **Noureddine** : « les relations économiques entre le marché et l'état »
- **Houmia** : « التقدير الاقتصادي لأسواق الدولة يعد مهماً في الاقتصاد الوطني كما أن المدرسة التجارية »
تساهم في تحديد الأهداف الاقتصادية ، من أجل قيام الدولة بفتح الأنشطة الاقتصادية
Traduction : « la valorisation économique des marchés est essentielle dans l'économie nationale. De plus, l'école mercantiliste aide à établir les objectifs économiques dans l'objectif d'établir les états en favorisant l'activité économique »

• Commentaire

L'objectif étant de voir si les étudiants arrivent à saisir la continuité thématique et référentielle d'une séquence textuelle, nous avons constaté que les étudiants arrivent à extraire le thème général de la séquence sans pour autant retrouver la structure de la progression thématique. Il y a dans cette séquence des reprises anaphoriques qui stipulent une progression et qui ne sont pas mises en évidence dans la réponse. Que ce soit en français ou en arabe, les étudiants reproduisent difficilement cette « texture interphrastique⁸⁴ » présente dans le paragraphe originel. Ils restent sur des éléments thématiques généraux (le marché, l'état, économie nationale). Exceptionnellement, **Houmia** tente de relier les différents éléments syntaxiques et sémantiques du passage, mais aboutit à des bribes d'énoncé incohérentes.

Par la question 25 sur le texte1 relative aux différentes acceptions du rôle de l'état, où dans chaque extrait, le rôle de l'état est décrit différemment, nous voulons voir si les étudiants sont en mesure d'ajouter du sens à une idée déjà construite et en induire un nouveau.

Par ailleurs, nous interrogeons leur aptitude à retrouver les thématiques séquentielles d'un texte. « Dites quelles sont les fonctions de l'état évoquées dans toutes ces phrases « قل ما وظائف الدولة المذكورة في هذه الجمل ».

• Exemples de réponses

➤ **Salem**, se limite à formuler une idée pour tous les paragraphes proposés, « وظائف الدولة تتدخل في الأزمات المالية والأمن » **Traduction** : « les fonctions de l'état intervient dans les crises financières et la sécurité »

➤ **Houmia** :

• **extrait1** : « contrôle du système économique d'organisation, regarde les fonctions de la concurrence, faire respecter la solidarité nationale »

• **Extrait2** : « L'état comment un agent évolue dans le temps, dans l'espace place à méandres de l'histoire économique national »

• **Extrait3** : « le rôle économique dans le capitalisme anglo-saxon »

⁸⁴ Nous reprenons ici la présentation d'un pallier d'analyse « MICRO-TEXTUEL » comme expliqué par Jean Michel Adam (2015). L'auteur propose de passer de la structuration morpho- syntaxique à la texture inter-phrastique par application de six grandes procédures de liages : « Cohésion sémantique », « Liages du signifiant », « Connexions », « Implications-implicatures », « Cohésion énonciative », et « Actes de discours ». ([Http://www.styl-m.org/wp-content/uploads/2015/03/article-sur-le-paragraphe-de-Jean-Michel-Adam2.pdf](http://www.styl-m.org/wp-content/uploads/2015/03/article-sur-le-paragraphe-de-Jean-Michel-Adam2.pdf))

- Commentaire

Salem et **Houmia** ne procèdent pas de la même manière dans la restitution des thèmes abordés dans les différentes séquences. **Salem** résume les trois thèmes en une seule idée, ce qui ne lui permet pas de percevoir les nuances de définitions ni les différents référents séquentiels traités dans les différentes séquences. **Houmia** en revanche, arrive à percevoir les différents thèmes traités et en formule les idées « clairement ». Malgré « la longueur » des séquences, il arrive à y retrouver les référents contextuels (Extrait1 : organisation du système économique ; Extrait 2 : l'état agent ; Extrait3 : l'état dans le capitalisme anglo-saxon). **Houmia** procède à la restitution de l'information en langue française, ce qui nous permet de dire que ses connaissances dans cette langue lui suffisent à percevoir, formuler et restituer les idées d'une ou de plusieurs séquences relativement longues et malgré une structure syntaxique relativement complexe.

Autres exemples de réponses

- **Badis :**

- **Extrait1 :** « الدولة تلعب دور الشرطي ومراقبة كل ما يجري في السوق » **Traduction :** « l'état joue un rôle de gendarme et contrôle le marché »
- **Extrait2 :** « التضارب له عدة صفات عبر التاريخ » **Traduction :** « l'opposition a plusieurs aspects à travers l'histoire »
- **Extrait3 :** « المستهلك هو الذي يلعب دور الملك في اتخاذ سعر السلعة » **Traduction :** « le consommateur joue le rôle du roi dans l'attribution des prix »

- Commentaire

Badis, ne retrouve pas toujours les référents séquentiels, il y parvient pour le premier extrait et le troisième mais, il déduit la thématique et construit du sens en se focalisant sur le mauvais lexème (« histoire »). L'arabe est une langue qu'il est sensé maîtriser, mais elle ne lui permet pas pour autant de retrouver et de formuler les thèmes des extraits proposés.

➤ **Nouredine :**

- **Extrait1 :** « l'organisation du système d'économie de marché, bon fonctionnement de la concurrence, faire respecter la solidarité nationale »
- **Extrait2 :** « un agent économique en crise mais provisoire »
- **Extrait3 :** « المستهلك هو الذي يلعب دور الملك في اتخاذ سعر السلعة » **Traduction :** « le consommateur est celui qui joue le rôle du roi dans l'attribution des prix ».

- Commentaire

L'étudiant ci-dessus s'avère de profil bilingue, il use parfois de l'arabe et parfois du français pour construire du sens et restituer l'information. Il synthétise les thèmes traités dans les séquences et propose « un condensé » des référents thématiques liés à chaque séquence.

Par ailleurs, en nous intéressant de près à la réponse de **Khadidja** sur le Texte2 correspondant au thème présenté dans l'introduction et à la réponse de **Mohammedi** sur le Texte3 à la question 67 relative aux syntagmes nominaux, nous nous rendons compte que leurs appréhensions des formes syntaxiques se distinguent.

Exemples de réponses

- **Khadidja** : « الإستهلاك , الإستثمار، الإنتاج والأسعار الدخل القومي، مخزون العملات و التشغيل / » *Traduction* : « nous obtenons l'énoncé : « la consommation, l'investissement la production et les prix le revenu national, stock de monnaie, et l'emploi/ »
- **Mohammedi** : « Les fonctions de la monnaie/ Les concepts de monnaie vécue/ » (sur la restitution des idées du texte et sur la combinatoire sémantique et la forme syntaxique)

- Commentaire

Nous observons que **Khadidja** procède à « l'idéation » et passe difficilement à la formulation syntaxique. Elle arrive à rassembler des mots qui ont « des traits sémantiques communs ». Cependant, la forme syntaxique est hachurée et décousue, puisque l'étudiante juxtapose des lexèmes évoquant l'idée relative au thème traité dans l'introduction.

Mohammedi formule des phrases courtes et peu élaborées, nous estimons que cela peut être dû au fait que l'étudiant ne maîtrise pas les fonctions des catégories que doit occuper chaque signe dans la phrase, (un verbe, un nom, un sujet, un objet...). Notamment, dans la dernière réponse dont un passage est extrait du texte et restituée hors contexte syntaxique (« il y a plusieurs concepts de monnaie vécue »), ce qui induit une difficulté à restituer l'information présente dans l'extrait concerné. Nous tenons à reprendre ici les propos de Christian Baylon, (1978 : 46), qui nous permettent de conforter notre analyse et pour qui :

« Le sens s'exprime à travers des formes entrant dans une hiérarchie syntaxique qui aboutit au discours : le sens total d'un énoncé est fonction du sens des monèmes qui le composent et des relations sémantiques qui les unissent. La forme fournit des indices sémantiques : elle n'est pas totalement indépendante du sens »

Les deux exemples de réponses relatifs au résumé du texte 3 et dont l'objectif étant de voir si les étudiants sont aptes à comprendre et à restituer l'information d'un texte de spécialité économie en le reformulant et en le contractant. Nous interrogeons ainsi les connaissances : synthétiques des étudiants, leurs formulation et reformulation lexicales et syntaxiques :

➤ Exemples de réponses

- **Boukhelif** : « La monnaie est un instrument d'échange et de paiement elle porteuse de choix elle peut de comparer le valeur, fondé sur le confiance/ sa création a des règles par le système monétaire et c'est l'état qui est responsable/ »
- **Mohamed** : « La monnaie est un instrument d'échange c'est un instrument de réserve, c'est un actif financier multiforme. Les agrégats sont des moyens de paiement des agents non financiers : c'est les moyens de paiement monétaire et non monétaire billets monnaie cheques trésor/ ».

• Commentaire

Ces réponses témoignent du fait que ces étudiants méconnaissent les règles qui régissent les formes syntaxiques, ce qui transparait lors de l'élaboration de réponses puisqu'ils reprennent des passages entiers du texte sans élaborer des phrases personnelles. Ces étudiants peuvent négliger l'aspect syntaxique en supposant que le sens peut être révélé par le mot lui-même. Ou encore, ils ont de réelles lacunes en syntaxe et qu'il va falloir pallier. Dans tous les cas, une conscientisation quant à l'importance de la forme syntaxique est indéniable.

Ces observations sont faites non seulement par rapport à l'usage de la langue française par les étudiants mais aussi par rapport à leur usage de l'arabe. Il est vrai que parfois les étudiants, même s'ils maîtrisent la langue, peuvent ne pas être conscient de l'importance de la forme syntaxique. Par ailleurs, nous estimons qu'une compétence syntaxique en langue arabe ou en langue étrangère est transférable même si les structures syntaxiques dans les deux langues ne sont pas les mêmes, et ce, en opposant les structures syntaxiques des deux langues.

- Conclusion et réponses aux interrogations autour de la problématique

En revenant sur les connaissances/compétences plurilingues générales (relatives aux deux langues scolaires : le français et l'arabe) et spécialisées (l'arabe et le français de de spécialité économie) en lien avec la compétence sémantique développée par ces étudiants, nous nous retrouvons devant un constat différencié. Il est évident qu'avoir des lacunes (Anderson, 1983) en grammaire en syntaxe ou en lexique (Marot Julie et Vainikka & Young-Scholten, 1996), constitue effectivement une entrave et engendre des difficultés liées à la construction sémantique (correspondant à la compétence combinatoire) et à la compréhension. Parfois les difficultés de ces étudiants apparaissent lors de la construction du sens à travers les mots (méconnaissances des lexies dans leur rapport avec le contexte sémantique et syntaxique), ou lors du repérage des signes distinctement ou en les combinant sémantiquement. Parfois, c'est leur aptitude à attribuer au mot le sens qui lui est conféré par son contexte d'apparition dans le texte qui est mise en cause (méconnaissance des dixies). Enfin, il est possible également que les formes syntaxiques simples ou complexes ne soient pas saisies par l'ensemble des étudiants (syntagme, phrase, séquence, texte). Cela n'est bien entendu pas applicable à l'ensemble de l'échantillon, toutefois il y a bien des lacunes qui ont été remarquées à ce niveau et qu'il est important de pallier (voir la partie pistes didactiques en lien avec ces aspects du traitement sémantique : description de contenu sémantique, travail sur le sens caché, travail sur les figures, le sens générique et le terme spécialisé, définitions d'unités lexicales, exercices ayant pour objectif de faire prendre conscience de l'évolution du sens des mots et leurs usages à travers leurs contextes d'apparition))

2.2.3. Sémantique et pragmatique

Dans cette partie, nous touchons à la sémantique à travers la pragmatique du texte. Nos interrogations sont structurées autour de l'aspect conventionnel de la langue et notamment de la langue de spécialité. Nous nous demandons si les étudiants ont cette aptitude à percevoir la nuance de sens qui convient au contexte et à la situation de communication spécialisée.

« la phrase isolée est ambiguë : selon leurs connaissances non linguistiques, les auditeurs peuvent reconstruire des présuppositions différentes pour une même phrase. En l'absence de toute connaissance, une phrase superficielle

peut être incompréhensible (...). Le problème de la signification en linguistique doit tenir compte des trois domaines définis en sémiotique : syntaxe, sémantique et pragmatique » (Christian Baylon et Paul Fabre:63)

Dans les réponses suivantes prises comme exemples pour justifier l'appréhension des nuances sémantiques que font les étudiants de certains mots, phrases ou notions dans les textes de leur spécialité, et ce, en les reliant à leur contexte ou pas :

- Réponses à la question 58 sur le Texte 3 dans le but d'expliquer les expressions suivantes : Actif financier ? Instrument de crédit ? Système monétaire ? Et Masse monétaire ?)
 - **Mohamed** « /C'est beaucoup d'argent/ Ce qui permettre le crédit/ Système international de créer la monnaie /Tout l'argent/ » (réponse
 - **Noureddine** : L'actif financier : « الأصول المالية هي كل ما يكون لدى المنتج في إستثماري »
Instrument de crédit : « أداة الإقتناء هي أداة التي تكون لدى الفرد من أجل إستعمالها في أي لحظة يحتاجها »
Traduction : « l'actif financier c'est tout ce qui appartient au producteur lors de l'investissement, l'instrument financier c'est le moyen d'acquérir et dont l'individu peut user à tout moment »
- Réponse à la question 59 sur le Texte 3 dans le but d'expliquer « moyen de paiement » et de trouver son équivalent dans le texte)
 - **Badis**: « Instrument de crédit : « الطرق التي يستعملها الفرد من أجل دفع ديونه وتتمثل في عدة i »
Traduction : « أجدا يعادلها في النص: الدفع المباشر » L'actif financier : « طرق منها دفع الإلكتروني : Instrument de crédit ce sont les moyens qu'utilise l'individu pour solder ses dettes, ce sont plusieurs moyens parmi elle le moyen électronique »
- Réponse à la question 62 sur le texte 3 relative à la définition de la monnaie selon le contexte énonciatif textuel « la monnaie c'est aussi une unité de compte, elle permet surtout de comparer les valeurs » y a le terme valeur. En prenant en considération son acceptation dans le domaine économique, qu'entend l'auteur par « comparer les valeurs » في عبارة "المال هو أيضا وحدة من حساب واستخدامه الرئيسي هو للمقارنة بين القيم" مع الأخذ في الاعتبار ؟
عبارة "قيمة" وقبولها في المجال الاقتصادي، ماذا قصد المؤلف بـ "القيم المقارنة"؟
 - **Houssam** : « يقصد بعبارة "القيم المقارنة" هي ان المال يقارن بين المشتريات والمبيعات على حسب »
Traduction : « النوعية والكم بالارتفاع او الانخفاض ويمكن معرفة قيمة الشي بمعرفة قيمته المالية
comparer les valeurs signifie que le moyen financier st comparé entre les ventes et les achats selon laqualité et la quantité et à travers la hausse ou la baisse, nous pouvons connaitre la valeur d'un produit selon sa valeur monétaire

- Commentaire

Nous pouvons constater que les étudiants ont effectivement des connaissances sur beaucoup de notions relatives au domaine de l'économie. À savoir, le sens des mots PIB, Agrégats, et actif financier...Cependant cela ne leur suffit pas à expliquer ces termes dans les détails. L'étudiant se limite à apporter des équivalents ou à paraphraser (exemple de **Mohammed**) et dans le meilleur des cas à rapporter des définitions qu'il connaît mais qui n'ont rien à avoir avec celles présentes dans le texte (**Houssam** et **Badis**). Il faut savoir que ces « signes » ont une nature conventionnelle relative à la spécialité et dont les significations sont décelables à travers le texte et que l'étudiant doit savoir interpréter. Certains « signes », abréviations ou phrase prises à part (hors contexte) peuvent manquer de sens ou peuvent paraître confus. Ce qui peut amener l'étudiant à élaborer des hypothèses de sens qui n'ont aucun lien avec le contenu de départ énoncé par le contexte et dont la nuance de signification est suggérée pas la situation d'énonciation.

Ainsi, dans l'apprentissage d'une langue de spécialité, l'enseignement de la signification ne peut nier que l'énoncé est ancré dans un espace social de pratiques qui lui confère un sens. Dans ce cas, le travail sur la pragmatique est primordial, ce qui peut aider les étudiants à construire de la signification en opposant les multiples nuances de significations.

«Les conventions sociales font que tel énoncé, indépendamment de son énonciation, possède telle signification ; elles sont indépendantes de la valeur que cet énoncé peut prendre dans et par l'énonciation. Il est donc légitime et indispensable de distinguer le rapport sémantique existant entre un énoncé et son sens et la valeur pragmatique que peut lui conférer son énonciation, sans même parler des différentes causalités qui sont à l'origine de cette dernière, qui peuvent tout au plus modifier un sens préexistant ou lui ajouter certaines nuances »
(Christian Baylon et Paul Fabre. :61)

Ce qui nous intéresse ici, c'est l'analyse que peuvent faire les étudiants d'un énoncé en mettant les relations nécessaires entre leurs connaissances et les éléments pragmatiques présents dans un texte de spécialité et son ancrage social. On y classe le savoir culturel, « l'encyclopédie individuelle et collective, l'univers du discours », « les connaissances et les croyances » ainsi que les systèmes qui les régissent et surtout les connaissances sur « la

pragmatique textuelle » pouvant faire l'objet d'un enseignement afin de remédier à ces difficultés.

- Conclusion et réponses aux interrogations autour de la problématique

Nous avons analysé chez ces étudiants leurs aptitudes à attribuer, à interpréter et à construire du sens en retrouvant les référents. Nous avons constaté que ces étudiants éprouvent des lacunes au niveau de cette compétence « sémantico-pragmatique » textuelle qui permet de décoder des indices énonciatifs et de les interpréter dans la nuance de signification qui leur incombe, ce sont là, les connaissances que peuvent avoir les étudiants sur « l'environnement du message » qui sont mises en cause (Bernard Pottier, 2011 :23-26). Cela suppose des connaissances sur le texte, sur le point de référent (l'instant d'énonciation), et sur le contexte (interne ou externe à la situation de communication). Cela implique également « le savoir interprétatif » lié à la langue (lexie de référence mémorisée et signifiant caractérisant une langue donnée, comme l'est par exemple la langue de spécialité économie), cela implique également « le savoir culturel » qui permet d'avoir cette « relativité des allusions culturelles dans l'interprétation des textes ».

Enfin, l'expérience qui permet de construire un savoir de type encyclopédique, influe la vision du monde et a forcément des répercussions sur la compréhension et l'interprétation des énoncés. Il est important donc d'envisager des activités pouvant corriger ces lacunes différenciées pour une meilleure perception des référents textuels spécialisés par ces étudiants. Pour cette raison, nous proposons des exercices liés à la construction de la compétence culturelle (proposition de textes d'André Gide, *Les Faux-Monnayeurs*, et dont l'objectif est de relever les termes qui appartiennent au registre financier et d'analyser leur utilisation. Pour les lexies de référence, nous proposons un exercice dont l'objectif est de repérer dans l'extrait le champ lexical de la concurrence. Nous proposons également un extrait de texte de Honoré de Balzac, « *Scènes de la vie privée* ». In *Gobseck* ayant pour consigne de dire à quelles actions économiques renvoient les agents économiques qui sont « les négociants » ou les « accapareurs ». Le but est de familiariser les étudiants avec des textes littéraires où figurent les champs lexicaux/sémantiques économiques de référence.

2.3. Mémoire sémantique

Nous revenons dans cette section sur les connaissances mémorisées par les étudiants (à savoir leurs connaissances linguistique, culturelles et leur connaissances sur le monde), ce qui peut constituer leur compétence sémantique. Nous nous penchons sur l'ordre de la pensée et le désordre de la langue chez certains étudiants. Enfin, nous nous intéressons particulièrement à leur perception des formes et à la conceptualisation du sens. Cela nous a permis de comprendre leur activité sémantique, le réinvestissement de leurs savoirs/compétences et donc leur difficultés de compréhensions.

2.3.1. Connaissances mémorisées et compétence sémantique

Dans ce point, nous analysons les réponses des étudiants en nous demandant si le parcours de l'étudiant lui permet de développer et réinvestir les connaissances nécessaires à comprendre et à restituer d'une manière cohérente l'information présente dans un texte de spécialité économie.

Dans ces réponses à la question 8 (relative à la compétence sémantique) et dont l'objectif est de savoir si les étudiants arrivent à donner des détails sémantiques sur certaines notions (sur le rôle de l'état dans le système capitaliste au niveau du texte1), nous pouvons constater que la majorité des étudiants ont des connaissances sur une notion « typiquement économique » en langue arabe :

- **Ben Attia** : « يمكن أن تكون شريك مع أحد الخواص وتستطيع التدخل في الضرائب أو المنح والإعانات »
»*Traduction* : «possibilité d'être associé à un privé et intervenir dans les taxes ou subventions »
- **Kouider** : « يمكن أن تشترك مع الخواص وتدخل في الضرائب »
»*Traduction* « pouvoir investir avec des privés et intervenir dans les impôts »
- **Zohra** : « مراقبة و إرشاد و ضمان »
»*Traduction* «suivi, orientation et assurance »
- **Badis** : « تطبيق المبادئ الرأسمالية بحذافيرها وبالإضافة إلى مبدأ الفائدة في كل شيء و الفوائد في كل الأعمال »
»*Traduction* « L'application des principes du capitalisme d'une manière stricte en plus du principe d'intérêt pour tout et surtout dans les affaires »
- **Salem** : « لا تتدخل الدولة في النظام الرأسمالي تتدخل في الأزمات فقط أي دورها يمكن كالدفاع »
»*Traduction* «Dans le système capitaliste, l'état n'interfère pas. Il intervient uniquement en cas de crise peut être. Il a un rôle comme la défense »

• Commentaire

Ces réponses témoignent des connaissances des étudiants sur une notion économique. Ils regroupent dans leurs réponses les points de référence présents dans la situation d'énonciation qu'est le texte spécialisé. Ils interprètent cette situation selon leurs connaissances mémorisées, et la relient à un contexte : soit interne (texte) soit externe (en lien avec leur domaine de spécialité). Effectivement, les étudiants ont les connaissances et les référents liés à leur spécialité en langue arabe. Globalement, ils construisent du sens en reliant les informations du texte à leurs propres connaissances et leur propre culture. Les connaissances mémorisées par les étudiants sur cette notion leur permettent de proposer des définitions « sémantiquement spécialisées ».

Les réponses à la question 9 (sur le texte 1) qui suivent concernent les connaissances et les référents liés à la notion de « économie de marché » comme système économique (Selon vos connaissances, dites sur quoi se fonde « l'économie de marché » ? "اقتصاد السوق" ؟ « يدل على وجود نظام اقتصادي قائم على ماذا؟ ». L'objectif étant de voir quelle représentation sémantique ont les étudiants de certaines notions économiques, ces réponses nous montrent que parfois certains étudiants ne maîtrisent pas les référents liés à la notion d'« économie de marché », peu importe la langue utilisée (français de spécialité ou arabe scolaire):

- **Ben Attia :** « ويعني ذلك المكان الذي تتوفر فيه كل مقومات البيع والشراء أو المعاملات التجارية » *Traduction* : « Cela signifie que le lieu où les éléments d'achat et de vente ou de transactions purement commerciales sont disponibles »
- **Kouider :** « تتوفر فيه المعلومات التسويقية » *Traduction* : « où l'information de commercialisation est disponible »
- **Zohra :** « الطلب و العرض » *Traduction* : « L'offre et la demande »
- **Badis :** « الاقتصاد الذي جاء بأفكار حديثة منها تكسير الحواجز الأمنية و تقسيم المهام بين مختلف الدول » *Traduction* : « L'économie qui est venue des idées modernes, notamment en brisant les limites sécuritaires et a réparti les tâches entre les différents pays »
- **Salem :** « اقتصاد السوق يعني خضوع لقواعد السوق » *Traduction* : « L'économie de marché signifie la soumission aux lois du marché »
- **Noureddine :** « الاقتصاد الذي جاء بأفكار حديثة منها تكسير الحواجز الأمنية و تقسيم المهام بين مختلف الدول » *Traduction* : « L'économie qui est venue des idées modernes, notamment en brisant les limites sécuritaires et a réparti les tâches entre les différents pays »
- **Houmia :** « اقتصاد السوق يدل على نظام اقتصادي قائم على المبادلات التجارية القائمة في الأسواق » *Traduction* : « L'économie de marché signifie une économie de marché fondée sur les transactions commerciales, les marchés boursiers, les marchés de produits de base, et les services ».

- Commentaire

« L'économie de marché » peut suggérer chez ces étudiants des définitions différentes, parfois similaires, parfois opposées, et parfois complètement incorrectes. Il est évident que pour élaborer leurs réponses, les étudiants ne détiennent pas les mêmes référents. Pour **Ben Attia**, « Cela signifie que le lieu où les éléments d'achat et de vente sont disponibles ; pour **Kouider**, elle signifie le lieu « où l'information de commercialisation est disponible ».

Nous estimons que ces deux exemples de réponse montrent des renvois à des significations distinctes. **Badis** et **Noureddine** proposent la même structure sémantique (cela nous permet de formuler l'hypothèse d'une expérience d'apprentissage partagée-). Nous nous demandons ce qui leur a permis de construire ces représentations sémantiques. Est-ce leurs parcours scolaires/universitaires ? Ou est-ce leur « compétence culturelle personnelle ? », dans tous les cas, les lacunes qui s'expriment dans ces réponses nous permettent de dire que les parcours de certains étudiants (personnels, scolaires ou universitaires) ne leur permettent pas toujours d'acquérir les référents nécessaires (à se constituer une encyclopédie personnelle) à l'interprétation sémantiques de certaines notions.

Ces réponses montrent que les étudiants détiennent des connaissances culturelles et historiques en lien avec leur domaine de spécialité en arabe. (Réponses à la question 11 relatives au texte 1). L'intérêt est de savoir si les étudiants ont des connaissances sur certains référents historiques liés à l'économie et s'ils sont en mesure de réinvestir des connaissances culturelles pour interpréter et comprendre le sens d'un texte (pour ceux qui les détiennent).

- **Kouider** : « أزمة حدثت في 1929 اغتنتمتها الولايات المتحدة الأمريكية وبأثرها جميع العالم »
Traduction : « La crise est survenue en 1929 a pris aux Etats-Unis d'Amérique et a eu une incidence sur le monde entier »
- **Zohra** : « أزمة الكساد » *Traduction* : « la crise de l'inflation ».
- **Badis** : « أزمة الكساد التي جهدها العالم وجاء كينز لينظم أحوال الاقتصاد الحديث » *Traduction* « La déflation qui a touché le monde entier. Keynes est venu pour réglementer les conditions de l'économie moderne »
- **Salem** : « أزمة الكساد 1929 تكس السلع في المخازن وكذلك تسريح العمال وارتفاع البطالة وبالتالي »
Traduction « l'inflation de 1929, l'accumulation de biens dans les magasins, les mises à pied et le chômage élevé, ont vu par conséquent augmenter l'offre des produits et la baisse de la demande »
- **Houmia** : « انطلقت من بورصة ولستريت أمريكا في أكتوبر 1929 بعد طرح 19 مليون سهم للبيع »
Traduction: « elle a débuté à la Bourse de walt street Amérique en Octobre de 1929 après la proposition de 19 millions

d'actions en vente, l'offre a alors dépassé la demande et la valeur des actions» s'est alors effondrée.

- Commentaire

Nous estimons qu'accéder à certains référents liés à la langue de spécialité en français par le moyen de la traduction permet aux étudiants de transférer « les répertoires de connaissances » et « les savoir culturels » qu'ils ont acquis en arabe.

Les questions 19 sur le texte 1 (relatives aux connaissances sur le rôle que peut avoir l'état dans le système capitaliste) et 20 sur le texte 1, (relatives aux connaissances sur « le développement économique optimal et équilibré »), ont pour objectif de savoir si les étudiants ont des connaissances sur les référents textuels leur permettant d'interpréter certains passages du texte définissant le rôle de l'état. Cela nous a permis également de voir si les étudiants sont en mesure de combiner leurs connaissances économiques, textuelles, culturelles et linguistiques afin de comprendre un énoncé et d'en restituer la compréhension, de voir s'ils peuvent combiner sémantiquement des lexies spécialisées dans les deux langues (français et arabe).

- Exemples des réponses à la question 19 sur le texte 1

- **Ben Attia** : « التدخل الحكومي (ضرائب إعانات) أو كشريك لأي شخص خاص » *Traduction* « L'intervention du gouvernement (subventions ou impôts) en tant que partenaire pour un particulier.
- **Kouider** : « التدخل الحكومي والشاركة مع الخواص » *Traduction* « L'intervention du gouvernement et en partenariat avec le secteur privé »
- **Zohra** : « تدعيم المشاريع » *Traduction* « subvention des projets »
- **Badis** : « التطبيق الرأسمالية في الدول نعني به الفكر الرأسمالي و مطابقته مع العادات و التقاليد و الدولة » *Traduction* « L'application du capitalisme dans les pays, nous entendons par l'idéologie capitaliste et sa conformité avec les coutumes et les traditions de l'État
- **Kheira** : « يمكن تدعيم والاستفادة من الرأسمالية » *Traduction* « Vous pouvez consolider et tirer profit du capitalisme
- **Nouredine** : « المراقبة المستمرة للاقتصاد واستخراج قوانين (سياسة النقدية) » *Traduction* « La surveillance continue de l'économie et en déduire des lois (de la politique monétaire) »

Exemples des réponses à la question 20 sur le texte1

- **Ben Attia :** « و يعني الوصول إلى الاقتصاد الأمثل والمرجو إلى أي دولة » *Traduction* « ce qui signifie l'économie optimisée, ce qui doit se faire pour tous les pays »
- **Kouider :** « الوصول إلى الاقتصاد الأمثل لأي دولة » *Traduction* « c'est le fait d'arriver à une économie idéale pour chaque état »
- **Zohra :** « المقصود بالتطور الاقتصادي الأمثل ومتوازن تسعى كالدولة إي تحقيق تطور في اقتصادها » *Traduction* « Le développement économique optimal et équilibré signifie que l'état est à la recherche d'accomplir une économie idéale et équilibrée en termes d'exigences et de besoins »
- **Badis :** « التطور الاقتصادي الأمثل هو التطور الذي يمس جميع القطاعات في الاقتصاد الوطني » *Traduction* « Le développement économique optimal, est le développement qui affecte tous les secteurs de l'économie nationale »
- **Noureddine :** « التوافق بين النمو الديمغرافي والاقتصادي أي الزيادة في النمو الاقتصادي أكبر من » *Traduction* « Concilier entre la croissance économique et démographique. Lorsque la croissance économique est supérieure à la croissance démographique ».

- Commentaire

Les réponses reprises dans ces exemples nous proposent des formulations dont les référents ne sont pas relevés du texte mais qui prennent pour source les connaissances personnelles des étudiants. Les multiples définitions du rôle de l'état ne sont en aucun cas citées. Nous nous demandons si ce n'est pas la compétence linguistique, leurs connaissances textuelles et la combinaison des deux qui posent problème (cette difficulté est éprouvée en arabe et en français), puisque dans leur majorité, ils arrivent à formuler des réponses correctes dont les référents sont extérieurs au texte. Voici les exemples des rôles de l'état décrit dans le texte : « L'État a un rôle de gendarme » ; « l'élargissement de l'action économique de l'État, notamment pendant la révolution keynésienne » ; l'état libéral dans « des slogans plus libéraux, comme « Moins d'État », pour « mieux d'État », ou « État moderne, État modeste » ; « l'intervention minimale de l'État reposent sur l'idée selon laquelle le marché concurrentiel assure un équilibre stable et optimal, dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques » ...etc. (Voir Annexe 2 : Premier texte : L'État, un agent économique contestable, mais irremplaçable)

La question 32 sur le texte 2 concernant la notion de « microéconomie » (Vous est-il déjà arrivé de rencontrer ce terme auparavant ?), dont l'objectif est de voir si les étudiants sont en mesure de réactiver et/ou de réinvestir des connaissances sémantiques acquises durant leur parcours scolaire/ universitaire.

- **Badis** : « نعم في الدراسات الجامعية في السنة الأولى و الثانية داخل المقاييس » *Traduction* « Oui, durant les études universitaires dans la première année et la deuxième dans le module des « normes ».
- **Houssam** : « نعم درست في السنة الأولى جامعي » *Traduction* « oui, j'ai eu l'occasion d'étudier cela durant la première année universitaire »
- **Noureddine** : « في السنة الأولى جذع مشترك علوم اقتصادية في مقياس اقتصاد جزئي و اقتصاد » *Traduction* « En première année, en tronc commun dans le module des normes en micro-économie et en macro-économie et en deuxième année et la comptabilité et finance »
- **Houmia** : « oui, j'ai rencontré cette terme la première science économique et science de gestion et science commercial (SEEL) et j'ai étudié ce terme comme modul »
- **Salem** : « نعم واجهته » *Traduction* « oui, je l'ai déjà rencontré »
- **Zohra** : « نعم » *Traduction* « oui »
- **Ben Attia** : « نعم في الدراسة يعني بالجامعة حيث أنا تخصصي مالية ومحاسبة » *Traduction* « oui, pendant ma scolarité, c'est-à-dire à l'université en spécialité comptabilité et finance »

• Commentaire

Il est évident que tous ces étudiants ont déjà rencontré le terme « microéconomie » durant leurs parcours universitaire. Le sens qui émane de ce terme (de cette « lexie ») renvoie à un fondamental de l'économie parce que sa maîtrise permet de comprendre tout un fonctionnement analytique lié à la macroéconomie (cela leur permet de maîtriser des référents liés à leur spécialité). La question qui se pose maintenant, est de savoir s'ils arrivent à restituer le sens de ce terme et s'ils arrivent à le réinvestir. La question 31 sur le texte 2 « Que signifie exactement le terme « micro-économie ? », nous permet de le savoir :

- **Houmia** : يعني دراسة السلوك الاقتصادي وطريقة تفاعلهم خلال الأسواق، تدرس الموازن والأنظمة » *Traduction* : « Cela signifie l'étude des comportements économiques et la façon dont ils interagissent sur le marché, c'est l'étude des budgets et des systèmes gouvernementaux »
- **Noureddine** : « théorie des prix »
- **Badis** : « الاقتصاد الذي يدرس الوحدة الاقتصادية » *Traduction* « c'est l'économie qui étudie l'unité économique »
- **Houssam** : الاقتصاد الجزئي هو احد فروع الاقتصاد يهتم بتحليل وتفسير تصرفات المستهلك والشركة في »

« *Traduction* » Micro-économie est l'une des branches de l'économie concernées par l'analyse et l'interprétation des comportements des consommateurs et la société dans le cadre de moyens disponibles et limitées »

- **Ben Attia** : « الاقتصاد الجزئي تجزئة الدراسة إلى دراسة السلوك ودراسة التعامل مثل السلوك » *Traduction* : « la microéconomie analyse le comportement des consommateurs et le vendeur (l'offre et la demande) »
- **Kouider** : « دراسة سلوك المستهلك اقتصاديا » *Traduction* « étudier le comportement du consommateur économiquement »
- **Zohra** : « الطلب و العرض » *Traduction* : « l'offre et la demande »
- **Salem** : « الاقتصاد الجزئي هو علم يدرس الوحدات الاقتصادية » *Traduction* : « la microéconomie est une science qui étudie les unités économiques »

• Commentaire

Nous constatons dans les exemples pris ci-dessus que la majorité des étudiants détient des connaissances relatives à la signification du terme et le relie à d'autres notions économiques. Les étudiants arrivent également à réinvestir leurs connaissances en des formules compréhensibles, souvent ils le font en arabe, sauf exception de **Noureddine**. Nous pouvons dire que le parcours scolaire/universitaire des étudiants n'est pas à remettre en cause, puisque ces notions leur ont été enseignées. Il serait intéressant en revanche, de voir si les étudiants arrivent à transférer ces connaissances au français (par le biais de la traduction notamment) pour une compétence plurilingue spécialisée.

Exemples de réponses à la question 34 (sur le texte2 relative aux connaissances que peuvent avoir les étudiants sur « ce qu'est une unité élémentaire de production »):

- **Badis** : « الوحدة الأساسية للإنتاج هي المؤسسة الاقتصادية » *Traduction* : « L'unité de base de la production est la société économique »
- **Houssam** : « الوحدة الأساسية للإنتاج هي المادة او المنتج » *Traduction* : « L'unité de base de la production est le produit »
- **Noureddine** : « الوحدة الأساسية لإنتاج في المؤسسة الاقتصادية » *Traduction* : « L'unité de base de la production est la société économique »
- **Salem** : « الوحدة الأساسية للإنتاج المادة الأولية » *Traduction* l'unité de base de la production, la matière première
- **Zohra** : « المادة الأولية » *Traduction* : « la matière première »
- **Kouider** : « المواد الأولية ورأس المال » *Traduction* : « la matière première et le capital »
- **Ben Attia** : « المواد الأولية ورأس المال » *Traduction* : « la matière première et le capital »

La question 35 : (sur la notion d'« unité élémentaire de consommation » a pour objectif de savoir si les étudiants ont/réinvestissent des connaissances notionnelles dans leur spécialité.

- **Badis** : « قطاع العائلات و قطاع الحكومة » *Traduction* : « dans le secteur des sociétés familiales et des sociétés étatiques »
- **Houssam** : « الاساسية للاستهلاك هي الفردالوحدة » *Traduction* : « l'unité élémentaire à la consommation est l'individu »
- **Noureddine** : « قطاع العائلات و قطاع الحكومةفي » *Traduction* : « dans le secteur familial et le secteur étatique »
- **Salem** : « الوحدة الأسا سيةالأجر » *Traduction* : « l'unité de base au salaire »
- **Zohra** : « وجود منتج معين » *Traduction* : « la disponibilité d'un producteur quelconque »
- **Kouider** : « والسلع وتوفرهاالدخل » *Traduction* : « les avoirs, les produits et leur disponibilité »
- **Ben Attia** : « مدى الطلب وما يقبله من عرض » *Traduction* : « la demande et ce qu'elle nécessite comme offre »

• Commentaire

Les étudiants pris en exemples ont « acquis » des connaissances notionnelles leur permettant de décrire et d'expliquer des notions rencontrées durant leur cursus universitaire. Ils arrivent à se représenter ces notions et ils les reformulent avec des « lexies » équivalentes. Ces notions sont acquises en langue arabe puisqu'ils répondent en arabe, ce qui nous permet d'en conclure que l'enseignement terminologique distillé en L2 (français langue 2) permet à un bon nombre de ces étudiants de détenir les référents liés à leurs connaissances notionnelles spécialisées en français, ce qui convient de le retenir. C'est pour cette raison que nous empruntons une démarche terminologique dans les exercices proposés en pistes didactiques.

Les réponses 63 (liée à la signification de l'expression « indicateur statistique » العبارة "مؤشر" et 67 sur le texte 3 (liée à la signification des expressions « la pensée Néo-keynésienne » ("إحصائي") et « la pensée monétariste » فكر المحافظين الجدد الكنية والتفكير نقدي ?). Enfin la question 68 sur le même texte (sur la politique monétaire de Friedman « ما هي السياسة النقدية وفقا فريدمان » visent à savoir si les étudiants ont des connaissances culturelles, notionnelles référentielles qui leur permettent d'interpréter des énoncés spécialisés:

Exemples de réponses à la question 63 :

- **Badis** : « المؤشر الإحصائي هو عدد رياضي يستعمل في قياس النتائج مثلا » *Traduction* : « l'indicateur statistique est un nombre mathématique utilisé dans le calcul des résultats, par exemple,
- **Houssam** : « مؤشر احصائي معناه له دلالة معنوية وقيمة متغيرة وتعبر عن قيمة المال في الاسواق » *Traduction* : « Un indicateur statistique signifie un indicateur moral et variable et qui reflète la valeur de l'argent sur les marchés »
- **Ben Attia** : « هو الدال الإحصائي ولا يكون متغير » *Traduction* : « c'est l'indice statistique non variable »
- **Zohra** : « مؤشر إحصائي يعني يبين نسبة إحصائية » *Traduction* : « c'est un indice statistique qui démontre un pourcentage statistique »
- **Salem** : « مؤشر إحصائي هو أداة تقدر بها على سبيل المثال البورصة » *Traduction* : « c'est un indice statistique c'est moyen par lequel on évalue la bourse par exemple »

Exemples de réponses à la question 67 :

- **Ben Attia** : « باتباع كينز ومبادئه والتفكير النقدي الأسلوب الأنجح للدفع » *Traduction* : « en suivant Keynes et les principes de sa pensée critique et le mode de paiement le plus optimal »
- **Kouider** : « باتباع كينز ومبادئه » *Traduction* : « en suivant keynes et ses principes »

Exemples de réponses à la question 68 :

- **Houmia** : « la politique monétaire est considérée comme un outil efficace pour assurer la stabilité économique, tout sceptique quand l'efficacité de la politique budgétaire en raison des effets distributifs entre le secteur public et le secteur privé ».
- **Noureddine** : « وهي إعادة إحياء النقود منها يعالج التضخم الذي صرح به كينز » *Traduction* : « Donner un regain à la monnaie qui peut remédier l'inflation déclarée par Keynes »

- Commentaire

Il est évident que les étudiants ont des connaissances en langue de spécialité relatives à la pensée typiquement économique (la pensée keynésienne, sur la politique monétaire, sur « l'indicateur statistique » présent dans le calcul économiste) en arabe. Ce qui démontre que les étudiants se représentent les référents liés à l'histoire de l'économie (dans laquelle figure les fondements de l'économie ainsi que l'apport de Keynes ou de Friedman), à la pensée économique en général, et aux fonctionnements des systèmes économiques en langue arabe. Cela est peut-être dû au fait qu'ils aient reçu un enseignement de la pensée économique

uniquement en arabe, problème soulevé par un enseignant d'économie qui préconise l'enseignement de la pensée économique également en français langue étrangère. Cela permet de construire ce socle notionnel et référentiel en lien avec la spécialité (Voir Annexes : Transcription de l'entretien de Dr Taiba).

- Conclusion sur les interrogations autour de la problématique

Dans leurs réponses les étudiants reprennent « des points de référence présents dans la situation d'énonciation » qu'est le texte spécialisé. Ils détiennent ces référents en spécialité en langue arabe, ce qui revient probablement à leur parcours scolaire/ universitaire ou à leurs « connaissances culturelles et personnelles ». Cependant, la culture et les connaissances mémorisées sur certaines notions ne permettent pas à tous les étudiants de percevoir, d'interpréter et de comprendre des énoncés « sémantiquement spécialisées » que ce soit en arabe ou en français.

Évidemment, ce ne sont pas tous les étudiants qui sont en mesure de combiner leurs connaissances économiques, textuelles, culturelles et linguistiques afin de comprendre un énoncé et d'en restituer la compréhension, puis de combiner sémantiquement des lexies spécialisées dans les deux langues. Nous suggérons la possibilité d'accéder à certains référents liés à la langue de spécialité par « le moyen » de « la traduction sémantique⁸⁵ ». Cela permettrait aux étudiants de transférer « les répertoires de connaissances » et « les savoirs culturels » qu'ils ont acquis d'une langue à l'autre.

Nous retenons l'approche fonctionnelle comme « traduction spécialisée », il s'agit là, de la traduction économique (Delisle, 1988). Celle-ci doit être considérée comme « une opération de communication interculturelle ». La traduction doit intégrer « une réflexion sur les contextes et les finalités de la communication en langue cible⁸⁶ ». Ce qu'on suggère est qu'un

⁸⁵ On désigne par « traduction sémantique » (en opposition à morphologie et à syntaxe), la traduction/restitution du sens dans une autre langue sans se soucier de la restitution/reproduction de la forme syntaxique du message dans la langue d'origine. Cela suppose un travail de réflexion sur le sens

⁸⁶ Mathieu Guidère (2010 : 114), au sujet d'une approche fonctionnelle de la traduction estime que « cette méthode d'enseignement de la traduction vise à développer la compétence culturelle à travers l'exemplification : l'enseignement propose divers types de textes qu'il tente d'illustrer par des fonctions différentes, l'objectif étant de montrer que la traduction se fait de façon générique d'une culture à l'autre et non pas seulement d'une langue à l'autre »

cours de traduction soit proposé parallèlement à un cours d'économie (mené par un professeur de français). L'objectif est de familiariser les étudiants avec des textes pragmatiques en langue de spécialité économie, de développer chez eux « une compétence traductionnelle transversale » afin qu'ils constituent « un répertoire de connaissances » et de « savoirs culturels » qui leur permettent de comprendre et d'interpréter des situations de communication économiques spécialisées en plusieurs langues (la traduction doit être appréhendée comme « une négociation entre deux cultures⁸⁷»). Les étudiants doivent aussi être en mesure de réinvestir ces connaissances (en milieu professionnel).

2.3.2. Ordre et désordre de pensée et de langue

Lors de l'analyse de certaines réponses, nous nous sommes trouvés face à un phénomène que nous appelons « la rature » ou « l'hésitation ». Nous trouvons cela significatif dans la mesure où il est possible de l'analyser et de l'interpréter dans un cadre sémantique par rapport à la construction du sens. Nous revenons ici, sur les travaux de Christian Baylon et Paul Fabre (1978 :32) pour qui

« les expériences sur le phénomène d'hésitation tendent à montrer que le sujet ne code pas directement au niveau du lexique, mais qu'un codage syntaxique se fait d'abord. Ce codage pourrait utiliser les relations entre les éléments de la situation que relate une phrase, les rôles assumés dans la prédication et définis à partir du verbe (agent, instrument, objet,) »

- Exemples de réponses

Sur la signification de macro-économie (question 29 sur le texte 2)

- **Ali :** « Elle explique la composition et l'allocation/
Elle explique le niveau total de production/ »
Sur la signification de micro-économie (question 30 sur le texte 2)
- **Ali :** « Elle ne s'
Elle s'attache à l'analyse des quantités individuelles de production/ »
- **Houmia :** sur les différentes acceptions du terme « monnaie » (texte 3 question 21 relative à la compétence lexicale): « c'est la valeur qui » ~~un instrument d'anticipation des acts économique (...)~~ ~~العملة هي القيمة التي تحدد في السوق السلعة أو الخدمة~~ **Traduction :** « les devises c'est la valeur qui détermine le produit ou le service dans un marché »

⁸⁷ Michael Mariaule (2006) reprend l'hypothèse Sapir-Whorf selon laquelle « les langues aussi bien que les cultures se trouvent mises en contact en traduction

Sur la signification du terme ménage

- **Salem** « le terme ménage est variables économiques ou (entreprise) »

• Commentaire

Ainsi, les réponses telles qu'elles sont présentées avec leurs ratures peuvent témoigner d'un certain codage syntaxique où effectivement le verbe induit un problème de formulation. **Ali** répond : « Elle explique la composition et l'ollocation » / puis rectification « Elle explique le niveau total de production » / (« réponse relative à la question : dites en deux phrases ce qu'est la micro-économie ? ». Nous pouvons observer ici, qu'après l'usage du verbe « exprimer », l'étudiant ne sait pas quel complément introduire. Il ne dispose pas des mots ou du lexique adéquat(s) et s'engage dans une formulation syntaxique qui est rectifiée au fur et à mesure que le sens se construit.

Dans sa réponse à la question sur la signification de la macro-économie **Ali** répond : « Elle ne s' / puis rectification : Elle s'attache à l'analyse des quantités individuelles de production ». Ici l'étudiant hésite à utiliser la négation puis choisit de ne pas le faire. Nous estimons qu'il choisit une formulation plus simple, car, en choisissant la négation il se perd dans le choix des formes lexicales et syntaxiques⁸⁸. Donc, le choix d'une phrase basée sur la négation n'est pas privilégié par rapport à une forme plus simple. « De la situation de communication, le sujet réintroduit les catégories nécessaires à la compréhension ». Ainsi, nous pouvons dire, ici, que l'étudiant fait passer l'essentiel du message sans chercher après une forme élaborée puisqu'il ne détient pas les catégories cognitives qui lui permettent cela. L'étudiant devra surement faire appel à ses

« apprentissages antérieurs, c'est-à-dire de la richesse de ces catégories cognitives. Cela implique que la langue attend pour s'enrichir que ces apprentissages soient accomplis. Ceci permet de rendre compte de la complexification progressive de la syntaxe du langage des enfants, la pauvreté syntaxique de ce dernier s'expliquant par le fait qu'ils ne disposent pas de toutes les catégories cognitives dont l'élaboration dure jusqu'à l'adolescence » (Baylon Christian et Fabre Paul 1978 : 36)

⁸⁸ Ce même codage utilise, peut-être, sur le plan psychologique, les catégories cognitives et logiques (...), partant du schéma de base, prédicat-argument, qui se fonde sur les deux premières « hypercatégories », le verbe et le nom», (Baylon Christian et Fabre Paul 1978: 36)

Nous pouvons en déduire que syntaxiquement, l'étudiant n'a pas encore toutes les catégories cognitives à réinvestir, il faudra donc revenir sur son apprentissage linguistique et syntaxique. Concernant l'ordre de la pensée et le désordre de la langue, nous pouvons voir que lorsque les étudiants ont pour consigne d'élaborer une synthèse à partir de plusieurs extraits, ils éprouvent également quelques difficultés :

Exemples de réponses : (question 66 sur le texte 3- en lien avec la compétence sémantique-relative à l'élaboration d'une synthèse de toutes les parties du texte définissant la monnaie et dont l'objectif est de voir si les étudiants sont aptes à synthétiser plusieurs éléments sémantiques et induire du sens dans un certain ordre de pensée)

- **Zohra** : « وحدة عملة الدولة » *Traduction* : « l'unité de la monnaie nationale »
- **Salem** : « المال : هو الثروة التي يمتلكها الأفراد » *Traduction* : « l'argent est la richesse que possède les individus »
- **Houmia** : « la monnaie est également définie par ses fonctions ; c'est un instrument d'échange et de paiement et une créance sur la production nationale »

Exemples de réponses (question 65 sur le texte 3-en lien avec la compétence sémantique-relative à l'élaboration du résumé de texte définissant la monnaie et dont l'objectif est de voir si les étudiants sont aptes à comprendre et à restituer l'information d'un texte de spécialité économie en le reformulant et en le contractant).

- ✚ **Badis** : « يأتي النص ليبين لنا الدور الذي يلعبه الاقتصاد في الرأسمالية و ما الأنواع التي يتخذها و التي يعتمد عليها لقياس النشاط الاقتصادي الأولى تؤخذ شكل الوحدة الاقتصادية والتي تدرس العمليات بشكل جزئي بسيط وغير معقد بحيث تجمع عملياتها لتأخذ شكل الكلي والنشاط الاقتصادي الثاني الكلي وهو الذي يعد به النشاط الكلي للبلاد بما فيها الوحدات الاقتصادية وفي كل القطاعات الفعالة في اقتصاد البلد معبرة بذلك عن الفكرة التي تتخذها الحكومة وتنتهجها مثلا الفكر الرأسمال أو الفكر الاشتراكي. ومنه يمكن القول إن النشاط الاقتصادي هو عبارة *Traduction*: «ce texte vient nous montrer le rôle de l'économie dans le capitalisme et les variétés qu'il peut adopter pour mesurer l'activité économique primaire et qui prend la forme de l'unité économique, elle envisage des opérations partielles et simples et non complexes puisqu'elle combine les opérations pour prendre une forme globale. La deuxième activité macro-économique permet l'activité totale du pays, y compris les unités économiques et actives dans tous les secteurs de l'économie du pays, ce qui traduit la politique prise et poursuivie par le gouvernement, par exemple, la pensée capitaliste ou la pensée socialiste. Et on peut dire que l'activité économique est la somme des opérations complexes pour atteindre le calcul d'un PIB souhaité ».

- Commentaire

Dans les exemples à la question 66, nous pouvons voir que les étudiants donnent toujours une seule définition de la monnaie sans faire la synthèse des définitions proposées. Nous pouvons dire qu'en aucun cas, ils n'organisent leur réflexion. Dans les trois réponses, ils ont recours à leurs propres connaissances pour synthétiser la réponse et ne reviennent pas au texte. Enfin, les anaphores textuelles ne sont pas repérées (anaphores renvoyant au « référent » dans ces passages et qui est la monnaie).

La réponse à la question 65 prise en exemple nous permet de voir que l'étudiant ne reprend pas la « chronologie de la pensée » (Bernard Pottier, 1992 :89) telle qu'elle apparaît dans le texte. Nous estimons que cette chronologie est non respectée dans formulation du résumé, l'usage que l'étudiant fait de la langue pour rassembler toutes ces idées (« l'ordre du modèle de langue » correspond au modèle de structure correspondant à l'arabe et qui est acceptable puisque compréhensible). Cependant, le résultat discursif auquel l'étudiant aboutit après formulation paraît cependant, manquer de cohérence et de clarté.

- Exemple de **Badis** :« (...) La deuxième activité macro-économique permet l'activité totale du pays, y compris les unités économiques et actives dans tous les secteurs de l'économie du pays, ce qui traduit la politique prise et poursuivie par le gouvernement, par exemple, la pensée capitaliste ou la pensée socialiste (...) ».

- Commentaire

Cet extrait de réponse qu'on a choisi de reprendre comme illustration montre que la structure sémantique ne permet ni de saisir l'ordre des idées évoquées par l'étudiant, ni de les comprendre.

- Conclusion sur les interrogations autour de la problématique

L'analyse des éléments liés à l'ordre de pensée et aux désordres de la langue lors de la formulation des réponses et de la restitution de l'information après la lecture, nous a permis de revenir sur les phénomènes de « rature » et d'« hésitation ». L'usage dont font certains étudiants du codage syntaxique rectifié au fur et à mesure de l'ordonne des idées est parfois mis en cause. (Exemple de la relation du verbe « expliquer » et de son complément et du verbe « s'attacher » avec son complément- voir l'exemple d'**Ali**). Cela peut témoigner de la non maîtrise des formes syntaxiques complexes auxquelles il va falloir pallier (dans les deux langues). Par ailleurs, les étudiants qui ont pour consigne d'élaborer une synthèse à partir de plusieurs extraits, éprouvent également quelques difficultés, puisque souvent dans leurs réponses, ils ne se réfèrent pas aux anaphores textuelles pour retrouver l'ordre des idées tel qu'il apparaît dans le texte (exemple de **Houmia**) et aboutissent à un résultat discursif incohérent et illisible (exemple de **Badis**).

Nous pouvons dire alors que les connaissances des étudiants relatives à la cohérence d'un texte à travers sa structure a un lien étroit avec l'ordre de pensée. Saisir la cohérence textuelle lors de la lecture est difficile pour ces étudiants parce que le traitement de l'information ne leur permet pas toujours de saisir la structure sémantique et syntaxique d'un texte de spécialité économie ou de retrouver son sens global (sauf exception). Nous estimons qu'un travail sur la cohérence textuelle basée sur la règle de la répétition et la règle de la progression permet de lier deux règles complémentaires pouvant faire aboutir à l'idée générale d'un texte.

2.3.3. Perception et conceptualisation

Sachant que l'activité sémantique est à la fois, la reconnaissance des formes, et des sens à travers « un monde référentiel » qui permet la représentation du sens, nous nous penchons ici, sur les indices de l'activité sémantique chez certains étudiants. Nous cherchons dans leurs réponses ce qui peut expliquer chez eux le processus de conceptualisation. Nous choisissons les réponses à des questions sur des notions typiquement économiques afin de voir quelle reconnaissance/perception/représentation ils peuvent en avoir :

- **Khadidja**: « L'économie nationale c'est l'économie du pays/ الاقتصاد الداخلي للبلاد له علاقة مع الاقتصاد العالمي أو الخارجي » (question5, Texte1) **Traduction** : « l'économie nationale interne au pays a une relation avec l'économie internationale ou l'économie extérieure » // الاقتصاد الجزئي هو تجزئة للاقتصاد الكلي الصعيد الوطني لإقتصاد الكلي يستعمل دراسة التغيرات الاقتصادية على / » **Traduction**: « la micro-économie est la décortication de la macro-économie/ la micro-économie utilise l'étude des variables économiques au niveau national/ » (Question7, Texte 2)
- **Soraya** : « l'économie nationale est l'ensemble des unités résidentes sur le territoire économique » (Question7, Texte 2)
- **Hicham** : « Le marché c'est l'échange, l'économie de marché est peut-être basée sur l'échange sur l'offre et la demande » (Question10, texte1)
- **Mohamed** : « Le marché libre/Les lois du marché/Jne sais pas / (Question 17, Texte1)
- **Bouakaz** : « / نظام السوق النظم الاقتصادية في السوق/السوق الحرة / » **Traduction** : « Système de marché/ tous les mécanismes de marché/ le marché libre » (Question 17, Texte1)

- Commentaire

L'activité sémantique mise en œuvre à travers l'usage des signifiants utilisés montre l'usage significatif de certains synonymes. Le mot « pays » vient signifier « nationale » ; « libre » vient signifier « concurrentiel » ; « lois » vient signifier « mécanismes ». Il y a là une reconnaissance des formes et une référenciation à ce qu'elles peuvent représenter concrètement.

Dans leurs réponses, les étudiants font une assez bonne interprétation des signifiants. En revanche, nous estimons également ces réponses plutôt superficielles, car pour expliquer une notion, ils emploient soit un équivalent, soit un antonyme, (économie intérieure ≠ économie extérieure) sans pour autant expliciter ce que signifie chacune des notions. La pertinence serait qu'ils définissent une notion dans ce qu'elle désigne explicitement par le biais d'unités mémorisées auparavant. Si nous reprenons l'acceptation qui voit :

« le signifiant défini comme « une classe de stimulus destinés à susciter une activité sémantique et une classe de comportements destinés à produire des stimulus », est donc considéré comme étant le déterminant observable de l'activité linguistique. Cependant, cette activité doit reposer sur des mécanismes qui, pour n'être pas directement observables, doivent être postulés pour rendre compte de l'activité du sujet. Ces mécanismes utilisent des unités qui ont été préalablement mémorisés par le locuteur. » (Baylon Christian et Fabre Paul 1978 :28)

Nous estimons que ces étudiants n'ont pas acquis des « concepts » et des « schèmes⁸⁹ » (qu'ils doivent avoir mémorisés durant leur parcours) pouvant permettre à l'interprétant de reconnaître (le terme le plus approprié serait rétro-reconnaissance) les formes et « l'infinité de référents » qui les caractérisent.

Nous pouvons dire que les stimuli présents dans le texte n'engendrent pas une activité sémantique chez la plupart des étudiants, parce qu'ils n'ont pas les moyens de le faire. Nous estimons qu'ils n'ont pas les connaissances nécessaires à « un travail mental interprétatif ». Les pistes didactiques qu'on peut suggérer c'est de réorienter leur apprentissage en fonction de ce qui a été observé et faire en sorte que l'étudiant qui a du mal à repérer « le stimuli » ou « le signifiant » (la forme) y fasse correspondre la définition de la notion spécialisée. Ces observations peuvent se faire sur l'usage du français comme celui de l'arabe, l'essentiel pour nous est que l'étudiant, durant son parcours, puisse se représenter des notions spécialisées et qu'il sache en restituer le sens.

Si nous nous intéressons particulièrement au rôle de la mémoire dans l'activité sémantique, il est clair que chaque étudiant dispose d'un stock d'informations et de connaissances qui lui permettraient de construire du sens. (Ces informations peuvent être de natures diverses : référentielle, formelle, significative, énonciative ou autres...).

L'objectif des questions proposées est de voir dans les réponses sélectionnées, comment l'étudiant peut reconnaître, repérer, construire de la signification, et actualiser ses connaissances mémorisées dans son activité de compréhension.

- **Mohamed** : « C'est un système pour la richesse et dans les pays riche/ » (Question 7 ; Texte1 : Pouvez-vous distinguer le système économique capitaliste des autres systèmes que vous connaissez ? faites recours à vos connaissances cumulées durant votre parcours scolaire / universitaire)
- **Mohamed** « C'est une crise économique qui touche beaucoup les pays elle a touché le domaine de l'industrielle » (Question 12 ; Texte1 : Dans l'expression « la révolution keynésienne » ; « Keynes » est le nom d'un économiste fondateur d'une théorie en économie. Selon vous que signifie cette expression ? liez vos connaissances sur l'économiste Keynes à la théorie qu'il a fondé)

⁸⁹ Selon Piaget, un schème de pensée est le résultat d'une représentation (image, expériences ou concept) combiné à une action (opérations mentales, actions motrices). Les schèmes de pensées se développent avec l'expérimentation dans l'environnement, notamment avec les réflexes innés (présent chez les bébés). Ces schèmes sont organisés en réseaux, contenant des sous-schèmes. Ce réseau peut être comparé à l'organisation de dossier avec des sous-dossiers sur un ordinateur.

- **Fatima Zohra Souhila** : « C'est le système économique qui investit partout dans le monde et pour beaucoup les domaines » (Texte 1, Question7)
- **Khadidja** : « هي أزمة مست العالم بأسره وكان للدولة وتدخلها في الاقتصاد سبب كبير » *Traduction* : « C'est une crise qui a touché le monde entier et l'intervention de l'État dans l'économie a été la grande cause » (Texte1 ; Question12)
- **Hicham** : « C'est une crise qui a duré quelques jours mais qui a donné de la pauvreté et du chômage. C'est une crise de la bourse de new York » (Question12 ; Texte1)
- **Bouakaz** : « لا أعلم عنها شيئ كبير سوى أنها خاصة بالبنك المركزي ومتبوعة بالسياسة الاقتصادي » *Traduction* « Je ne sais pas grande chose sauf qu'elle dépend de la banque centrale et Suivi d'une politique économique ». (Texte3 ; Question 62 : Dans la phrase « la monnaie c'est aussi une unité de compte, elle permet surtout de comparer les valeurs » y a le terme valeur. En prenant en considération son acceptation dans le domaine économique, qu'entend l'auteur par « comparer les valeurs » ?)

- Commentaire :

Mohamed réinvestit dans sa réponse sa représentation de ce qu'est le système capitaliste, car l'information qu'il restitue n'est pas présente dans le texte. Dans sa deuxième partie de réponse, il reprend les caractéristiques sémantiques de ce que signifie la crise de 1929, or, il ne revient pas au texte. Il use d'informations qu'il a gardé en mémoire (pour lui la crise de 1929 concerne l'industrie et non la bourse).

Fatima Zohra Souhila semble avoir une représentation générale du capitalisme. Nous estimons que cela peut être dû au fait que l'étudiante use de la langue française et que ses moyens linguistiques en cette langue ne lui permettent pas de donner plus de détails. **Khadidja** en revanche, en répondant en arabe, a plus d'aisance à restituer la représentation de la crise de 1929 (elle arrive à réinvestir ses connaissances antérieures acquises en langue arabe). Enfin, devant l'exemple d'un profil plurilingue (**Hicham**), nous pouvons remarquer que, dans sa réponse, l'étudiant a non seulement des compétences linguistiques mais il a aussi un certain stock de connaissances (dans les deux langues et fait appel à des référents dans les deux langues) qui lui permettent d'élaborer une réponse d'un bon niveau de « signifiante ».

- Conclusion sur les interrogations autour de la problématique

Nous estimons que dans leur majorité, ces étudiants n'ont pas acquis des « schèmes⁹⁰ » (qu'ils doivent avoir mémorisé durant leur parcours) pouvant permettre à l'interprétant de reconnaître les formes et ce qui les lie à une « infinité de référents ». L'essentiel pour nous est que l'étudiant puisse se représenter des notions spécialisées et qu'il sache en restituer le sens. Nous estimons que les compétences linguistiques sont indispensables mais aussi que le stock de connaissances mémorisées devrait se faire dans les deux langues car pouvant faire appel à des référents plurilingues permettant d'élaborer des réponses d'un bon niveau de « signifiante ». La mise en contact des étudiants avec des textes de références variés sur ces concepts économiques (en arabe ou en français) constitue une expérience en soi. Cette expérience leur permet de constituer des schèmes de pensées au contact de l'environnement économique (des représentations sur le monde économique)

Les activités de remédiation doivent être axées sur l'analyse des notions spécialisées pour que les étudiants puissent les conceptualiser et sachent en restituer le sens en faisant appel à des connaissances linguistiques et référentielles plurilingues.

- Conclusion et vérification des hypothèses

Il est évident que l'approche terminologique usitée en cours de L2 ne pallie pas les difficultés en lien avec la compétence sémantique, des difficultés éprouvées par ces étudiants lorsqu'on leur demande de dégager le thème et les idées d'un texte spécialisé en économie. Certains peuvent repérer et « traiter des informations » et des indices lexicaux et sémantiques récurrents, qui sont des indicateurs d'une progression thématique. Cependant, quand ils relient l'information présente dans le texte avec leurs prérequis et leurs connaissances sur les référents, nous constatons que leurs référents se limitent aux indices inhérents à la phrase. Très peu d'étudiants accèdent aux référents textuels et extratextuels. Pour la majorité, ils le font en arabe, nous en déduisons qu'ils détiennent les référents dans leur langue de spécialité en arabe. Cela exige une remédiation axée

⁹⁰ Selon Piaget, un schème de pensée est le résultat d'une représentation (image, expériences ou concept) combiné à une action (opérations mentales, actions motrices). Les schèmes de pensées se développent avec l'expérimentation dans l'environnement, notamment avec les réflexes innés (présent chez les bébés). Ces schèmes sont organisés en réseaux, contenant des sous-schèmes. Ce réseau peut être comparé à l'organisation de dossier avec des sous-dossiers sur un ordinateur

sur la recherche et la construction de référents dans les deux langues (un travail sur la traduction thématique et sémantique).

L'activité sémantique des étudiants nous a permis de constater des désordres de pensée apparaissant dans le phénomène de « rature » ou d'« hésitation ». Le codage syntaxique que les étudiants rectifient au fur et à mesure leur permet d'ordonner leurs idées. Cela peut témoigner de la non maîtrise des formes syntaxiques complexes qu'il va falloir pallier (dans les deux langues). Aussi la non référence aux anaphores textuelles pour retrouver l'ordre des idées dans le texte aboutit parfois à un résultat discursif incohérent et illisible. Nous pouvons dire alors que les connaissances des étudiants relatives à la cohérence d'un texte à travers sa structure a un lien étroit avec leur ordre de pensées. Retrouver la cohérence d'un texte est difficile pour eux, parce que le traitement de l'information ne leur permet pas souvent de saisir la structure sémantique et syntaxique d'un texte de spécialité économie et de retrouver son sens global. Nous estimons qu'un travail sur la cohérence textuelle basée sur la règle de la répétition et la règle de la progression permet de lier deux règles complémentaires pouvant faire aboutir au sens général d'un texte.

Devant l'observation de la compétence sémantique développée par ces étudiants, nous constatons des difficultés à construire du sens sur les « lexies » et les « dixies » à travers leurs contextes sémantique et syntaxique. Aussi, les formes syntaxiques qu'elles soient simples ou complexes ne sont souvent pas saisies par l'ensemble des étudiants (syntagme, phrase, séquence, texte). Cela n'est bien entendu pas applicable à l'ensemble de l'échantillon, toutefois il y a bien des lacunes qui ont été remarquées à ce niveau qu'il est important de pallier.

Observer l'interprétation et la construction du sens à travers les référents nous a permis de percevoir des lacunes au niveau de la compétence « sémantico-pragmatique » textuelle, ce qui constitue une entrave à décoder des indices énonciatifs et à les interpréter dans la nuance de signification qui leur incombe. Cela englobe des connaissances sur le texte, sur le point de référent et sur le contexte. Cela implique « le savoir interprétatif » lié à la langue de spécialité économie, cela renvoie également au « savoir culturel » qui permet cette « relativité des allusions culturelles dans l'interprétation des textes ». Enfin, cela inclut également l'expérience personnelle permettant de construire un savoir de type encyclopédique. Il est important donc d'envisager des activités pouvant corriger ces lacunes pour une meilleure perception des référents textuels spécialisés (des référents pouvant être d'abord perçus en arabe, d'où l'importance de

travailler sur des exercices de thème et version : la traduction peut se faire à partir de l'arabe ou du français pour une meilleure perception des référents)

Revenir sur les connaissances sémantiques et leurs liens aux « référents », nous a permis de voir que les étudiants reprennent « des points de référence présents dans la situation d'énonciation » qu'est le texte spécialisé. Ils détiennent ces référents en spécialité en langue arabe par rapport à leur parcours scolaire/ universitaire ou par rapport à leur « compétence culturelle personnelle ». Cependant, la culture et les connaissances mémorisées ne permettent pas à tous les étudiants de percevoir, d'interpréter et de comprendre des énoncés « sémantiquement spécialisés » en langue arabe et surement pas en français.

Nous pouvons dire que les étudiants possèdent potentiellement des connaissances sémantiques mais ils ont du mal à les actualiser car, parfois ils ne saisissent pas les objectifs des questions. Par ailleurs, ce ne sont pas tous les étudiants qui sont en mesure de combiner leurs connaissances économiques, textuelles, culturelles et linguistiques afin de comprendre un énoncé et d'en restituer la compréhension. Nous estimons que « la traduction sémantique » est un instrument permettant aux étudiants de transférer « les répertoires de connaissances » et « les savoirs culturels » qu'ils ont acquis en arabe et/ou en français. Nous retenons l'approche fonctionnelle où la traduction spécialisée considérée comme « une opération de communication interculturelle ». Un cours de traduction doit être proposé parallèlement au cours d'économie. Les étudiants doivent se familiariser avec des textes (en effectuant des analyses pragmatiques en langue de spécialité économie), développer « une compétence traductionnelle transversale », et constituer « un répertoire de connaissances » et de « savoirs culturels ».

Chapitre III

Connaissances pragmatiques

Dans cette partie, nous nous intéressons aux connaissances/compétences pragmatiques plurilingues des étudiants. Nous nous focalisons d'une part, sur leurs connaissances pragmatiques textuelles et linguistiques (3.1) : leur repérage/interprétation « des modalisateurs », et leur appréhension et saisie de « l'intention de communication », d'autre part, nous analysons leurs réponses sur les connaissances pragmatiques et contextuelles (3.2) : connaissances et interprétation des métaphores, connaissances polysémiques, et connaissances des modalisateurs de réalité. **Nous nous demandons si les étudiants arrivent à construire du sens à partir d'indices pragmatiques stockés en mémoire.**

Nous nous demandons si les étudiants sont en mesure d'assembler un puzzle. Retrouvent-ils les indices liés au contexte/ cotexte ? Ont-ils connaissance de l'aspect conventionnel du sens des mots ? Sont-ils conscients des rapports entre les énoncés et les éléments constitutifs de la réalité ? Par ailleurs, nous revenons sur leur perception du sens présupposé ou implicite par rapport au « degré d'enfouissement » du contenu implicite, c'est-à-dire la distance qui le sépare du niveau explicite » (Kerbrat Orecchioni, 1986 :303).

3.1. La pragmatique textuelle

Cette sous-partie prend pour objet de réflexion les réponses des étudiants à travers leur manière d'appréhender la pragmatique textuelle en économie ; notamment les modalisateurs : « les appréciatifs », « les argumentatifs », « les commentatifs », « les déictiques » et « les verbes modalisateurs ». Leur compréhension des énoncés dépend aussi en partie de leur compréhension de l'intention de l'auteur (l'intention de communication). Enfin, nous estimons

important de voir quelle perception ont les étudiants des locutions (et dont les visées sont communicatives).

Ces marqueurs sont des indices textuels permettant d'inférer du sens. Ils peuvent revenir tout au long du texte avec plus ou moins d'insistance et de répétitions permettant ainsi de déduire du sens lorsque celui-ci ne peut pas être construit sur la base du sens global d'un énoncé ou « d'ancrage direct », ou lorsque le sens manque d'évidence. Ces indices permettent effectivement de passer à un plus haut niveau de signification, donc à une compétence interprétative plus soutenue.

« étant donné la multiplicité des facteurs intriqués dans cet écheveau fort complexe que constitue la compétence interprétative globale, il n'est pas étonnant que la quête du sens d'un énoncé quelconque soit toujours plus ou moins tâtonnante, et son résultat toujours plus ou moins aléatoire »
(Kerbrat-Orecchioni, 186 :301)

Le caractère difficile de l'interprétation induit la probabilité du résultat interprétatif (qui est la signification) engendrée par l'imbrication de plusieurs éléments mis en œuvre dans cette opération « raisonnée mais douteuse ». Lorsque l'étudiant ne détient pas tous les éléments pragmatiques d'interprétation de ces marqueurs indiciels textuels et/ou phrastiques, aboutir à une signification s'avère d'autant plus compliqué.

Nous justifions ce passage de l'analyse lexico-sémantique -ordinaire- des textes objet de notre recherche à une analyse des indices pragmatiques (qui est un autre domaine d'application), par le fait que « seules les indications de « valence pragmatique⁹¹ », -autrement dit les usages dans les textes et dans les discours-, peuvent « départager les emplois » (Desmet, 1998).

3.1.1. Les modalisateurs

Nous commençons par analyser dans les réponses des étudiants leur interprétation des traces de subjectivité dans le texte. La modalisation reflète la position de l'énonciateur par rapport à ce qu'il dit : la modalisation appréciative ou évaluative (ce qui permet d'exprimer un jugement

⁹¹ « La valence pragmatique » exprime le potentiel à produire des résultats (Artigue, M, 2009 p.319, note 8)

personnelle) ; les argumentatifs (cela englobe les procédés d'argumentation textuelle) ; les commentatifs (ce qui permet d'exprimer un avis) ; les déictiques (indices personnels et spatio-temporels d'une grande valeur référentielle et qui varient d'une situation d'énonciation à une autre) et enfin les verbes modalisateurs (cela englobe les verbes d'opinion).

3.1.1.1. Les appréciatifs

Ce sont des mots qui justifient la subjectivité dans le texte. L'auteur, dans tous les cas, manifeste sa présence par le jugement qu'il porte sur les faits racontés (dans ce cas, ce sont des faits économiques et politiques). Ces modalisateurs viennent soit apporter des doutes sur la réalité de ces faits, soit au contraire, ils viennent appuyer leur véracité. Ce jugement de valeur peut être favorable ou dévalorisant. Ces mots :

« permettent au locuteur de porter un jugement sur le caractère normal ou anormal positif ou négatif de son énoncé (...) L'appréciatif porte un jugement sur un fait réel ou du moins, dont il présuppose la réalité. Ce n'est pas le cas du modalisateur, qui ne fait qu'asserter ». (Selon Patrick Guelpa, 1997 : 210)

La question¹ sur le texte¹ (relative aux connaissances pragmatiques) nous permet de voir si les étudiants arrivent à percevoir l'appréciation de l'auteur, qu'elle soit positive ou négative : « Dans la phrase « l'état est considéré comme le principal maitre d'œuvre des activités économiques ». Selon vous, que veut exprimer l'auteur avec l'expression « maitre d'œuvre » ? Est ce qu'il exprime un avis à connotation positive ou négative par rapport au rôle de l'état dans l'activité économique ? Justifiez votre réponse ». L'objectif est de voir si les étudiants infèrent du sens à partir d'indices phrastiques pragmatiques.

• Exemples de réponses :

- **Hicham** : « يعني أن للدولة الحكم الرئيسي في الميدان الاقتصادي » *Traduction* : « ce qui veut dire que l'état a le pouvoir principal dans le domaine économique ». « Maitre d'œuvre » ce veut dire comme un artiste qui fait l'œuvre avec art »
- **Badis** : « كما يقول الكاتب الدولة لها دور الشرطي في مراقبة كل ما يجري في السوق المحلية » *Traduction* : « comme le dit l'auteur, l'état a un rôle de gendarme dans le contrôle

du marché local »

- **Houssam** : « يعبر عن سلبية تامة فبدل من وضع مصطلح دولة اضاف ملك مما يعني ان رايه في » *Traduction* : « cela renvoie à un caractère négatif, le fait de rajouter le terme 'maitre' signifie que l'activité économique est contrôlée par les hautes instances »
- **Kouider** : « الملك خاص 100 % » *Traduction* : « le chef d'état à 100% »
 - **Noureddine** : « كما يقول الكاتب الدولة لها دور الشرطي في مراقبة كل ما يجري في السوق » *Traduction* : « comme le dit l'auteur, l'état a un rôle de gendarme dans le contrôle du marché local »
- **Houmia** : « الكاتب يعبر بدلالة إيجابية لأن الدولة هي المحور الأساسي للقوة والسيطرة في النشاط » *Traduction* : « l'auteur commente positivement le fait que l'état soit la principale force de contrôle dans l'activité économique »

Commentaire

Dans son interprétation de l'énoncé et dans la formulation de sa réponse, **Hicham** reprend l'adjectif « principal » à travers lequel, l'étudiant croit reprendre l'avis exprimé par l'auteur dans la séquence énonciative qui suppose être « l'état est le principal acteur de l'économie ». Or, l'auteur, dans l'énoncé émet un jugement à caractère « négatif » si l'on revient au thème « référent » où le rôle de l'état est tout à fait contestable. Nous pouvons dire que même si l'étudiant reprend cet appréciatif, il n'est pas conscient de son caractère négatif, car il n'en fait aucun commentaire. Au contraire dans sa réponse en français : « Je pense que c'est positive « le maitre d'œuvre » fait marcher les choses à la perfection » ? l'étudiant y voit un adjectif à connotation positive. L'adjectif « principal », dans sa réalité textuelle, devrait susciter chez l'étudiant des questionnements quant au rôle de l'état dans l'économie. Cependant, il est évident que l'étudiant se fie à ses propres connaissances pour répondre à cette question, ceci est pour lui plus facile parce que ça lui évite d'aller rechercher du sens ailleurs (à travers le contexte énonciatif ou à travers le cotexte). Ce qui nous amène à rejoindre les propos de Catherine Kerbrat-Orecchioni pour qui,

« La compétence linguistique est toujours nécessairement impliquée d'abord dans l'interprétation d'un énoncé (...) il ne faudrait pas toutefois croire que la compétence encyclopédique se contente toujours de compléter les informations qu'extrait de l'énoncé la compétence linguistique : les choses sont, une fois encore, plus compliquées. Parfois, les compétences culturelles et idéologiques influencent de façon plus décisive le travail interprétatif dans la mesure où certains sujets ont tendance à projeter sur ce que leur dit le texte ce qu'ils imaginent a priori du référent textuel ». (1986 :296)

Dans ce cas particulier, non seulement l'étudiant croit donner la bonne réponse mais néglige complètement le fait de devoir revenir sur le contexte phrastique. Les compétences encyclopédique et culturelle s'avèrent décisives ici particulièrement, elles constituent la seule source d'information et faussent complètement l'interprétation de l'énoncé puisque l'étudiant ne compare pas les informations qu'il détient avec une autre source qu'est le texte.

Exceptionnellement, **Houssam** use du terme « négatif » pour reprendre l'avis qu'a l'auteur sur l'interventionnisme de l'état. Pour le reste, les étudiants ne se réfèrent pas au thème et à l'aspect contestable du rôle de l'état traité dans le texte. Ils reprennent des bribes de connaissances qu'ils ont gardé en mémoire, ils se limitent à interpréter la phrase dans son aspect explicite sans la renvoyer à contexte textuel plus global.

La question 3 sur le texte 1 nous a permis de voir si les étudiants arrivent à inférer une appréciation à partir d'un adjectif. « À la constitution des états ceux-ci ont pris une place importante dans l'économie nationale. Dans cette phrase quelle appréciation positive ou négative le terme « importante » permet d'exprimer ? (Par rapport à la place de l'état dans l'économie nationale) ». Notre objectif est de voir si les étudiants arrivent à percevoir une appréciation positive ou négative, surtout voir s'ils arrivent à saisir l'intérêt de l'usage de cet adjectif (« importante »).

Exemples de réponses :

- **Hicham** : « هي أهمية كبيرة يمكن استعمال مصطلح اخر من "دور كبير" فهو تقدير يدل على أهمية »
« الدول في الإقتصادي الوطني هو تقدير يدل على مكانة الدولة وهي مكانة عالية في الاقتصاد »
Traduction « c'est une grande importance on peut utiliser un autre terme comme « grand rôle » c'est une appréciation qui justifie l'importance de l'état dans l'économie nationale c'est aussi une appréciation qui justifie du statut de l'état qui est un haut statut en économie »
- **Houssam** : « لمصطلح هو "السوق" » **Traduction** : « le terme c'est le marché »
- **Nouredine** : « هامة »

- Commentaire

Afin d'interpréter l'adjectif appréciatif « important », **Hicham** reprend un terme équivalent : « grand » pour signaler l'importance de l'état dans l'économie. Il est clair que l'étudiant arrive à saisir le sens de l'adjectif, cependant, dans son interprétation, il le relie à son contexte phrastique pour distinguer le caractère positif ou négatif. **Houssam** reprend le nom qualifié par l'adjectif « important », **Noureddine** reprend le terme et son synonyme sans être conscient de son rapport au « cotexte » et/ou au « contexte » situationnel et pragmatique (phrastique ou textuel).

Cela, nous permet d'en déduire que dans les trois cas, une perception pertinente et pragmatique des appréciatifs n'est pas remarquable à travers les réponses, puisqu'un flou sémantique est décelé lors de l'interprétation de cet adjectif sur le rôle de l'état dans l'économie nationale. Nous estimons qu'un travail doit se faire sur les éléments textuels pouvant apporter un éclairage à cet adjectif (voir la partie propositions didactiques dans : exercices consacrés au travail sur l'adjectif)

Nous nous sommes aussi demandés dans quelle mesure les étudiants perçoivent l'énoncé comme étant faux ou vrai. Les questions : 2, 12 et 17, nous permettent de voir si les étudiants perçoivent la véracité d'un énoncé en le reliant à l'intention de l'auteur/ émetteur.

- Exemples de réponses à la question 2 sur le texte1 : « Peut-on nier ce qu'exprime l'auteur dans cette phrase ? : « ainsi, l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif de l'économie, celui de la puissance du prince ». Dites pourquoi ? »,
 - **Benkhelif** : « هي فكرة مفروغ منها لكن لا يمكنني شرحها » *Traduction* : « cette idée est irréfutable, seulement, je ne peux l'expliquer »
 - **Badis** : « ليس بضرورة أن يكون للكاتب هنا النزعة التجارية » *Traduction* : « il n'est pas obligatoire que l'auteur soit du courant mercantiliste »
 - **Houssam** : « نعم ننكر قوله لان هذا رأي شخصي والدليل ان المدرسة التجارية فكرها مبني على التجارة الحرة اي انه لا سلطة لاجد على اخر فبالتالي مستقلة عن الامير » *Traduction* : « Oui, nous refusons ses propos car son avis est personnel, preuve est que l'école mercantiliste soit basée sur le commerce libre. C'est-à-dire qu'il n'y a pas d'autorité. Il n'y a pas de puissance du prince »
- Exemples réponses à la question 12 sur le texte2 : « Peut-on contester ce qu'annonce l'auteur dans ce texte ? »

- **Badis** : « لا نستطيع و هذا يكون دور الكاتب » *Traduction* : « nous ne pouvons pas, cela est dû au rôle de l'auteur »
- **Noureddine** : « في مرحلة طالب لا يمكن لأننا نستطيع التعقيب وليس النقد أو الإنكار (رأي شخصي) » *Traduction* : « dans ma position d'étudiant, cela n'est pas possible, car nous pouvons commenter mais pas critiquer ou nier c'est un avis personnel »
- Exemples réponses à la question 17 sur le texte³ : « « En fait la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation ». Est-il possible de contester l'énoncé ci-dessus et pourquoi ? »
 - **Ben Attia** : « ممكن ولكن ثقة العوامل الاقتصادية ليست بالأحرى المعمول بها حيث أن المعاملة على » *Traduction* : « وبشدة لا أوافق الرأي »/ « أساس الفائدة والربح أما العامل الأساسي لا يوجد الثقة Possible, mais la confiance dans facteurs économiques ne sont pas mise en place puisque les échanges se font sur la base des intérêts et des bénéfices, mais le principal facteur qu'est la confiance n'y est pas »/« et fortement en désaccord avec son opinion »
 - **Badis** : « لا يمكن وهذا لأجل أن القواعد الاقتصادية لا يمكن تغييرها بشكل أو بآخر » *Traduction* : impossible, règles économiques ne peuvent être modifiées d'une manière ou d'une autre »
 - **Houssam** : « لا لايمكنني الاعتراض لان الكاتب وضع ذلك فصحيح ان العملة يظهر دورها في زرع » *Traduction* : je ne peux m'opposer car l'auteur l'a démontré, c'est vrai que la monnaie a un rôle dans la société pour instaurer la confiance. Celui qui a de l'argent gagne la priorité et il est maître des décisions »
 - **Zohra** : « لا لأن اشئى يلقى القبول العام » *Traduction* : « non, cela reçoit l'acceptation de tous »
- Commentaire

Dans le premier groupe de réponse **Benkhelif** semble avoir connaissance de ce qu'est « l'école mercantiliste », cependant il n'a pas la compétence linguistique pour l'expliquer par rapport à la position de l'auteur. Il a du mal à décrire un avis qui selon lui est irréfutable. L'avis développé par l'auteur est selon lui acceptable puisqu'il y adhère, mais rien ne lui permet de l'expliquer, puisqu'il ne relève aucun indice textuel. **Badis**, (par rapport à la question 2 sur le texte 1), a plus de recul en supposant que l'auteur peut ne pas être « du courant mercantiliste » et qu'il ne fait que développer une idée. Par ailleurs sur la question 12 sur le texte¹, il avance l'argument d'autorité de l'auteur.

Enfin **Houssam**, perçoit les propos de l'auteur dans une acceptation subjective, en s'y opposant complètement. Il suppose que l'avis exprimé par l'auteur est un avis personnel. Cela évoque l'appartenance de l'auteur à un courant économique ou à une école (l'école mercantiliste).

Aucun de ces étudiants cités ici, ne répond en français. Quand nous leur demandons de réfléchir à véracité de l'information présentée dans le texte, leur réflexe est d'user de l'arabe. Il est évident qu'ils « détiennent » des connaissances sur « l'intention de l'auteur » et sur le positionnement relatifs aux orientations économiques des auteurs en arabe.

La difficulté n'est pas que linguistique mais elle est aussi cognitive (au niveau de la représentation mentale), puisqu'elle réside au niveau de l'attribution d'une idée à un locuteur donnée et à un moment donnée (Anne Reboul et Jacques Moeschler, 1998 : 199)⁹² La véracité d'un énoncé n'est pas absolue dans la mesure où elle dépend de la référenciation.

Dans le deuxième groupe de réponses, nous constatons que dans leurs réponses -données en arabe- les étudiants se positionnent par rapport à l'auteur comme une autorité intellectuelle incontestable et dont la véracité des propos est certaine. Enfin, le dernier groupe perçoit les faits économiques comme une réalité avérée sans être conscient que l'auteur en référence à une idée qu'il traite, (dans le thème référentiel qu'est la politique monétaire), peut se positionner (l'auteur ne fait pas qu'informer, même si c'est l'objectif communicatif primordial).

Il s'agit ici, de revenir sur l'intérêt des anaphores discursives qui reprennent l'idée de « cohérence » et de « mémoire » dans l'interprétation et la compréhension des énoncés. « C'est l'idée selon laquelle des expressions non autonomes « référentiellement » vont chercher leur antécédent dans une phrase antérieure du même discours » (Anne Reboul et Jacques Moeschler, 1998 :123). Les avis sont afférents à différentes parties de l'énoncé et à leurs reprises par le biais des anaphores qui seraient intéressants de repérer et d'analyser.

⁹² Dans leur ouvrage, ces auteurs s'intéressent à la sémantique du discours et représentations mentales du point de vue. (Anne Reboul et Jacques Moeschler (1998), *Pragmatique du discours : De l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours*, Armand Collin, Paris. P. 199

3.1.1.2. Les commentatifs

Ici, nous analysons les réponses relatives à la perception des commentatifs par les étudiants. Les commentatifs « comme leur nom l'indique, (...) introduisent un commentaire, une parenthèse dans le discours » (...) ils peuvent être de type exclamatif (...) ils peuvent également s'agir d'un groupe verbal » Patrick Guelpa (1997)

Dans la réponse à la question 9 et 10 sur le texte2 : « y a-t-il un avis exprimé dans cette introduction ? Dans quel passage ? Dites pourquoi ? » ou la question 15 sur le texte 3 : « Est-ce que l'auteur émet son opinion par rapport à la politique monétaire ? Si oui, quels indices le montrent dans ce texte ? », la majorité des réponses ne montrent pas des étudiants qui perçoivent les traces/indices d'un commentaire (qu'il soit évident ou sous-jacent) sur un thème donné [(la politique monétaire, deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique)].

Exemples de réponses :

- **Badis** : « العملية و السياسة النقدية » *Traduction* : « la pratique et la politique monétaire » (question 1 sur le texte 3)
- **Zohra** : « العملة تعرف حسب وظائفها » *Traduction* : « la monnaie est définie selon ses fonctions » (question 1 sur le texte 3)
- **Houssam** : « نعم رأي يخص الكاتب » *Traduction* : « oui, un avis qui est propre à l'auteur » (Question 1 sur le texte 2)
- **Hicham** : « Non l'auteur ne donne pas d'opinion par rapport à la politique monétaire » (question 1 sur le texte 3)
- **Noureddine** : « نعم ولكن السياسة النقدية ليست هو الحل في تدارك والأخطار والصعوبات ومشاكل اقتصادية لدولة ما » (Question 1 sur le texte 3)
- **Kouider** : « نعم ولكن السياسة النقدية ليست هي الحل » *Traduction* : « oui, mais la politique économique n'est pas la solution » Question 1 sur le texte 3)

- Commentaire

Ces étudiants ne font que reprendre le thème traité en introduction sans supposer qu'un avis est divulgué d'une manière implicite. **Houssam, Nourredine, et Kouider** supposent qu'il y a un avis, cependant, aucun d'entre eux n'en retrouve les indices. Par ailleurs, l'opinion de l'auteur peut ne pas transparaître clairement, or le contenu informationnel que met l'auteur dans son texte peut montrer sa position par rapport au thème, ce qui n'est pas évident pour les étudiants. Nous supposons peut-être que cela est dû au fait que le caractère d'adhésion du contenu implicite qui se fonde complètement dans le contenu du texte ne soit pas pris en compte lors de la lecture. Il est évident que les étudiants ont du mal à concevoir le fait que l'auteur puisse ne pas annoncer une opinion mais qu'elle soit présente dans le texte à travers des indices perceptibles. « La force d'actualisation d'un contenu implicite est dans une certaine mesure fonction de son degré « d'informativité », de nouveauté, d'importance et d'intérêt (...) » Catherine Kerbrat Orrecchioni, (1986 :304). Cité par Guelpa (1997).

Pour Sperber (1974 : 136-140),

« la focalisation sur un sous-entendu serait proportionnelle à son degré d'informativité : plus un contenu implicite est pour A paradoxal, et plus il retient l'attention de A, qui glisse au contraire sans s'y attarder sur les sous-entendus allant pour lui de soi. En somme, plus un contenu implicite est évident, et moins il est perçu »

En revenant sur ces propos, nous pouvons dire que le fait que certains étudiants ne repèrent pas une opinion exprimée dans le texte est peut-être dû au fait que leur attention ne soit pas retenue par le contenu, car « tout à fait évident » donc pris tel quel (peut-être aussi parce qu'ils n'ont pas été initiés à faire ce travail d'interprétation). Le travail sur l'enseignement de l'implicite doit être axé sur les sous-entendus et l'extraction du sens implicite, qu'il soit évident à percevoir ou pas. Nous estimons alors qu'un travail sur la motivation des récepteurs quant à la perception de l'implicite se fasse au-delà de son caractère informationnel superficiel. L'objectif est de motiver les étudiants à percevoir la signification sous-jacente d'un message.

3.1.1.3. Les déictiques

L'analyse des réponses relatives aux déictiques présents dans le texte, nous permet de voir quelles connaissances ont les étudiants de tous ces éléments linguistiques qui font référence au temps, au lieu et aux personnes. C'est ce qui nous permettra aussi de savoir quelle perception ils ont « des référents » pragmatiques et quelle est aussi leur perception de la réalité extralinguistique ?

«la communication linguistique ayant souvent pour objet la réalité extralinguistique, les locuteurs doivent pouvoir désigner les objets qui la constituent : c'est la fonction référentielle du langage (le ou les objets désignés par une expression forment son référent). Cette réalité n'est cependant pas nécessairement «la » réalité, « le » monde ». Catherine Kerbrat-Orecchioni (1980 :34)

- Exemples de réponses : (réponses relatives à la question7 sur le textel : « notre » est un pronom possessif inclusif. Dites exactement à qui il renvoie) :
 - **Hicham** : « notre » renvoie à l'époque / période qui englobe toutes les économies qui ont une répercussion sur nous/ »
 - **Houssam** : « يعود النون على الحاضر وربما على الدولة » *Traduction* : « le " nous " renvoie au présent et peut à l'état »
 - **Badis** : « Notre renvoie à nous et « notre » à notre temps »
 - **Salem** : « يدل على العصر الذي يعيش فيه الكاتب الآن » *Traduction* : « il renvoie à l'époque dans laquelle vit l'auteur »
- Commentaire

Dans leur explication relative au renvoi de « notre », nous voulons savoir quelle période cela désigne chez ces étudiants. Ils semblent avoir conscience que « notre » est lié au pronom nous et à l'époque actuelle. Cependant sont-ils conscients que « nous » renvoie aux membres des sociétés qui subissent tous les faits économiques quels qu'ils soient (sauf exception de **Hicham**). Il est vrai qu'ici :

« Le sens n'existe que par rapport à, et pour un sujet disposant pour l'extraire de l'énoncé de tel ou tel ensemble de compétences ; en d'autres termes : le sens n'est pas un donné, mais une fonction à deux arguments, le signifiant d'une part, et les compétences de A d'autre part. Conséquences méthodologique : les règles interprétatives, au lieu d'être «

neutres », doivent recevoir la forme « Si...(le sujet dispose de tel savoir linguistique ou encyclopédique, se trouve dans telle situation, etc) alors... (il interprétera l'énoncé de la façon suivante). (Catherine Kerbrat Orecchioni, 1986 :308)

Dans ce cas particulier, il faut que l'étudiant sache précisément ce que signifie le « nous » d'abord (connaissances linguistique), puis qu'il sache si ce « notre » peut renvoyer à ce « nous » ou pas (connaissances énonciatives et économiques) enfin, qu'il sache situer cela dans le temps et l'espace qui unit les pronoms (connaissances spatio-temporelles): ceci revient forcément à des compétences et savoirs linguistiques et encyclopédiques permettant de faire ces liens qui conduisent à l'interprétation du message (connaissances sur les référents). Dans leur majorité, les étudiants ont « une bonne » perception des éléments spatio-temporels présents dans le texte.

La possibilité que le « nous » puisse renvoyer aux lecteurs et à l'auteur en même temps n'est pas suggéré (sauf par **Badis**). Le « nous » apparaît alors dans l'énonciation comme le destinataire du message (**Houssam, Hicham et Salem**), ce qui sous-entend que l'auteur et lecteur ont un lien qui est celui d'une époque qu'ils partagent. Toutefois, il faut que les étudiants sachent que les déictiques « servent à désigner et à dénommer l'espace et le temps (dans ce cas-là l'espace socio-économique). Le repère est le locuteur au moment de l'énonciation » (Patrick Guelpa). Le pronom personnel ne désigne pas seulement le renvoi à une personne mais il est comme une actualisation discursive.

Nous tenons à préciser qu'à ce niveau d'analyse, ce qui change à travers le changement d'une situation de communication, c'est « le référent d'une unité déictique ». Le sens de « nous » reste constant d'un emploi à l'autre : la personne à laquelle renvoie le signifiant. Cependant, « or le discours effectif, le pronom n'est qu'une forme vide, qui ne peut être attachée ni à un objet ni à un concept » (Benveniste, 1966 :4). Il est donc tout à fait intéressant de voir dans les pistes didactiques envisageables en ces unités linguistiques que sont les pronoms, des référents distincts et variés d'une énonciation à l'autre.

3.1.1.4. Les verbes de modalisation

Ici, il est question surtout d'analyse correspondant essentiellement aux verbes qui impliquent une évaluation. Les verbes qui « expriment un jugement sur le degré de vérité de l'énoncé. (...) ils peuvent être remplacés par un modalisateur ». (Patrick Guelpa, 1997). Il s'agit de l'évaluation du type « bon/ mauvais » ou « vrai/ faux » (voir : Catherine Kerbrat-Orecchioni, 1980 :102-104). Ce type d'analyse peut avoir comme objet d'étude : « les verbes de sentiments », « les verbes locutoires », « les verbes d'appréhension perceptive », et « d'appréhension intellectuelle ».

- Exemples de réponses :

Sur le Texte 2 ; la question 14 : « Quel sens prend le verbe « devoir » ? dans la phrase ? » « ...pour l'économiste qui doit aller avec d'autres outils comme les statistiques et les mathématiques et cela dans une dimension purement professionnelle pour l'économiste ». (Revenez au texte pour lire la totalité de la phrase).

- **Khadidja** ; « Etre obligé »
- **Benkhelif** « هذا يعني أن الاقتصاد يجب له استعمال أداة أخرى مثل الرياضيات و الاقتصاد »
Traduction : « cela veut dire que l'économie doit utiliser d'autres moyens comme les mathématiques et l'économie »
- **Houmia** : « « Devoir : surprise examen (obligé) فرض »
- **Zohra** : « واجب »
- **Badis** : « Devoir الإختبار »
- **Houssam** « Ce qui est obligatoire »

- Exemples de réponses (Texte 2 ; question 12) : « expliquez le verbe « implique » dans son contexte d'apparition »

- **Zohra** : « من أجل التعريف "يعني" » *Traduction* : « c'est-à-dire pour définir »
- **Houmia** : « au sens de relier يعني » *Traduction* : « يعني » qui veut dire »

- Exemples de réponses (Texte 2 ; question 13) : « expliquez le verbe « permet » selon ses contextes d'apparition » :

- **Zohra** : « يعني يسمح » *Traduction* : « signifie permet »
- **Houmia** : « permet, c'est-à-dire autoriser يسمح »

- Commentaire

Dans ces réponses, les étudiants ne soulèvent aucunement la possibilité d'attribuer du sens aux verbes selon leurs contextes. Ils ne repèrent pas les verbes de modalisation et ce qu'ils induisent dans la prise en compte ou pas de la réalité textuelle. Exception faite de **Benkhelif**, qui reprend le verbe « devoir » en l'expliquant selon un de ses contextes d'apparition. Ils procèdent dans la majorité des cas à la traduction des termes, sans voir en quoi ils peuvent être modalisateurs de réalité. Notre intérêt est de leur faire prendre conscience de l'intention du locuteur par l'usage de ces verbes. Il s'agit de démontrer qu'un locuteur peut appréhender une réalité en perspective intellectuelle « plus ou moins assurée » ou « plus ou moins contestable ».

3.1.2. La cohérence

Dans cette partie d'analyse, nous nous intéressons surtout à la perception qu'ont certains étudiants des traces argumentatives dans le texte. Les argumentatifs sont sensés montrer une certaine cohérence textuelle. « Ils orientent le discours vers une conclusion positive ou négative » (Guelpa, 1997 :210).

La cohérence d'un énoncé⁹³ ou d'une séquence est perçue différemment d'un sujet à l'autre. Il nous paraît donc important d'observer la perception de la cohérence de l'énoncé par les étudiants. Lors du calcul interprétatif, beaucoup d'éléments entrent en ligne de compte et peuvent faire aboutir à un « résultat interprétatif » ou à un autre.

Par la question 4 sur le texte 1 : « Quels sont les trois arguments des théories économiques modernes ? », nous interrogeons l'aptitude des étudiants à retrouver une cohérence textuelle structurée autour de déictiques. Il est question plus précisément de retrouver une organisation autour de déictiques caractérisant une séquence descriptive.

⁹³Il est possible aussi de voir en le terme « énoncé », un terme polysémique qui a la signification de phrase actualisée ; (Ruwet, 1967 :368) ; Lyons, 1970 :42-102) et Sperber, (1975 :389) ; ou d'unité transphrastique, séquence structurée de phrases, (Kuentz, 1969 : 86), laquelle peut être envisagée soit en langue soit en parole. Ou encore de séquence de phrases envisagée en langue vs « discours » : Guespin, (1971 :10). Enfin, cela peut signifier une séquence de phrases actualisées (Dubois et Sumpf, 1969 : 3).

- Exemples de réponses :

- **Hicham** : « L'état est un agent économique déclinant depuis la mondialisation/ »
« L'état n'est pas toujours le représentant de l'intérêt public/ »
« Les mécanismes du marché ne permettent pas toujours un développement économique et équilibré/ »
- **Kouider** : « الإستهلاك الدخل العمل » *Traduction* : « le travail, les revenus et la consommation »
- **Ben Attia** : « « الإستهلاك الدخل العمل » » *Traduction* : « le travail, les revenus et la consommation »
- **Houssam** : « Le libéralisme politique, la morale économique, le libre-échange »
- **Badis** : « La valeur utilité, la production et la consommation »

- Commentaire

Hicham reprend des éléments qui sont présents dans le texte et qui ciblent les arguments des théories économiques modernes, cependant il ne repère pas les bonnes parties de l'énoncé et ne relie pas les éléments constitutifs de l'argumentation. L'étudiant exclut la partie qu'il juge ne faisant pas partie de l'argumentation. **Kouider** et **Ben Attia**, reprennent effectivement les principes de l'économie contemporaine, cependant les éléments qui permettent de l'argumenter et qui sont présents dans le texte ne sont pas repris. Nous pensons que ces deux étudiants ont recours à leurs propres connaissances puisqu'ils détiennent les mêmes éléments de réponse. Cependant, **Houssam** et **Badis**, même s'ils sont limitatifs, reprennent des éléments thématiques présentant des détails sur les principes économiques modernes : « libre échange », « libéralisme politique », « la valeur utilité ».

Nous estimons qu'un travail sur la cohérence s'avère indispensable dans la mesure où cela permet de repérer les parties significatives du texte qui suggèrent le changement ou l'ajout de signification. Il ne faudrait pas que l'étudiant reste à un niveau d'extrapolation telle qu'il ne peut que s'imaginer ou croire qu'un message a une telle signification ou une telle autre (rester à un niveau de formulation d'hypothèses), alors que le sens doit être construit selon la cohérence du texte dans une perspective de décodage basé sur le repérage d'indices énonciatifs.

« Un énoncé ne veut pas dire ce que ses récepteurs croient que l'émetteur a voulu dire dans/par cet énoncé. Les mécanismes interprétatifs intègrent généralement certaines hypothèses concernant le projet sémantico-pragmatique de l'émetteur : interpréter un texte, c'est tenter de reconstruire par conjoncture le projet d'encodage. Autrement dit : un énoncé veut dire ce que ses récepteurs croient que l'émetteur a voulu dire dans/par cet énoncé, sur la base de leurs propres compétences, de celles qu'ils ont de bonnes (ou mauvaises) raisons d'attribuer à L, et d'estimer que L leur attribue ». (Kerbrat-Orecchioni, 1980 : 313)

La question 18 sur le texte 3 : « enfin, l'état peut être amené à utiliser les variables monétaires dans le cadre de la politique économique » que veut introduire l'auteur par l'usage de l'articulateur « enfin » et dans quel but ? » a pour objectif de voir si les étudiants perçoivent certains articulateurs logiques comme des indices d'organisation textuelle pouvant introduire des arguments.

Exemples de réponses

- **Fatma Zohra Souhila** : « « Une conclusion une idée terminée la fin d'un paragraphe »
- **Kouider** : « الملتوية أو الصحيحة بالطرق نعم »
- **Benkhelif** : « هذه هي الخلاصة » *Traduction* : « ceci est une conclusion »
- **Houssam** : « يريد توضيح ان النقود مهما تكون صيغتها وتغيراتها عبر الزمن يبقى لها دور كبير في « التأثير على السياسة النقدية لاي دولة وعلى هذا استعمل كلمة واخيرا كنتيجة لتحليله للسياسة النقدية » *Traduction* : « il veut préciser que l'argent peu importe sa forme et son évolution au fil du temps reste un rôle important pour influencer la politique monétaire d'un Etat. Il a utilisé le mot enfin, comme résultat de son analyse de la politique monétaire »
- **Badis** : « نعم يمكن ذلك ويمكن القول أن السياسة النقدية و السياسة الاقتصادية لهما نفس العمل بشكل أو « بآخر وهذا لأن لهما نفس الغرض في معالجة المشاكل الاقتصادية » *Traduction* : « Oui, on peut dire que la politique monétaire et la politique économique ont le même objectif d'une manière ou d'une autre et cela parce qu'ils ont le même but pour faire face aux problèmes économiques ».

• Commentaire

Dans la première réponse, **Fatma Zohra Souhila** semble percevoir un certain lien de signification qu'est celui de l'opposition. Cependant, elle n'y voit pas une partie assertée et une autre partie opposée : ce qui peut évoquer le lien de la concession. Enfin, au niveau de la deuxième réponse en revanche, l'étudiant perçoit l'élément linguistique introducteur d'une conclusion mais pas la conclusion partielle. Les autres étudiants donnent des détails sur le contenu informationnel de la partie concernée et ne saisissent pas l'intérêt pragmatique et

textuel de l'usage de cet articulateur. Il importe de dire que les étudiants ne conçoivent pas le texte comme un ensemble cohérent et structuré, notre objectif est de rendre les étudiants conscients de tous ces effets de contexte, de situation et d'énonciation en relation effective avec la perception de la cohérence (« unité transphrastique », « séquence structurée de phrases », « séquence de phrases envisagée en langue vs discours » ou « une séquence de phrases actualisée »).

Dans ce cas particulier, les étudiants ne recherchent pas un autre sens que celui qui est évident par rapport à ce que l'articulateur logique « enfin » peut signifier. Cependant, il existe un autre raisonnement en lien avec la logique textuelle correspondant à l'argumentatif introducteur d'une conclusion partielle (qui consiste à clore une introduction). On a cette « tendance à ne prendre que ce que l'on sait déjà, et à ne comprendre que ce que l'on admet. » Catherine Kerbrat-Orecchioni, 1986 :297). Il faut savoir que ces argumentatifs peuvent apparaître directement dans le texte comme ils peuvent aussi être implicites et déductibles de la cohérence ou du contexte textuel. « De certains facteurs co-textuels et contextuels : un contenu implicite peut être renforcé par d'autres contenus implicites ou explicites plus ou moins lointains, et de nature comparable ou hétérogène, mais en tout cas « allant dans le même sens » (Catherine Kerbrat-Orecchioni, 1986 :303). Par la réponse de **Benkhelif** cela se confirme davantage, l'interprétation est relative à la séquence introduite par l'argumentatif « enfin » comme une conclusion sans pour autant voir en cet articulateur un connecteur en lien avec l'aspect contextuel.

Il est évident que ces étudiants éprouvent des difficultés à interpréter un énoncé à travers ses indices à forte consonance pragmatique, ce qu'est le cas des textes de spécialité économie. Dans la partie consacrée aux exercices pragmatiques, nous avons pour objectif primordial de développer chez les étudiants ces connaissances indiciels pragmatiques qui constituent une compétence interprétative globale essentielle à l'interprétation d'un texte de spécialité économie (que ce soit en arabe ou en français).

- Conclusion et retour sur les interrogations autour de la problématique

Ce qui semble problématique dans la perception des déictiques comme modalisateurs de vérité, c'est les lacunes des étudiants en termes de connaissances encyclopédiques et leur manque de culture en lien avec leur spécialité. Ces derniers constituent une entrave à la compréhension des textes de spécialité économie. Les énoncés spécialisés ne sont pas compréhensibles pour ceux qui n'ont pas cet « arrière-plan culturel ». En ayant ce supposé « arrière-plan », le lecteur établit les rapports nécessaires entre ses connaissances personnelles, sa structure cognitive, ses capacités différentielles et ce que l'énoncé dégage comme signification.

Les difficultés linguistiques et cognitives des étudiants constituent une entrave à formuler les idées et à retrouver les liens logiques entre celles-ci. Ce qui les empêche également de percevoir la véracité d'un énoncé par rapport à son contexte d'énonciation. « C'est l'idée selon laquelle des expressions non autonomes « référentiellement » vont chercher leur antécédent dans une phrase antérieure du même discours ». Dans ce cas, c'est leurs compétences linguistiques et mémorielles qui sont mises en cause, puisque la véracité des faits décrits dans le texte sont afférents à différentes parties de l'énoncé et à leurs reprises par le biais des anaphores. Par ailleurs, l'analyse des réponses sur les appréciatifs nous a permis de conclure que dans la majorité des cas qui se présentent à nous, une perception pertinente et pragmatique des appréciatifs n'a pas été remarquée.

La traduction terminologique mise en œuvre comme stratégie de compréhension de ces appréciatifs s'avère limitative et ne leur permet pas forcément d'accéder à un niveau pragmatique de signification. Les exemples des réponses sur la perception de la signification des verbes d'opinion, montrent que les étudiants ne soulèvent aucunement la possibilité d'attribuer du sens aux verbes selon leurs contextes. Ils ne repèrent pas les verbes de modalisation et ce qu'ils induisent dans la prise en compte ou pas de la réalité textuelle. Ils procèdent dans la majorité des cas à la traduction des termes, sans voir en quoi ils peuvent être modalisateurs de réalité.

Nous sommes revenus sur leur aptitude à percevoir les référents en repérant les signes distinctement ou en combinant les indices pragmatiques, dans ce cas particulier, nous nous sommes également intéressés à leur aptitude à relier leurs connaissances linguistiques, leurs connaissances énonciatives et économiques et leurs connaissances spatio-temporels). Cela renvoie forcément à des compétences et savoirs linguistiques et encyclopédiques permettant de faire ces liens qui conduisent à l'interprétation du message (connaissances sur les référents).

Enfin, l'analyse des réponses relatives à la cohérence d'un texte à travers sa structure sémantique et argumentative, nous a permis de remarquer que l'interprétation est souvent relative à la séquence introduite par l'argumentatif sans la prise en compte de l'articulateur dans son caractère contextuel ; sachant que les argumentatifs peuvent apparaître directement dans le texte et ils peuvent aussi être implicites et déductibles de la cohérence ou du contexte textuel, Par ailleurs, les étudiants ont du mal à interpréter un énoncé à travers ses indices à forte consonnance pragmatique, ce qui est le cas des textes de spécialité économie, alors que les connaissances pragmatiques constituent une compétence interprétative globale primordiale en arabe et en français.

3.2. Pragmatique et contexte

Nous désignons dans cette section la pragmatique dont le contenu significatif est insaisissable et sans traces textuelles évidentes auquel on peut avoir accès par ses propres connaissances (connaissances culturelles, référents sociaux, contextes informationnels, situations extralinguistiques). Nous nous intéressons à la perception des étudiants de certains verbes polysémiques, des métaphores et des modalisateurs de réalité, qui une fois reliés au contenu significatif textuel amènent le lecteur à induire du sens.

3.2.1. La polysémie

Nous estimons qu'un travail sur la polysémie de certains mots qui peuvent dégager des nuances de significations et des similitudes sémantiques s'avère indispensable car, il serait en faveur d'une interprétation relativement pertinente des énoncés. Il y a des cas de « la proximité

sémantique » et d'autres cas de « similitude sémantique ». Les étudiants se heurtent souvent à la difficulté relevant de la polysémie. C'est le contexte qui permet « de lever l'ambiguïté et de choisir telle interprétation plutôt qu'une autre ».

Les questions 13, 14 et 15 sur le texte 2 (sur la signification des verbes, « implique », « permet », et « devoir ») ont pour objectif de savoir si les étudiants arrivent à attribuer à un verbe polysémique le sens qui lui est conféré par le texte. L'intérêt est aussi de savoir quelle connaissance ils ont de l'usage de la variation des significations [exemple question 13 : Expliquez le verbe « implique » dans son contexte d'apparition. Est-ce que ce verbe peut avoir plusieurs sens ?]

Exemples de réponses :

- **Khadidja** : « implique تشمل / permet ; تمكن من »
- **Zohra** : permet : « يعني التعريف أجل من » devoir : « واجب »
- **Salem** : « يسمح » : permet » واجب » : devoir

- Commentaire

Dans les réponses sur la signification de ces verbes, les étudiants n'ont aucunement conscience de leur caractère polysémique et de leur emploi selon leurs contextes. Ils les traduisent vers l'arabe. Afin de lever toute ambiguïté de signification, un travail sur le contexte d'apparition des mots polysémique s'avère indispensable. Ainsi, le choix d'une traduction/interprétation /signification de ces verbes s'impose au détriment d'une autre qui s'efface parce qu'elle ne correspond pas au contexte (dans ce cas, ce sont les significations génériques qui ne correspondent plus). Cet aspect d'analyse ne peut être négligé, si l'on considère qu'il n'existe pas une seule et unique signification à ces verbes. Le fait de leur faire correspondre le signifiant adéquat et le fait de décrypter l'usage qu'en a fait le locuteur, est un réel apport quant au décodage du message (l'énoncé). Ce travail peut se faire dans les deux langues.

3.2.2. La métaphore

Dans cette partie, nous revenons sur l'interprétation que font certains étudiants des métaphores présentes dans les textes. Est désignée « métaphore »,

« la figure de style qui a été la plus étudiée et nous pouvons citer Aristote en tête des chercheurs. Il existe de multiples significations données à la métaphore. La plupart d'entre elles se rejoignent en ce qu'elles évoquent les relations sens figuré / sens littéral et domaine concret / domaine abstrait. Plusieurs approches considèrent la métaphore comme une comparaison sans terme comparant. Cette définition est possible lorsque nous avons deux substantifs liés par une analogie implicite. Or, ce n'est pas le cas de la majorité des métaphores utilisées en conversation. Nous ne voyons pas nécessairement une comparaison dans la métaphore. (Catherine Duranleau et Jessica Tillard)⁹⁴.

Nous nous demandons si les étudiants ont les connaissances notionnelles, référentielles, contextuelles et extratextuelles nécessaires pour comprendre et disséquer une métaphore. Nous analysons leur appréhension des métaphores selon le contexte extralinguistique dans lequel l'énoncé s'insère. Nous analysons également leur interprétation de la métaphore par rapport au nombre de signifiants qu'elle peut admettre.

Exemples de réponses à la question 9 sur le texte 1 : « Expliquez les métaphores et figures de style suivantes »

- **Hicham** : « L'état gendarme : l'état joue le rôle de organisateur du système économique » / « La religion du marché : les lois qui gèrent le marché » / « La main invisible : l'intérêt personnel peut être l'intérêt de tous » / « L'instrument de l'ordre naturel : privilégier l'intérêt individuel » / « Les vertus thérapeutiques incontestables et irréversibles du marché : je ne sais pas »
- **Khadija** : « L'état gendarme : l'état surveil » / « La religion du marché : la loi du marché est forte » / « La main invisible : ce qui se cache » / « L'instrument de l'ordre naturel » « Les vertus thérapeutiques incontestables et irréversibles du marché : ce qui est positive dans le marché »
- **Salem** : « اليد الخفية هو التوافق الآلي للسوق حسب آدم سميث » *Traduction* : « la main invisible c'est l'équilibre des mécanismes de marché selon Adam Smith »

⁹⁴ « Analyse de la métaphore et de la conversation : approche sémantique et pragmatique. Cet article est présent sur : <http://www.er.uqam.ca/nobel/scilang/cesla04/pdf/metaphores.pdf>

- **Noureddine** : « وهي القواعد التي يتخذها /لدولة الشرطي : لها دور المراقب في العمليات المالية» : «اليد الخفية : مبتكرها آدم سميث وهي التي تتحكم في الإقتصاد حسب ما قاله/ديانة السوق : السوق
Traduction : la religion de marché : ceux sont toutes les lois adoptées par le marché »/ l'état gendarme : « rôle d'observateur dans les opérations financières »/ la main cachée : théorie qui fut créée par Adam Smith et qui contrôle l'économie selon ses écrits »

- Commentaire

Dans ces réponses prises en exemples, les étudiants n'ont pas connaissance du fonctionnement d'une figure telle que la métaphore. D'abord, ils ne l'associent pas à la comparaison et n'y voient pas des traits de similitudes ou des traits de distinction. Ils ne rapprochent pas les éléments de ces figures dans leurs analyses. Ils font des tentatives d'explication, sans en effectuer une analyse fine. Nous supposons qu'ils sont loin de détenir les compétences nécessaires pour le faire. Nous estimons qu'un travail sur les champs lexicaux s'avère un outil d'analyse indispensable.

« Nous aurions finalement voulu débusquer les métaphores autrement qu'en les paraphrasant. Tout de même, la difficulté de les paraphraser suggère qu'elles représentent le moyen le plus pertinent pour exprimer une pensée, où aucun autre énoncé ne pourrait avoir le même sens ». (Catherine Duranleau et Jessica Tillard).

Les étudiants paraphrasent ces métaphores, **Hicham** arrive à percevoir certains aspects conceptuels de la métaphore, il prend un élément qu'il suppose commun au comparé et au comparant. Pour lui, le « Gendarme : c'est celui qui surveille », cependant, il ne revient pas à la réalité énonciative et à l'usage concret qu'a fait l'émetteur de cette figure, cela lui aurait peut-être permis d'expliquer économiquement et politiquement ce qu'est un état gendarme.

La métaphore faisant partie d'un sens entier d'un énoncé, peut engendrer une mauvaise interprétation de l'énoncé quand le sujet / lecteur n'a pas les compétences requises pour la décoder. Dans le cas de la métaphore, il est tout à fait possible que les cas de dissymétrie encodage/décodage puissent se produire. Cela peut se produire lors d'interprétation de la métaphore par rapport au nombre de signifiants qu'elle peut admettre et supposer. L'aspect

conventionnel des métaphores dans les domaines de spécialité devrait être pris en compte, notamment les métaphores récurrentes dans la spécialité économie. Par ailleurs, dans un contexte économique, il faudrait que les étudiants soient conscients de l'intérêt d'utiliser ces métaphores par « les spécialistes qui veulent à la fois conceptualiser un phénomène et le vulgariser ». Nous estimons que cet aspect relationnel au monde est non négligeable surtout en ce qui concerne un domaine de spécialité comme l'économie qui est lié à une réalité bien ancrée.

« La fonction structurante permet de concevoir et de concrétiser une situation abstraite ou un phénomène abstrait et complexe en termes plus directement compréhensibles, comme par exemple lorsqu'une situation politique complexe est structurée en termes de guerre, ce qui rend la compréhension de la situation plus directe, plus immédiate. Cette conception de la situation peut être argumentative, dans la mesure où elle est positive ou négative. Dans ce sens, la fonction structurante représente le moyen sémantique général, qui peut ensuite être employé dans des visées pragmatiques » (Charlotte Dilks⁹⁵).

Donc parler de fonction de la métaphore c'est effectivement évoquer ses visées pragmatiques : Ce type d'analyse sémantico-pragmatique ne peut qu'apporter une possibilité à concevoir concrètement un fait ou une réalité qui est structurée à la base d'une image conventionnelle ou construite. Dans cette dernière, l'étude des contextes et de la polysémie s'avère tout aussi importante.

3.2.3. Les modalisateurs de réalité

Nous essayons dans cette sous-section de voir comment certains étudiants envisagent les énoncés dans leurs rapports à la réalité ? Nous essayons de voir comment les étudiants perçoivent dans ces énoncés les modalisateurs de réalité ? (Temps, lieux, personnes, faits). « Les modalisateurs de réalité ne sont pas niables, c'est-à-dire qu'on ne peut pas faire figurer de négation devant eux » (Patrick Guelpa, 1997)

- Exemples de réponses : La question 7 sur le texte 1 : [« C'est l'un des grands problèmes de notre époque » que désigne l'auteur par l'expression « de notre époque » ? pouvez-vous situer cela dans le temps ? (Est-ce l'époque dans laquelle vit l'auteur /économiste ; est ce que l'auteur désigne par cette expression l'époque dans laquelle vit le lecteur ? l'époque

⁹⁵ Charlotte Dilks (2011) « Approches théoriques : la métaphore, la sémantique interprétative et la sémantique cognitive », [En ligne], Volume XVI - n°2 (2011). Coordonné par Céline Poudat,

du dix-neuvième siècle ; ou l'époque moderne expliquez davantage si possible. Relevez les marqueurs temporels présents dans le texte »], nous a permis de voir si les étudiants arrivent à faire correspondre des indices temporels textuels à la réalité temporelle exprimée. Cela doit transparaître dans leur reconnaissance et identification du temps selon les déictiques temporels qui se manifestent dans le texte.

- **Houssam** : « C'est l'époque de l'auteur, c'est l'époque des gens qui lit le texte, faut voir la date dans le texte »
- **Badis** : « نعم هو يقصد الوقت الذي يعيش فيه الكاتب، القرن الحالي » **Traduction** : « oui, il signifie le temps dans lequel vit l'auteur, le siècle présent »
- Exemples de réponses : La question 2 sur le texte 1 : « Peut-on nier ce qu'exprime l'auteur dans cette phrase ? « Ainsi, l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif de l'économie, celui de la puissance du prince ». Dites pourquoi ? », nous a permis de voir dans quelle mesure les étudiants perçoivent l'énoncé comme étant contestable ou pas.

- **Fatma Zohra Souhila** : « لا أظن أننا يمكن أن ننكر هذه العبارة لأنها تتحدث تاريخ المدرسة ; » **Traduction** : « je ne crois pas qu'on puisse nier cet énoncé parce que cela parle de l'histoire de l'école mercantiliste et ceci s'est produit dans le passé ».
- **Houssam** : « نعم ننكر قوله لأن هذا رأي شخصي والدليل ان المدرسة التجارية فكرها مبني على » **Traduction** : « oui, je nie ses propos, cela est avis personnel. D'ailleurs, cela se justifie par le fait que l'école mercantiliste soit basée sur le libre-échange, c'est-à-dire que la décision n'appartient à personne donc indépendante du prince »
- **Badis** : « ليس بضرورة أن يكون للكاتب هنا النزعة التجارية » **Traduction** : « non, pas obligatoirement, l'auteur ne peut pas forcément être mercantiliste »

- Commentaire

À la question 7 sur le texte 1, nous avons obtenu peu de réponses. Dans ces dernières les étudiants situent la réalité temporelle exprimée dans le texte. Sur la question 2, **Fatma Zohra Souhila** sait effectivement que l'énoncé n'est pas niable mais ne reprend pas les marqueurs qui le montrent dans le texte. Elle se limite juste à dire que cela est un fait d'histoire, ce n'est donc pas niable. Or, l'usage du temps des verbes peut effectivement le souligner. Il s'agit là effectivement de travailler sur le niveau énonciatif, qui évoque le jeu des critères (vérité, réalité, sincérité, légitimité) que l'énonciateur invite l'interlocuteur à retrouver et à découvrir pour juger du monde qu'il lui suggère. Les deux autres étudiants estiment que l'énoncé est niable et ne repèrent en aucun cas son caractère irréfutable.

La question 17 sur le texte 3 : « En fait la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation ». Est-il possible de contester l'énoncé ci-dessus et pourquoi ? L'objectif étant de voir si les étudiants saisissent la véracité de l'énoncé.

- Exemples de réponses :

- **Benkhelif** : « يمكن أن تكون لدينا آراء أخرى حول النقد كأداة الثقة أو لا ; » **Traduction** : « on peut avoir d'autres avis sur la monnaie en tant qu'instrument de confiance ou pas »
- **Badis** : « لا يمكن وهذا لأجل أن القواعد الاقتصادية لا يمكن تغييرها بشكل أو بآخر » **Traduction** : « ce n'est pas possible, les lois économiques ne sont pas modifiables »
- **Houssam** : « لا لايمكنني الاعتراض لان الكاتب وضع ذلك فصحيح ان العملة يظهر دورها في زرع الثقة » **Traduction** : « on ne peut s'opposer, l'auteur l'a démontré. C'est vrai que la monnaie doit instaurer la confiance sociale sachant que celui qui détient le capital est l'autorité qui décide »
- **Ben Attia** : « وبشدة لا أوافق الرأي » **Traduction** : « fermement, je ne suis pas d'accord »
- **Noureddine** : « لا يمكن وهذا لأجل القواعد الاقتصادية لا يمكن تغييرها بشكل أو بآخر » **Traduction** : « on peut avoir d'autres avis sur la monnaie en tant qu'instrument de confiance ou pas »
- **Zohra** : « لا لأن الشيء الذي يلقي القبول العام » **Traduction** : « non, cela est admis par tous »

- Commentaire

Sauf **Benkhelif** et **Ben Attia**, la majorité des étudiants perçoivent la définition de la monnaie en tant qu'instrument de confiance comme une définition incontestable parce que c'est un principe économique indéniable (retour sur le contexte référentiel textuel). Ils ont une perception de la véracité de l'information en référence aux indices présents dans le texte.

La question 5 sur le texte 1 : « Bien que souvent contestée, l'action économique de l'état joue un rôle irremplaçable dans le capitalisme, malgré son caractère politique qui le rend contestable ». Les locutions : bien que et malgré permettent de relier deux idées qui paraissent divergentes. Expliquez davantage. L'objectif est de voir si les étudiants perçoivent dans les phrases des relations employées pour faire des assertions qui ont la propriété d'être vraies ou fausses en même temps cela nous a permis de voir si les étudiants établissent des présuppositions aux hypothèses concernant la réalité.

Exemples de réponses

- **Houssam** : « في رأيي الكاتب يفصد بكلمة رغم هو ان الدولة تنتهج فكرين اقتصاديين وكذا التأثير » *Traduction* : « A mon avis l'auteur avec le terme « malgré » signifie que l'état adopte deux idéologies économiques qui ont des répercussions de la politique sur le système économique »
- **Noureddine** ; « les deux idées : rôle irremplaçable/ Situation contestable »
- **Kheira** : « نعم هي تربط بين فكرتين أساسيتين : الشكوك الاقتصادي ، وعدم الإستغناء الاقتصادي عن الدولة » *Traduction* : « oui, elle relie entre deux idées essentielles : l'économie contestée, et l'état un agent irremplaçable »
- **Badis** : « Cela signifie que l'état peut avoir un grand rôle dans l'économie mais on peut ne pas être d'accord »

- Commentaire

Il est évident que les étudiants perçoivent la relation logique pragmatique induite par l'usage des locutions. Cela leur a permis de comprendre qu'une idée est affirmée et que la deuxième s'ajoute en s'y opposant. Là, nous estimons qu'ils perçoivent le lien de la concession en français et en arabe ». Les étudiants établissent les bonnes hypothèses de présuppositions sur la réalité d'un fait économique.

- Conclusion et retour sur les interrogations autour de la problématique

Dans la perception de la polysémie de certains verbes, les étudiants n'ont aucunement conscience de leur caractère polysémique et de leur emploi selon leurs contextes. Souvent, pour interpréter leurs significations (de verbes polysémiques), ils les traduisent vers l'arabe. Pour cette raison, un travail sur le contexte d'apparition des mots polysémiques s'avère indispensable. Il convient alors de faire correspondre à ces verbes le signifiant (dans les deux langues) adéquat et le fait de décrypter l'usage qu'en a fait le locuteur a un réel apport quant au décodage.

La compréhension/interprétation des métaphores spécialisées nécessitent un arrière-plan culturel (un socle nécessaire à l'interprétation des sens implicites et non évidents). Or, les étudiants n'ont pas l'air de saisir le fonctionnement d'une figure telle que la métaphore (peut-être que cela n'a pas marqué leur parcours scolaire/universitaire). Souvent, ils font des tentatives d'explication, sans effectuer des analyses fines de ces métaphores. Ce type d'analyse fine que nous préconisons aiderait à relier la structuration d'une métaphore à la réalité

énonciative et à l'usage concret qu'en a fait l'émetteur. Un travail sur les champs lexicaux, la synonymie et la polysémie s'avèrent des outils d'analyse indispensables.

L'aspect conventionnel des métaphores dans les domaines de spécialité devrait être pris en compte, notamment les métaphores récurrentes dans la spécialité économie. Par ailleurs, dans un contexte économique, il faudrait que les étudiants soient conscients de l'intérêt d'utiliser ces métaphores par « la conceptualisation d'un phénomène et sa vulgarisation ». Nous estimons que cet aspect relationnel au monde ne doit pas être négligé.

Sur les modalisateurs de réalité, peu d'étudiants situent la réalité temporelle exprimée dans le texte. Dans leur majorité, ils ne repèrent pas dans le texte les marqueurs qui montrent qu'un énoncé n'est pas niable. Souvent, les énoncés sont envisagés comme des faits d'histoire ou des faits économiques pas niables, puisqu'ils reçoivent l'acceptation de tous. Pour cette raison, nous suggérons de travailler sur le niveau énonciatif, qui évoque le jeu des critères (vérité, réalité, sincérité, légitimité), où l'énonciateur invite le lecteur à découvrir et à juger du/le monde qu'il lui suggère.

Conclusion et vérification des hypothèses

Catherine Kerbrat Orecchioni explicite davantage le travail interprétatif :

«d'une manière générale, le travail interprétatif consiste, en combinant les informations extraites (compétence linguistique) et certaines informations dont on dispose « préalablement » (compétence encyclopédique), et de telle sorte que le résultat se conforme aux lois de discours (compétence rhétorico-pragmatique) et aux principes de la logique naturelle (compétence logique), à construire de l'énoncé une représentation sémantico-pragmatique cohérente et vraisemblable ». (Kerbrat Orecchioni 1980 :299),

Il est évident que beaucoup de paramètres rentrent en ligne de compte pour qu'un sujet interprète un énoncé. Aux compétences linguistiques s'ajoutent des connaissances liées à sa propre culture. Reste par ailleurs, que tout se combine pour une certaine cohérence et une certaine logique pour que sémantiquement cela soit admissible ; « quant à savoir comment (on) les combine, digère et synthétise, c'est malheureusement une autre affaire ». Charolls

(1981 :118-119) : souligne que « l'inégale habileté à comprendre que l'on observe chez les sujets serait donc liée à leur inégale capacité à mobiliser des connaissances linguistiques et situationnelles et à raisonner à partir des informations ». Il est par ailleurs important de souligner l'interprétation du sens lié à la culture personnelle.

«On peut considérer que la connaissance des us et des coutumes linguistiques et sociales, en tant que culture générale, est liée à la culture personnelle. Mais la culture personnelle dépasse la simple culture générale que tout un chacun se doit de posséder s'il veut vivre en société. Elle est un supplément par rapport à ce tronc commun. (Kerbrat Orecchioni 1980 : 299

Ce qui nous amène à dire que les énoncés à caractère implicite ne sont pas tous compréhensibles et interprétables surtout pour ceux qui n'ont pas les connaissances et les bases culturelles.

Ces bases culturelles ne sont pas transmises en cours de L2 par l'enseignement terminologique ou par le type de traduction enseignés. Il faut savoir que ces deux types d'enseignement ne prennent pas pour objectifs les compétences culturelle et référentielle. Cela impacte indéniablement la capacité des étudiants à inférer du sens. Leur raisonnement à partir d'une situation donnée implique, des compétences linguistiques et une culture personnelle et des capacités interprétatives

Les étudiants peuvent établir des liens entre ce qu'ils savent et ce que l'énoncé apporte comme information. Il en résultera un sens, induit par la connexion de données personnelles, et d'un énoncé construit par une autre personne, à condition d'avoir les connaissances/ compétences nécessaires. « La culture est pour beaucoup dans l'interprétation et la construction du sens transmis ». Cependant, Il faut avoir quelques bases à partir desquelles on a la volonté d'étendre ses connaissances.

Dans cette perspective, nous ajoutons volontiers au schéma de communication selon Catherine Kerbrat Orecchion (1980 :18-19), « la compétence à produire/ interpréter de la signification/ du sens » (que nous supposons liée à la compétence culturelle) et qui doit forcément passer par l'apprentissage à combiner tous ces éléments. C'est pour cette raison également que nous suggérons des exercices pouvant familiariser les étudiants avec l'implicite, les métaphores, et les modalisateurs de réalité sur des textes variés de spécialité économie afin de développer ce socle culturel. Voici une proposition de progression qui offre des activités dont l'objectif est **la construction /développement de compétences /connaissances référentielles en français et en arabe** directement en lien avec ce socle culturel.

**Proposition d'une progression relative à la construction
/développement de compétences /connaissances
référentielles en français et en arabe**

Projet semestre 1

Développer une compétence référentielle lexico-sémantique

➤ Description des activités Semestre 1-Séquence 1

Activité 1 compétences culturelles et référentielles en lien avec le milieu « financier »

Activité 2 conception des « différentes représentations sémantiques » d'une unité lexicale

Activité 3 repérer des lexies de référence

Activité 4 construire un répertoire de référence à travers les lexies/ deixis

Activité 5 formuler une idée à travers les lexies de référence

Activité 6 connaissances / compétences référentielles sur des notions économiques

Activité 7 développer un savoir encyclopédique et culturel en économie

Activité 8 la fonction référentielle du lexique

➤ Description des activités Semestre 1-Séquence 2

Activité 1 mémoriser les lexies de référence

Activité 2 mémoriser les lexies et deixis de référence de spécialité économie

Activité 3 relier la forme des mots à leur sens

Activité 5 termes synonymes dans le lexique de spécialité

Activité 6 connaissances sur la formation des mots

Activité 7 l'usage générique et l'usage spécialisé des mots.

Activité 8 les mots et leurs contextes

Activité 9 la morphologie lexicale en économie

➤ Description des activités Semestre 1-Séquence 3

Activité 1 compétence combinatoire sémantique

Activité 2 description des figures telle que la métaphore

Activité 3 distinction entre les nuances de signification.

Activité 4 distinction entre les nuances de signification

Activité 5 le sens implicite.

Activité 6 contexte immédiat (cotexte)

Activité 7 l'évolution du sens des mots, étymologie et usages

Activité 8 unités lexicales / sémantiques

Projet semestre 2

Développer une compétence linguistique, discursive-textuelle et référentielle plurilingue permettant d'interpréter un énoncé de spécialité économie

➤ Description des activités Semestre 2-Séquence 4

Thème 1 : Paix et économie

Activité 1 Paix et économie selon John Maynard Keynes, Extrait 1

Activité 2 Paix et économie selon John Maynard Keynes, Extrait 2

Activité 3 Paix et économie selon John Maynard Keynes, Extrait 3

Thème 2 : Le capital

Activité 4 Le capital selon Karl Max, Extrait 1

Activité 5 Le capital selon Karl Marx, Extrait 2

Thème 3 : L'économie et la religion

Activité 6 L'économie et la religion selon Karl Marx et Friedrich, Extrait 1

Activité 7 L'économie et la religion selon Karl Marx, Extrait 2

Thème 4 : Le travail

Activité 8 Le travail selon Karl Marx, Extrait

➤ Description des activités Semestre 2- séquence 5

Activité 1 Version

Activité 2 Thème

Activité 3 Version

➤ Description des activités Semestre 2 Séquence 6

Activité 1 repérage et interprétation « des modalisateurs » afin de saisir « l'intention de communication »

Activité 2 mobilisation des compétences linguistiques, culturelles et interprétatives

Activité 3 identification du référent d'une situation d'énonciation et son locuteur

Activité 4 indices personnels et spatio-temporels à valeur référentielle

Activité 5 réalité/cohérence textuelle structurée autour des déictiques

Activité 6 déictiques temporels et contexte historique

Activité 7 référents spatiaux et anaphores

Projet semestre 1

Développer une compétence référentielle lexico-sémantique

Séquence 1 (4 séances)

Objectif global

La construction d'une compétence référentielle/ culturelle relative au lexique.

Évaluation séquentielle

- Connaissance de certains référents textuels/ culturels/ lexicaux à travers les textes littéraires.
- Concevoir « différentes représentations sémantiques » liées aux lexies de référence en économie
- Retrouver le thème développé dans un texte économique à travers les indices lexicaux.
- Lier plusieurs lexies pour retrouver un référent textuel,
- Distinguer entre un référent « donné » et un référent « construit ».
- Développer les fondements culturels référentiels liés à l'économie.
- Développer un savoir encyclopédique et culturel.
- Concevoir le lexique comme un ensemble structuré.
- Retrouver des champs lexicaux en référence à une notion de spécialité économie.
- Induire la fonction référentielle du lexique.

Séances	Activité 1 <u>Objectifs</u> • Développer les compétences culturelles et référentielles en lien avec le milieu « financier ». • Mettre les étudiants en contact avec des « lexies » de référence en langue de spécialité économie.	Support 1 Extrait de texte d'André GIDE, <i>Les Faux-Monnayeurs</i>. Ed. Gallimard
	Activité 2 <u>Objectifs</u> • Repérer les signifiés en fonction de leur contexte d'énonciation. • Conscientiser les étudiants quant aux rapports de sens, des nuances, des contextes, et des perspectives de choix et d'interprétation	Support 2 Extrait de texte de Balzac, Honoré de : <i>La Comédie humaine</i>, Avant-propos de <i>La Comédie humaine</i>, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, P.G. Castex éd., 1977-1981

Séance 2	<u>Activité 3</u> <u>Objectif</u> Repérer les lexies de référence d'un texte pour retrouver un thème	<u>Support 3</u> Extrait de texte de Véron, Louis : Cinq cent mille francs de rentes, Paris, Librairie Nouvelle, 1855. t.2, pp. 255-6.
	<u>Activité 4</u> <u>Objectifs</u> - Retrouver les lexies et les deixis de référence. - Retrouver l'idée d'un extrait. - Familiariser les étudiants à un répertoire spécialisé à travers le texte littéraire. - Donner accès aux étudiants aux connaissances culturelles spécialisées induites par un texte littéraire.	<u>Support 4</u> Extrait de texte de Véron, Louis : Cinq cent mille francs de rentes, Paris.
Séance 3	<u>Activité 5</u> <u>Objectifs</u> - Retrouver un référent textuel, - Retrouver l'idée exprimée dans un extrait.	<u>Support 5</u> Extrait de texte de Honoré de Balzac (1799-1850) : « Scènes de la vie privée ». In Gobseck. La Bibliothèque électronique du Québec Collection À tous les vents Volume 807 : version 1.0
	<u>Activité 6</u> <u>Objectifs</u> - Développer des connaissances / compétences référentielles sur des notions économiques. - Distinguer entre un référent donné et un référent construit. - Développer les fondements culturels référentiels liés à l'économie.	<u>Support 6</u> Extrait de texte de Souvestre, Émile, <i>L'Homme et l'argent</i>, Paris, Charpentier, 1859.
	<u>Activité 7</u> - Développer un savoir encyclopédique et culturel. - Retrouver les lexies de référence.	<u>Support 7</u> Extrait de texte de Honoré de Balzac (1799-1850) : « Scènes de la vie privée ». In Gobseck. <i>La Bibliothèque électronique du Québec Collection À tous les vents Volume 807 : version 1.0</i>
Séance 4	<u>Activité 8</u> <u>Objectifs</u> - Concevoir le lexique comme un ensemble structuré. - Retrouver des champs lexicaux en référence à une notion de spécialité économie. - Induire la fonction référentielle du lexique.	<u>Support 8</u> Derrida a publié deux volumes thématisant le don : <i>Donner le temps</i>, aux Éditions Galilée en 1991, et <i>Donner la mort</i>, texte paru d'abord dans le collectif <i>L'éthique du don</i>, éd. Métailié Transitions en 1992, repris en volume chez Galilée en 1999.

Description des activités Semestre 1-Séquence 1

Activité 1 compétences culturelles et référentielles en lien avec le milieu « financier »

Nous voulons, par cette activité, développer les compétences culturelles et référentielles en lien avec le milieu « financier ». Nous voulons également que les étudiants accèdent aux référents textuels/culturels/lexicaux à travers les textes littéraires. Nous les mettons ainsi en contact avec des « lexies » de référence en langue de spécialité économie.

Consignes

- Après lecture de l'extrait, dites quelle interprétation donnez-vous au titre « les Faux-Monnayeurs » ?
- Relevez les termes qui appartiennent au registre financier. Analysez-les sémantiquement.

Extrait de texte

À vrai dire, mon cher comte, je dois vous avouer que, de toutes les nau-séabondes émanations humaines, la littérature est une de celles qui me dé-goûtent le plus. Je n'y vois que complaisances et flatteries. Et j'en viens à douter qu'elle puisse devenir autre chose, du moins tant qu'elle n'aura pas balayé le passé. Nous vivons sur des sentiments admis et que le lecteur s'imagine éprouver, parce qu'il croit tout ce qu'on imprime ; l'auteur spéculé là-dessus comme sur des conventions qu'il croit les bases de son art. Ces sentiments sonnent faux comme des jetons, mais ils ont cours. Et, comme l'on sait que la mauvaise monnaie chasse la bonne, celui qui offrirait au public de vraies pièces semblerait nous payer de mots. Dans un monde où chacun triche, c'est l'homme vrai qui fait figure de charlatan. Je vous en avertis si je dirige une revue, ce sera pour y crever des outres, pour y démonétiser tous les beaux sentiments, et ces billets à ordre : les mots.

Parbleu, j'aimerais savoir comment vous vous y prendrez.

Laissez faire et vous verrez bien. J'ai souvent réfléchi à cela.

Vous ne serez compris par personne, et personne ne vous suivra.

Allez donc ! Les jeunes gens les plus dégourdis sont prévenus de reste aujourd'hui contre l'inflation poétique. Ils savent ce qui se cache de vent derrière les rythmes savants et les sonores rengaines lyriques. Qu'on propose de démolir, et l'on trouvera toujours des bras. Voulez-vous que nous fondions une école qui n'aura d'autre but que de tout jeter bas ?... Ça vous fait peur ?

André GIDE, *Les Faux-Monnayeurs*. © éd. Gallimard

Activité 2 conception des « différentes représentations sémantiques » d'une unité lexicale

L'objectif premier de cette activité est d'amener les étudiants à concevoir les « différentes représentations sémantiques », à percevoir les signifiés en fonction de leur contexte d'énonciation. Nous voulons qu'ils soient conscients des rapports de sens, des nuances, des contextes, et des perspectives de choix et d'interprétation.

Consigne

Repérez dans cet extrait le lexique qui renvoie au domaine de la concurrence.

« Allons donc, dit Gaillot en riant, c'est de la concurrence, et de la meilleure. En définitive, notre lutte tournera au profit de tous puisque le bon marché qui nous ruinera enrichira les consommateurs ; c'est un des principes élémentaires de l'économie politique ; vous comprenez cela aussi bien que moi ». (...) « Ne consultez que les chiffres, j'y consens, puisque les économistes ont fait de notre société un grand corps sans âme dans lequel circule de l'arithmétique au lieu de sang ; avez-vous réfléchi à tous les capitaux improductivement anéantis dans ces concurrences, à toutes les forces inutilement employées en chocs et en résistance, à toutes les ressources gaspillées par une exploitation sans prévoyance et sans liberté, à toutes les crises enfin qui arrivent tôt ou tard ruinant le crédit, dérangeant l'équilibre des richesses et rejetant au flot de la vie mille destinées qui se trouvaient au port ? ».

Balzac, Honoré de : *La Comédie humaine*, Avant-propos de *La Comédie humaine*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, P.G. Castex éd., 1977-1981

Activité 3 repérer des lexies de référence

L'intérêt de cette activité est que les étudiants repèrent les lexies de référence d'un texte pour retrouver un thème

Consignes

- Quel concept économique dégagez-vous de cet extrait ?
- Relevez les indices lexicaux qui le permettent.

« De Rhétorière et toi, menez à bonne fin les affaires, la liquidation de la maison, et résignez-vous, s'il le faut, à la misère plutôt que de faire perdre un centime à nos créanciers. Il s'agit de notre nom, de notre honneur ! Lors même que vous parviendriez à sauver quelques débris de notre fortune, vendez cet hôtel, vendez la terre de Fermont, vendez tout, et reprenez cette vie simple et modeste que je n'aurais jamais dû quitter »

Véron, Louis : *Cinq cent mille francs de rentes*, Paris, Librairie Nouvelle, 1855. t.2, pp. 255-6.

Activité 4 construire un répertoire de référence à travers les lexies/ deixis

À travers les lexies et les deixis de référence, les étudiants peuvent retrouver l'idée d'un extrait et se familiariser avec un répertoire spécialisé à travers le texte littéraire. Ils peuvent également avoir accès aux connaissances culturelles spécialisées induites par le texte littéraire et développer leurs connaissances sur la pensée économique.

Consignes

- De quel agent économique est-il question dans cet extrait ?
- Quels mots/passages vous permettent de le savoir

« Cette somme de huit cent mille francs, l'héritage du comte de la Roserie, la vente aux enchères de l'hôtel Picard, du château de Fermont, de la galerie de tableaux, qui produisit à peine six cent mille francs suffirent et au-delà pour rembourser les avances de la Banque, couvrir les déficits, pourvoir aux derniers versements de toutes les actions industrielles, acquitter les droits de mutation assez considérables de l'héritage la Roserie ; mais, tous comptes faits, les entreprises, les opérations de Bourse, les spéculations n'avaient point accru la richesse du modeste banquier d'autrefois »

Cinq cent mille francs de rentes, op. cit., p.376-77

Activité 5 formuler une idée à travers les lexies de référence

Par cette activité les étudiants peuvent lier plusieurs lexies pour retrouver un référent textuel et retrouver l'idée exprimée dans un extrait.

Consigne

Dans le passage qui suit Balzac décrit des confréries financières usant de l'arme monétaire instrumentalisée pour des intérêts individuels. Il dresse dans *Gobseck* le portrait inquiétant de cette confrérie parisienne en soulignant. À quelles actions économiques renvoient les agents économiques qui sont « les négociants » ou les « accapareurs » décrits dans ce passage ?

« Nous sommes dans Paris une dizaine ainsi, tous rois heureux et inconnus, les arbitres de vos destinées [...] Aucune fortune ne peut nous mentir, nous possédons les secrets de toutes les familles. Nous avons une espèce de livre noir où s'inscrivent les notes les plus importantes sur le crédit public, sur la Banque, sur le commerce. Casuistes de la Bourse, nous formons un Saint-Office où se jugent et s'analysent les actions les plus indifférentes ».

Honoré de Balzac (1799-1850) : « Scènes de la vie privée ». In *Gobseck*. La Bibliothèque électronique du Québec Collection À tous les vents Volume 807 : version 1.0

Activité 6 connaissances / compétences référentielles sur des notions économiques

L'objectif dans cette activité est que les étudiants développent des connaissances / compétences référentielles sur des notions économiques. Ils peuvent ainsi distinguer entre un « référent donné » et un « référent construit » et développer les fondements culturels référentiels liés à l'économie.

Consigne

- Quelle notion capitaliste est-il question dans ce passage ?

« C'est de la concurrence, et de la meilleure. En définitive, notre lutte tournera au profit de tous puisque le bon marché qui nous ruinera enrichira les consommateurs ; c'est un des principes élémentaires de l'économie politique ; vous comprenez cela aussi bien que moi.

— On ne peut pas y mettre plus de loyauté, faites comme moi !... Vous avez à choisir entre une vie paisible ou une lutte dans laquelle vous succomberez inmanquablement.

— Je choisis la lutte, monsieur, dit Severin en faisant un pas vers la porte »

Souvestre, Émile, *L'Homme et l'argent*, Paris, Charpentier, 1859.

Activité 7 développer un savoir encyclopédique et culturel en économie

Par ce genre d'activité les étudiants peuvent développer un savoir encyclopédique en lien avec le thème de l'argent (accéder au lexique thématique).

Consigne

- Relevez dans ce passage le champ lexical en lien avec l'argent.

« Ne serait-il pas plaisant qu'une pratique me fît traverser Paris pour six francs d'escompte, moi qui n'obéis à rien, moi qui ne paie que sept francs de contributions. Le premier billet, valeur de mille francs présentée par un jeune homme, beau-fils à gilets pailletés, à lorgnon, à tilbury, cheval anglais, etc., était signé par l'une des plus jolies femmes de Paris, mariée à quelque riche propriétaire, un comte. Pourquoi cette comtesse avait-elle souscrit une lettre de change, nulle en droit, mais excellente en fait ; car ces pauvres femmes craignent le scandale que produirait un protêt dans leur ménage et se donneraient en paiement plutôt que de ne pas payer ? Je voulais connaître la valeur secrète de cette lettre de change. Était-ce bêtise, imprudence, amour ou charité ? Le second billet, d'égale somme, signé Fanny Malvaut, m'avait été présenté par un marchand de toiles en train de se ruiner »

Honoré de Balzac (1799-1850) : « Scènes de la vie privée ». In Gobseck. *La Bibliothèque électronique du Québec Collection À tous les vents Volume 807 : version 1.0*

Activité 8 la fonction référentielle du lexique

Il importe que les étudiants perçoivent le lexique comme un ensemble structuré. Un travail sur les champs lexicaux en référence à une notion de spécialité économie peut les amener à induire la fonction référentielle du lexique.

Consigne

L'extrait suivant reprend beaucoup de notions économiques, relevez-les, puis classez-les en plusieurs champs lexicaux.

Derrida a publié deux volumes thématissant le don : *Donner le temps*, aux Éditions Galilée en 1991, et *Donner la mort*, texte paru d'abord dans le collectif *L'éthique du don*, éd. Métailié Transitions en 1992, repris en volume chez Galilée en 1999.

« Ajoindre dans un titre et le temps et le don, cela peut ressembler à un laborieux artifice, comme si par économie l'on cherchait à traiter deux sujets à la fois. Et c'est en effet le cas, pour des raisons d'économie. Mais l'économie est ici le sujet. Qu'est-ce que l'économie ? Parmi ses prédicats ou ses valeurs sémantiques irréductibles, l'économie comporte sans doute les valeurs de loi (nomos) et de maison (oikos, c'est la maison, la propriété, la famille, le foyer, le feu du dedans). Nomos ne signifie pas seulement la loi en général, mais aussi la loi de distribution (nemein), la loi du partage, la loi comme partage (moira), la part donnée ou assignée, la participation. Une autre sorte de tautologie implique déjà l'économique dans le nomique comme tel. Dès qu'il y a loi, il y a partage : dès qu'il y a nomie, il y a économie. Outre les valeurs de loi et de maison, de distribution et de partage, l'économie implique l'idée d'échange, de circulation, de retour. La figure du cercle est évidemment au centre, si on peut encore le dire d'un cercle. Elle se tient au centre de toute problématique de l'oikonomia, comme de tout le champ économique : échange circulaire, circulation des biens, des produits, des signes monétaires ou des marchandises, amortissement des dépenses, revenus, substitution des valeurs d'usage et des valeurs d'échange. Ce motif de la circulation peut donner à penser que la loi de l'économie est le retour — circulaire — au point de départ, à l'origine, à la maison aussi. On aurait ainsi à suivre la structure odysseïque du récit économique. L'oikonomia emprunterait toujours le chemin d'Ulysse. Celui-ci fait retour auprès de soi ou des siens, il ne s'éloigne qu'en vue de se rapatrier, pour revenir au foyer à partir duquel le départ est donné et la part assignée, et le parti pris, le lot échu, le destin commandé (moira). L'être auprès-de-soi de l'Idée dans le Savoir Absolu serait odysseïque en ce sens, celui d'une économie et d'une nostalgie, d'un « mal du pays », d'un exil provisoire en mal de réappropriation. Or le don, s'il y en a, se rapporterait sans doute à l'économie. On ne peut pas traiter du don sans traiter de ce rapport à l'économie, cela va de soi, voire à l'économie monétaire. Mais le don, s'il y en a, n'est-ce pas aussi cela même qui interrompt l'économie ? Cela même qui suspendant le calcul économique, ne donne plus lieu à échange ? Cela même qui ouvre le cercle pour défier la réciprocité ou la symétrie, la commune mesure, et pour détourner le retour en vue du sans retour ? S'il y a don, le donné du don (ce qu'on donne, ce qui est donné, le don comme chose donnée ou comme acte de donation) ne doit pas revenir au donnant (ne disons pas encore au sujet, au donateur ou à la donatrice). Il ne doit pas circuler, il ne doit pas s'échanger, il ne doit en tout cas pas être épuisé, en tant que don, par le procès de l'échange, par le mouvement de la circulation du cercle dans la forme du retour au point de départ. Si la figure du cercle est essentielle à l'économique, le don doit rester anéconomique. Non qu'il demeure étranger au cercle, mais il doit garder au cercle un rapport

d'étrangeté, un rapport sans rapport de familière étrangeté. C'est en ce sens peut-être que le don est l'impossible. Non pas impossible mais /l'impossible. La figure même de l'impossible. Il s'annonce, se donne à penser comme l'impossible. C'est par là qu'il nous serait proposé de commencer. Et nous le ferons. Nous commencerons plus tard. Par l'impossible.

Derrida, Jacques : Donner le temps. La Fausse monnaie, Paris, Galilée, 1991.

Séquence 2 (3 séances)

Objectif global

La construction d'une compétence
Lexicale intrinsèque.

Évaluation séquentielle

- Développer des connaissances/compétences sémantiques en lien avec les lexies/ deixis de référence,
- Mémoriser les lexies de référence et les signifiants caractérisant une langue de spécialité économie,
- La connaissance du fonctionnement d'une unité lexicale,
- La maîtrise du sens d'un mot et de son emploi,
- Saisir les nuances sémantiques des unités lexicales,
- Constituer des champs lexicaux associatifs,
- Développer des connaissances sur la formation des mots en spécialité économie,
- Distinguer entre l'usage générique et l'usage spécialisé des mots.
- Saisir le sens des mots selon leurs contextes.

Séance 1	<u>Activité 1</u> <u>Objectifs</u> • Familiariser les étudiants aux lexies de références. • Développer des connaissances/compétences sémantiques en lien avec les lexies. • Mémoriser les lexies de référence et les signifiants caractérisant une langue donnée, comme l'est par exemple la langue de spécialité économie	<u>Termes extraits de</u> • Glossaire des termes économiques sur : http://www.univ-orleans.fr/iut-orleans/enseignants/gendron/lexique/termes.htm • Lexique d'économie sur : econoclaste.org.free.fr/econoclaste/?page_id=26 • http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/economie/
	<u>Activité 2</u> <u>Objectifs</u> • Familiariser les étudiants aux lexies de références. • Développer des connaissances/compétences sémantiques en lien avec les lexies/ deixis. • Mémoriser les lexies de référence et les signifiants caractérisant une langue donnée, notamment, la langue de spécialité économie	<u>Termes extraits de</u> • Glossaire des termes économiques sur : http://www.univ-orleans.fr/iut-orleans/enseignants/gendron/lexique/termes.htm • Lexique d'économie sur : econoclaste.org.free.fr/econoclaste/?page_id=26 • http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/economie/

Séance 2	Activité 3 <u>Objectifs</u> • Relier la forme des mots à leurs sens. • La connaissance du fonctionnement d'une unité lexicale • La maîtrise du sens d'un mot et de son emploi.	<u>Termes extraits de</u> • Glossaire des termes économiques sur : http://www.univ-orleans.fr/iut-orleans/enseignants/gendron/lexique/termes.htm • Lexique d'économie sur : econoclaste.org.free.fr/econoclaste/?page_id=26 • http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/economie/
	Activité 4 <u>Objectifs</u> • Familiariser les étudiants avec les relations sémantiques dans leur lexique de spécialité. • Saisir les nuances sémantiques des unités lexicales. • Constituer des champs lexicaux associatifs.	<u>Termes extraits de</u> • Glossaire des termes économiques sur : http://www.univ-orleans.fr/iut-orleans/enseignants/gendron/lexique/termes.htm • Lexique d'économie sur : econoclaste.org.free.fr/econoclaste/?page_id=26 • http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/economie/
Séance 3	Activité 5 <u>Objectifs</u> • Familiariser les étudiants avec les synonymes de leur lexique de spécialité. • Repérer des champs lexicaux associatifs. • Saisir les nuances de sens d'une unité lexicale.	<u>Support</u> Recours à un dictionnaire d'économie.
	Activité 6 <u>Objectifs</u> • Développer des connaissances sur la formation des mots. • Savoir combiner sémantiquement un radical et un suffixe/préfixe. • Saisir le changement de signifié à travers la morphologie lexicale.	<u>Termes extraits de</u> • Glossaire des termes économiques sur : http://www.univ-orleans.fr/iut-orleans/enseignants/gendron/lexique/termes.htm • Lexique d'économie sur : econoclaste.org.free.fr/econoclaste/?page_id=26 • http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/economie/
	Activité 7 • <u>Objectif</u> Distinguer entre l'usage générique et l'usage spécialisé des mots.	<u>Support</u> • Proposition de phrases en lien avec des usages génériques et des usages spécialisés du terme « marché ». • Proposition d'observation d'une grille d'analyse du terme marché .
	Activité 8 <u>Objectifs</u> • Saisir le sens des mots selon leurs contextes. • Prise en compte des contextes spécialisés.	<u>Support</u> Proposition de plusieurs significations du terme monnaie à utiliser dans des contextes phrastiques distincts.
	Activité 9 • Initier les étudiants à la formation des mots en économie • Initier les étudiants à la morphologie lexicale en économie	<u>Support</u> • Recours à un dictionnaire. • <u>Consigne</u> : recherchez (à l'aide d'un dictionnaire) et définissez les unités lexicales dans lesquelles apparaît le mot « état ».

Description des activités Semestre 1-Séquence 2

Activité 1 mémoriser les lexies de référence

Ce genre d'exercice permet aux étudiants de se familiariser aux lexies de références et de développer des connaissances/ compétences sémantiques en lien avec les lexies/ unités lexicales. Ça leur permet par ailleurs de mémoriser les lexies de référence et les signifiants caractérisant la langue de spécialité économie

Consigne : dites si les définitions proposées de ces termes sont vraies ou fausses.

1. **Valeur** : différence entre la production vendue et les achats de biens et services consommés lors de la production (les consommations intermédiaires). La valeur ajoutée est approximativement égale au PIB au niveau national. Elle est donc à la fois somme des productions, des dépenses et des revenus.
2. **Valeur fondamentale** : valeur d'un actif financier censée refléter celles des principales variables considérées comme déterminantes pour son évolution (les profits pour une entreprise, la croissance pour une économie, etc.).
3. **Valeur ajoutée** : les économistes ont longtemps cherché un fondement objectif à la valeur des choses, tel que le travail nécessaire à une production ou l'utilité. Depuis Alfred Marshall, l'idée dominante est que la valeur dépend des "deux lames des ciseaux » : d'un côté, la demande reflète la satisfaction qu'un bien procure au consommateur ; de l'autre, l'offre révèle les préférences du producteur (notamment ses coûts de production).

Activité 2 mémoriser les lexies et les unités lexicales de référence en spécialité économie

Cette activité permet aux étudiants de développer des connaissances/compétences sémantiques en lien avec les lexies/ deixis en lien avec la langue de spécialité économie.

Consigne :

Faites correspondre chaque terme à sa définition.

Termes	Définitions
1. Coût d'opportunité	a. exprime les coûts engendrés par l'utilisation du capital. Il comprend principalement le taux d'intérêt et le coût de la dépréciation du capital.
2. Coût d'usage du capital	b. coût de production total divisé par le nombre d'unités produites. Il représente le coût unitaire.
3. Coût moyen	c. coût de la production d'une unité supplémentaire.
4. Coût marginal	d. gain qu'entraînerait un emploi différent d'une ressource économique. Exemple : l'investissement en éducation entraîne un coût d'opportunité courant qui peut s'évaluer par le salaire que toucherait l'individu en travaillant immédiatement.

Corrigé : 1.d ; 2.a ; 3. b ; 4.c

Activité 3 [relier la forme des mots à leur sens](#)

En reliant la forme des mots à leurs sens, les étudiants comprennent le fonctionnement d'une unité lexicale. Ils maîtrisent le sens des mots et leur emploi.

Consignes

À l'usage d'un dictionnaire,

1. Dites quels suffixes constituent les termes spécialisés suivants ?
2. Dites quels préfixes constituent ces mêmes termes spécialisés ?
3. Indiquez les significations des suffixes et des préfixes.
4. Indiquez les significations des termes.

Déflateur. Déflation. Dévaluation. Délocalisation. Dépression. Dépréciation. Désinflation
Biocapacité. Bioproductivité

Activité 4 connaissance des champs lexicaux associatifs.

Familiariser les étudiants avec la sémantique lexicale de spécialité leur permettant de saisir les nuances de sens des unités lexicales. Ce travail passe également par la constitution de champs lexicaux associatifs.

Consigne

À l'aide d'un dictionnaire, retrouvez les antonymes des termes suivants :

- A. Économie
- B. Épargne

Corrigé

A. Le terme économie peut avoir pour antonymes les termes
Démensure. Dépense. Dilapidation. Dissipation. Excès. Frais. Gabegie. Prodigalité. Profusion.

B. Le terme épargne peut avoir pour antonymes les termes suivants :
Consommation. Débours. Dépense. Dilapidation. Frais. Gaspillage.

Activité 5 [termes synonymes dans le lexique de spécialité](#)

Cet exercice familiarise les étudiants avec les termes synonymes de leur lexique de spécialité.

Consigne

À l'aide d'un dictionnaire, retrouvez les synonymes des termes suivants :

- A. Consommation
- B. Dépense

Corrigé

A. Le terme « Consommation » peut avoir pour synonymes les termes suivants :
Absorption. Achèvement. Anéantissement. Commande. Dépense. Demande.

B. Le terme « Dépense » peut avoir pour synonymes les termes suivants :
Budget. Charge. Coût. Consommation. Contribution. Cotisation. Déboursé. Décaissement.
Dépens. Déploiement. Dilapidation. Dissipation. Exhibition. Extra. Faux frais. Finance. Frais.
Paiement. Réserve. Recette.

Activité 6 connaissances sur la formation des mots

Cette activité permet de développer des connaissances sur la formation des mots. Les étudiants sont sensés savoir combiner sémantiquement un radical et un suffixe/préfixe. Ils peuvent ainsi saisir le changement de signifié à travers la morphologie lexicale.

Consigne

- Regroupez les termes qui appartiennent la même famille, sur quelle base de radical chaque groupe a été formé ?

Épargnant. Investissement. Économiste. Produit. Productivité. Salaire. Indicateur. Indication. Productif. Monnaie. Salarisation. Monétaire. Économique. Indice. Externalisation. Production. Investisseur. Épargne. Externalité. Économique.

Activité 7 l'usage générique et l'usage spécialisé des mots.

Par cet exercice, nous voulons que les étudiants distinguent entre l'usage générique et l'usage spécialisé des mots.

Consigne

- Distinguer entre l'emploi générique et l'emploi spécifique des termes soulignés dans les phrases suivantes :
- Ou puis-je trouver le marché aux chevaux ?
- Nous devons conclure le marché le plus rapidement possible.
- Le marché de la voiture d'occasion.
- Anvers est un des premiers marchés des pierres précieuses.
- Les chinois ont conquis le marché.
- Il n'y a pas de marché pour ce type d'articles.

Exemple d'analyse sémantique

Nous proposons dans cette grille l'analyse du nom « marché » ses acceptions d'usages génériques et d'usages spécialisés. Nous prenons dans ce cas comme exemple de référence la grille d'analyse du LLI telle que suggérée par Desmet

N°1	V	Pr	N°2	N°3	adj	Dérivés	Synonymes	Usages
Humcol : marché	aller	à+ le au	ø	ø	ø	Marchand Marchandise marchandisage	Faire des cours	générique
Inabs : Marché	faire	avec	Quelqu'un	ø	ø	ø	Arrangement Deal pacte	général
Inabs marché	Etablir	avec	Quelqu'un	ø	ø	Marchander Marchandage Marchandeur	Contrat; Accord Affaire ; Conclure	spécialisé
Inabs marché	ø	à	forfait	ø	ø	ø	Abonnement ; passe	spécialisé
Inabs marché	ø	ø	ø	ø	ferme	ø	Marché à prime	spécialisé
Inabs Marché	ø	au	ø	ø	comptant	ø	Liquidation ; terme	spécialisé
Inabs Marché		à/ de	gré	gré	ø	ø	Contraindre sommer	spécialisé
Inabs Marché	Mettre	En /à	main	Quelqu'un			ø	générique
Inabs Marché	bon	ø	ø				Marché avantageux	générique
Inabs Marché	Bon	A	ø				Bas prix Le moins chère	générique
Humcol marché	vendre	sur				Marché couvert Marché de gros Marché de gare Marché oriental	Lieu de transaction Bazar souk	générique
Humcol : Marché	ø	ø	ø	ø	financier	ø	bourse	spécialisé
Inabs Marché :	truster	ø	ø	ø	ø	ø	monopoliser	spécialisé
Inc : Marché	ø	ø			monopolistique		oligopole.	spécialisé
Inabs : économie		de	Inabs : marché				capitalisme, libéralisme, ultralibérali sme.	spécialisé
Inabs marché					noir		marché clandestin	spécialisé
Humcol : marché					commun		union douanière	spécialisé
Inabs marché					libre			spécialisé
Inabs Marché		des	capitaux				marché monétaire	spécialisé
Inabs marché					boursier		Marché des actions	spécialisé

Activité 8 les mots et leurs contextes

Les étudiants doivent avoir conscience du sens des mots selon leurs contextes, cela passe par la connaissance des contextes spécialisés.

Consigne

- Employez le terme « monnaie » dans 4 phrases de contextes différents où il prendrait les sens ci-dessous :

Unité de compte (numéraire), instrument des échanges, réserve de valeur, billets de banque émis par la Banque Centrale, ensemble des dépôts à vue dans les banques.

Activité 9 la morphologie lexicale en économie

Par cet exercice, nous initions les étudiants à la formation des mots et à la morphologie lexicale.

Consigne : Recherchez (à l'aide d'un dictionnaire) et définissez les unités lexicales dans lesquelles apparaît le mot « état ».

Séquence 3 (3 séances)

Objectif global

La construction d'une compétence

Combinatoire-sémantique et pragmatique

Évaluation séquentielle

- Compétence combinatoire sémantique,
- Connaissance de la sémantique syntaxique combinatoire,
- Connaissance des référents induites par la relation syntaxique,
- Connaissances interprétatives sur les métaphores,
- Connaissance le fonctionnement de la métaphore,
- Relier la structure d'une métaphore à la réalité énonciative,
- Saisir les nuances de signification,
- Développer des connaissances sur le sens implicite,
- La prise en compte du sens d'un mot et de ses variations de signification en fonction de son environnement rapproché (cotexte),
- Conscience de l'évolution du sens des mots (leur étymologie) et leurs usages à travers leurs contextes d'apparition,
- Analyser une unité sémantique,
- Percevoir la signification d'une unité sémantique économique,
- Conceptualisation d'une notion de spécialité économie.

Séance 1	<u>Activité 1</u> <u>Objectifs</u> • Développer une compétence combinatoire sémantique. • Connaissance de la sémantique syntaxique combinatoire. • Connaissance des référents induites par la relation syntaxique. • Appréhension des formes syntaxiques et des suggestions sémantiques.	<u>Support</u> • Proposition de groupes nominaux et demander à quels référents sémantiques ils renvoient.

	<u>Activité 2</u> <u>Objectifs</u> • Développer les connaissances interprétatives sur les métaphores. • Connaître le fonctionnement de la métaphore. • Relier la structure d'une métaphore à la réalité énonciative.	<u>Support</u> • Proposition de métaphores d'énoncés économiques utilisées par des auteurs de référence ou des personnalités historiques. • Consigne : décrire et classer les figures proposées.
	<u>Activité 3</u> <u>Objectif</u> • Distinguer entre les nuances de signification.	<u>Support</u> • Proposition de mots dont les significations peuvent être proches mais dont il faut saisir la nuance. • Consigne : décrire le contenu sémantique des formes suivantes en les opposant les uns aux autres.
Séance 2	<u>Activité 4</u> <u>Objectif</u> • Distinguer entre les nuances de signification.	<u>Support</u> • Proposition d'une liste de mots renvoyant au même sémème (un faisceau de sèmes) de référence. • Distinguer en signification les mots : Travail, labeur, tâche, activité, exercice, entraînement, mouvement, besoin, action, corvée.
	<u>Activité 5</u> <u>Objectif</u> • Familiariser les étudiants avec le sens implicite.	<u>Support</u> • Perception du sens implicite de phrases d'auteurs de référence dans le domaine de l'économie. <u>Bibliographie</u> ✚ <i>La crise mondiale d'aujourd'hui. Pour de profondes réformes des institutions financières et monétaires.</i> Maurice Allais, Edition Élément Juglar, 1999, p. 74, ✚ <i>Les bons esprits, les cancre et les nuls se cultivent (2014)</i> de Coralie Grimaud, Jean-François Guédon, Didier Hallépée ✚ <i>Un assassin blanc comme neige</i>, Christian Bobin, éd. Gallimard, 2011, p. 15 ✚ <i>Boys Don't Cry</i> (2011) de Malorie Blackman
Séance 3	<u>Activité 6</u> <u>Objectifs</u> • Identifier le sens d'un mot selon un contexte. • Savoir interpréter un sens selon son contexte immédiat (cotexte). • La prise en compte du sens d'un mot et de ses variations de signification en fonction de son environnement rapproché.	<u>Support</u> • Proposition de contexte phrastique où apparaît le mot « étatique »

<u>Activité 7</u> <u>Objectifs</u> • Faire prendre conscience de l'évolution du sens des mots (leur étymologie) et leurs usages à travers leurs contextes d'apparition. • Distinguer entre un usage générique et un usage spécialisé d'une unité sémantique.	<u>Support</u> • Usage d'un dictionnaire relatif à la recherche de l'étymologie des mots : bien, bourse, investissement, prix.
<u>Activité 8</u> <u>Objectifs</u> • Analyser une unité sémantique. • Percevoir la signification d'une unité sémantique. • Faire travailler les étudiants sur la conceptualisation d'une notion de leur spécialité.	<u>Support</u> • Proposition de définitions complètes et de définitions tronquées • <u>Consigne</u> : Le sens des phrases suivantes vous paraît-il complet par rapport aux connaissances de votre spécialité ?

Description des activités Semestre 1-Séquence 3

L'intérêt de cette séquence est de développer une compétence liée à la combinatoire sémantique. Les étudiants peuvent développer aussi les connaissances interprétatives sur les métaphores. Connaître le fonctionnement de la métaphore leur permet de relier sa structure à la réalité énonciative.

Activité 1 compétence combinatoire sémantique

Par cette activité les étudiants développent une compétence combinatoire sémantique. Ils acquièrent des connaissances sur la sémantique syntaxique combinatoire et induisent des référents inhérents à la relation syntaxique qu'ont les unités lexicales. C'est à travers les formes syntaxiques qu'ils font des suggestions sémantiques.

Consigne 1

- Réfléchissez sur les groupes nominaux suivants :
- À quels référents sémantiques renvoient les différents groupes prépositionnels ?
 - A. Fonction de demande
 - Fonction de production
 - B. Effet d'annonce
 - Effet d'encaisse réelle
 - Effet d'éviction
 - Effet de substitution et effet de revenu
 - C. Courbe de Laffer
 - Courbe en J
 - Courbe de Phillips
 - Courbe d'indifférence

Consigne 2

- Réfléchissez sur les groupes adjectivaux suivants
- Quels référents sémantiques introduit chaque nouvel adjectif ?
 - A. Chômage classique
 - Chômage conjoncturel :
 - Chômage frictionnel ou naturel
 - Chômage keynésien :
 - Chômage structurel
 - Chômage technologique
 - B. Équilibre économique
 - Équilibre général walrasien

Activité 2 description des figures telle que la métaphore

Cette activité a pour objectif de décrire et classer les figures suivantes :

- La locomotive économique de l'Europe s'essouffle. [Radio, émission sur les problèmes économiques de l'Allemagne]
- "La France est un pays extrêmement fertile : on y plante des fonctionnaires et il y pousse des impôts " [Propos de Georges CLEMENCEAU, homme politique de la troisième république]
- "Vous et moi venons par route ou par rail, mais les économistes voyagent en infrastructures « [discours de Margareth THATCHER]
- "Le socialisme cherche à abattre la richesse, le libéralisme à supprimer la pauvreté " [Position de Winston CHURCHILL quant au libéralisme]
- "Les communistes sont ceux qui ont lu Marx. Les anti-communistes sont ceux qui l'ont compris " [Ronald REAGAN évoque sa position par rapport au communisme]
- "Dans une crise, la seule chose prévisible, c'est l'incertitude qui suit " [Isabelle LUSCHEVICI]
- "Sous le capitalisme, les gens ont davantage de voitures. Sous le socialisme, les gens ont davantage de parkings " [Winston CHURCHILL]

Activité 3 distinction entre les nuances de signification.

Par cet exercice, nous voulons que les étudiants distinguent entre les nuances de signification. (« À chaque différence de sens correspond nécessairement une différence de forme », écrit Martinet).

Consigne : décrivez le contenu sémantique des formes (mots) suivantes en les opposant les uns aux autres :

- Économie, affaire, amortissement, argent, banque, bien, bourse, budget, caisse, capital, commerce, comptabilité, contribution, crédit, dépense, monnaie, recette, ressource, trésor.
- Accumuler, économiser, amasser, épargner, approvisionner, réserver.

Activité 4 distinction entre les nuances de signification

L'exercice suivant initie les étudiants à distinguer entre les nuances de signification.

Consignes : voici une liste de mots désignant des significations très proches et pourtant différentes : Travail, labeur, tâche, activité, exercice, entraînement, mouvement, besoin, action, corvée.

- 1) Donnez la définition qui correspond à leur point commun.
- 2) Définissez leur spécificité.

Activité 5 le sens implicite.

Par cet exercice, nous familiarisons les étudiants avec le sens implicite.

Consigne : quel est le sens caché dans chacune de ces phrases ?

- En fait, sans aucune exagération, le mécanisme actuel de la création de monnaie par le crédit est certainement le cancer qui ronge irrémédiablement les économies de marchés de propriété privée. [La crise mondiale d'aujourd'hui. Pour de profondes réformes des institutions financières et monétaires. Maurice Allais, Edition Éléments Juglar, 1999, p. 74]
- Les enfants, c'était bien quand on avait la trentaine bien entamée, un emprunt pour sa maison, un boulot stable et des économies à la banque. Les enfants, c'était pour ces gens sans envergure qui n'avaient rien d'autre pour remplir leur vie. [Malorie Blackman]

- Sur le pont Alexandre-III à Paris un marchand cuit des marrons en leur évitant de charbonner, les présente dans un cornet à double soufflet — un pour les marrons, un autre pour les épluchures, et offre en plus un rince-doigts. Par son calme et son goût démodé de la perfection, il défait à lui seul la sinistre économie mondiale. [Christian Bobin]
- La nature de nos économies modernes est davantage modelée par l'humeur de l'opinion et ses soubresauts que par des principes de plomberie économique. [Coralie Grimaud, Jean-François Guédon, Didier Hallépée]

Activité 6 contexte immédiat (cotexte)

Ici, les étudiants peuvent identifier le sens d'un mot selon son contexte. Ils peuvent interpréter un sens selon son contexte immédiat (cotexte). C'est un moyen pour eux de prendre conscience du sens d'un (e) mot (« une unité lexicale ») et de ses variations de signification en fonction de son environnement rapproché.

Consigne : donnez le sens des mots donnés en italique.

- « L'effondrement des États socialistes a prouvé que *l'économie étatique* planifiée ne permet pas à la société d'atteindre la prospérité ».
- « Le terrorisme gauchiste est *le terrorisme étatique*, quoique que leurs mobiles soient incomparables, sont les deux mâchoires du même piège à con ».
- « En faisant disparaître toute *contestation étatique* (du fait qu'aucun État ne peut défier, en tant qu'État, la puissance américaine), la mondialisation détruit la territorialisation et ce faisant le concept même d'espace stratégique ».
- Sans doute suis-je trop pessimiste sur *les entreprises étatiques* ou communautés similaires mais je n'y crois guère. La bureaucratie réalise la mort de toute action.

Activité 7 l'évolution du sens des mots, étymologie et usages

Par l'usage du dictionnaire les étudiants peuvent être conscients de l'évolution du sens des mots (leur étymologie) et de leurs usages à travers leurs contextes d'apparition. Ils peuvent ainsi distinguer entre un usage générique et un usage spécialisé d'une unité sémantique.

Consigne : à l'aide d'un dictionnaire, cherchez les sens anciens de ces mots : bien, bourse, investissement, prix.

Activité 8 unités lexicales / sémantiques

Dans cette activité, les étudiants analysent des unités lexicales / sémantiques. Ils perçoivent et conceptualisent des notions de leur spécialité.

Consigne : le sens des phrases suivantes vous paraît-il complet par rapport aux connaissances dans votre spécialité ?

- ❖ *Valeur d'échange* : c'est la valeur d'un bien. (Incomplet)
- ❖ *Taux d'activité* : rapport entre la population active et la population totale. (Complet)
- ❖ *Théorie* : c'est une représentation simplifiée de la réalité. (Incomplet)
- ❖ *Taxe* : c'est une contribution versée à l'État correspondant à une affectation particulière (la taxe intérieure sur les produits pétroliers est par exemple une contribution spécifiquement dédiée à ces produits). (Complet)
- ❖ *Rareté* : la rareté des ressources veut dire que les ressources sont produites en quantité limitée. (Complet)

Projet semestre 2

Développer des compétences linguistiques, discursives-textuelles et référentielles plurilingues permettant d'interpréter un énoncé de spécialité économie

<u>Séquence 4 (4 séances)</u> <u>Objectif</u> - Développer un arrière-plan culturel en lien avec les sujets/thèmes récurrents en spécialité économie. <u>Évaluation séquentielle</u> - Connaissances/ compétences référentielles textuelles et thématiques	
Séance 1	Thème1 /activité 1 : Paix et économie
	<u>Support</u> : extrait de texte de John Maynard Keynes, 1921 ; Chapitre1 <u>Questions de compréhension</u> - Quelles sont les idées traitées dans ce passage ? - Quelles sont les deux raisons principales de l'inflation ? - Pourquoi la valeur en or de la monnaie chute ?
	Thème1 /activité 2 : Paix et économie
	<u>Support</u> : extrait de texte de John Maynard Keynes, 1921 ; Chapitre1 <u>Questions de compréhension</u> - Un exemple d'inflation est donné dans cet extrait, lequel est-ce ? - Quel a été le contexte historique de cette inflation ? - Quelles ont été les conséquences ? - Résumez cela en trois lignes.
Séance 2	Thème1 /activité 3 : Paix et économie
	<u>Support</u> : extrait de texte de John Maynard Keynes, 1921 ; Chapitre1 <u>Compréhension de texte :</u> - Cet extrait porte sur le traité de Versailles, quel a été son contenu ? - Relevez-y les mots clés de ce passage ! - Donnez-lui un titre !
	Thème 2/activité 4 : Le capital
	<u>Support</u> : extrait de texte de de Marx, 1872, <i>Le capital</i> <u>Compréhension de texte</u> Dites si les idées suivantes en lien avec l'extrait ci-dessous sont vraies ou fausses ?
Séance 3	Thème 2/Activité 5 : Le capital
	<u>Support</u> : extrait de texte de de Marx, 1872, <i>Le capital</i> <u>Question de compréhension</u> Résumez chaque paragraphe en une phrase

Séance 4	Thème 3/Activité 6 : l'économie et la religion
	<u>Support</u> : extrait de texte de Karl Marx et Friedrich Engels / Manifeste du parti communiste / 1848 <u>Question de compréhension</u> • Quelle idée en lien avec la religion expriment les auteurs de ce texte ?
	Thème 3/Activité 7 : l'économie et la religion
	<u>Support</u> : extrait de texte de Karl Marx / 1818-1883 / Le Capital / 1867 <u>Question de compréhension</u> • Quelle relation entre le religieux et le social l'auteur évoque-t-il dans ce passage ?
	Thème 4/Activité 8 : Le travail
	<u>Support</u> : extrait de texte de Karl Marx, Le Capital, livre I, Troisième section, chapitre 7. (1867) <u>Questions de compréhension</u> : • Qu'est-ce que le travail selon Marx ? • Qu'est-ce qui distingue le travail chez l'homme du travail chez l'animal

Description des activités Semestre 2-Séquence 4

L'objectif de cette séquence est de familiariser les étudiants aux thèmes et sujets récurrents dans leur spécialité à travers les textes d'économistes de référence. Le but est de mettre les étudiants en contact avec les textes de référence et de développer chez eux cet arrière-plan culturel en lien avec les sujets récurrents en spécialité économie.

Thème 1 : Paix et économie

Activité 1 Paix et économie selon [John Maynard Keynes](#), Extrait 1

Consigne : prenez connaissance de l'extrait de texte suivant :

« La valeur en or de la monnaie de papier national inconvertible tombe, - soit parce que le gouvernement dépense plus qu'il ne reçoit de l'impôt et de l'emprunt, et fait face au déficit, en émettant des billets, - soit parce que le pays est forcé de payer davantage à l'étranger pour placer des capitaux ou se libérer de ses dettes. Elle peut, pour un temps, être affectée par la spéculation, c'est-à-dire par la prévision, bien ou mal fondée, qu'une des deux influences ci-dessus agira prochainement ; mais en général, on exagère considérablement l'action de la spéculation. En effet, ses conséquences, si immenses soient-elles, sont nécessairement temporaires. Les deux influences ci-dessus ne peuvent jouer que par l'intermédiaire de la balance des dettes immédiatement exigibles du pays en question vis-à-vis du reste du monde. L'action des paiements à l'étranger agit directement. L'action de l'inflation monétaire se fait sentir indirectement, soit parce que la nouvelle masse de billets stimule l'importation et diminue les exportations, en élevant le pouvoir d'achat local au niveau existant des valeurs, soit parce que l'attente de ces événements crée la spéculation. L'inflation monétaire ne peut avoir aucun effet sur le change, tant qu'elle ne réagit pas sur le commerce extérieur et n'encourage pas la spéculation. Or, la spéculation disparaît tôt ou tard, les effets de l'inflation ne peuvent se manifester d'une façon durable qu'en réagissant sur le commerce extérieur. » (John Maynard Keynes, 1921 ; Chapitre1)

Questions de compréhension

- Quelles sont les idées traitées dans ce passage ?
- Quelles sont les deux raisons principales de l'inflation ?
- Pourquoi la valeur en or de la monnaie chute ?

Activité 2 Paix et économie selon [John Maynard Keynes](#), Extrait 2

Lisez l'extrait suivant, puis répondez aux questions de compréhension.

« L'inflation fiduciaire et les placements à l'étranger réalisés par les Allemands tendaient à faire baisser la valeur du mark. Mais les achats de valeurs et de monnaie allemandes faits par les étrangers agissaient en sens opposé. Après que le mark eut baissé au-dessous du cours de 100 marks à la livre sterling, beaucoup pensèrent dans le monde qu'une hausse se produirait un jour et qu'on ferait une bonne affaire en achetant du mark ou des valeurs allemandes. Les placements se firent sur une si grande échelle qu'ils mirent à la disposition de l'Allemagne de £ 200 à 250.000.000 de monnaies étrangères. Ces ressources permirent au Reich, du moins en partie,

de reconstituer son stock alimentaire, et d'approvisionner son industrie, - toutes nécessités, - impliquant un excédent d'importation, - auxquelles il n'aurait pu autrement satisfaire. En outre, elles donnèrent la faculté aux Allemands de retirer leurs biens du Reich et de les placer à l'étranger.

En même temps, l'inflation se poursuivait. Au cours de l'année 1920, la circulation de billets de la Reichsbank doubla, tandis que la valeur extérieure du mark restait sensiblement égale à elle-même. En outre, jusqu'à la fin de 1920 et même au début de 1921, l'Allemagne ne fit aucun paiement à la caisse des réparations. Elle reçut même de *l'argent liquide*, pour ses livraisons de charbon.

Mais, après le premier semestre de 1921, les diverses forces qui jusqu'alors s'étaient contrebalancées se mirent à agir dans une seule direction, pour déprécier la valeur du mark. L'inflation se poursuivit et, à la fin de l'année, la circulation était portée à trois fois le total qu'elle atteignait deux ans plus tôt. La valeur des importations dépassa celle des exportations. Certains capitalistes étrangers prirent peur et cherchèrent à réduire leurs placements en Allemagne. Pour finir, le gouvernement allemand dut faire d'importants versements d'argent au titre des réparations. Les ventes de marks faites à l'extérieur par le Gouvernement, au lieu d'être couvertes par des achats, venaient s'ajouter aux ventes faites par les capitalistes étrangers. Naturellement, le mark baissa. Il lui fallait tomber à un cours suffisamment bas pour susciter de nouveaux achats ou déterminer les étrangers à conserver les marks qu'ils détenaient »

(John Maynard Keynes, 1921 ; Chapitre1)

Questions de compréhension

- Un exemple d'inflation est donné dans cet extrait, lequel est-ce ?
- Quel a été le contexte historique de cette inflation ?
- Quelles ont été les conséquences ?
- Résumez cela en trois lignes.

Activité 3 Paix et économie selon John Maynard Keynes, Extrait 3

Lisez ce texte !

« Le Traité de Versailles indiquait les catégories de dommages dont l'Allemagne devait réparation. Il n'essayait pas d'en évaluer le montant. Cette tâche était réservée à la Commission des réparations qui devait faire connaître les résultats de son travail au gouvernement allemand avant le 1er mai 1921. Au cours de la Conférence de la Paix, on essaya de s'entendre sur un chiffre global à insérer dans le traité. Les délégués américains, en particulier, préconisaient cette procédure. Mais on ne put se mettre d'accord. [...]. Le chiffre le plus bas auquel consentissent la France et l'Angleterre était de 180 milliards de marks-or, supérieur de beaucoup, comme les événements l'ont montré, à ce que permettaient les catégories de dommages subis par ces nations.

Entre les dates de la Conférence de la Paix et de la notification de la décision de la Commission des réparations, beaucoup de controverses eurent lieu au sujet du chiffre à fixer. Je me propose de passer en revue quelques-uns des détails de ce problème, parce que, si les hommes sont en quelque manière influencés par la vérité dans les questions internationales, il est utile de donner une opinion juste du problème des réparations.

Dans les « *Conséquences économiques de la Paix* », nous prétendions principalement ceci : 1. les réclamations adressées par les Alliés à l'Allemagne sont inexécutables; 2. la solidarité

économique de l'Europe est si étroite que tenter de forcer l'Allemagne à payer risquerait de ruiner tout la monde ; 3. l'évaluation des dommages causés en France et en Belgique a été exagérée; 4. les Alliés ont manqué à la parole donnée en demandant le remboursement des pensions et allocations; 5. notre créance légitime est comprise dans les limites de la capacité de paiement de l'Allemagne.

J'ai fait dans les Chapitres III et VI quelques remarques sur le premier et le second point. Je m'occuperai ici et dans les chapitres suivants du troisième et du quatrième. [...]. En effet, tandis que le temps agit de telle façon que, pour la première et la deuxième question c'est à peine si on les discute encore, la pression des événements n'a pas encore jeté une lumière suffisante sur le montant de notre créance légitime sur l'Allemagne. Si, cependant, je peux établir la vérité de mon argumentation, le monde se trouvera plus à l'aise pour en arriver à une solution pratique du problème. On croit souvent que dans le cas qui nous occupe les réclamations de la justice sont opposées à celles du possible, si bien que, même si les faits nous obligent à reconnaître que ce sont les dernières qui doivent l'emporter, nous croyons que les premières ne sont pas satisfaites. Mais si, limitant nos revendications aux dévastations de la France et de la Belgique, nous pouvons prouver que l'Allemagne peut entièrement relever ces ruines, nous aurons mis en harmonie les sentiments et l'action. » (John Maynard Keynes, 1921 ; Chapitre1)

Compréhension de texte :

- Cet extrait porte sur le traité de Versailles, quel a été son contenu ?
- Relevez-y les mots clés de ce passage !
- Donnez-lui un titre !

Thème 2 : Le capital

Activité 4 : Le capital selon Karl Max, Extrait 1

Prenez connaissance de cet extrait de texte de Karl Marx !

« L'économie politique traite de la façon dont les hommes se procurent les biens dont ils ont besoin pour vivre. Dans les états capitalistes modernes, les hommes se procurent uniquement ces biens par l'achat et la vente de marchandises ; ils entrent en possession de celles-ci en les achetant avec l'argent qui constitue leur revenu. Il existe des formes très diverses de revenu, que l'on peut cependant classer en trois groupes : le capital rapporte chaque année au capitaliste un profit, la terre rapporte au propriétaire foncier une rente foncière et la force de travail dans des conditions normales et tant qu'elle reste utilisable -- rapporte à l'ouvrier un salaire. Pour le capitaliste, le capital ; pour le propriétaire foncier, la terre et, pour l'ouvrier, sa force de travail, ou plutôt son travail lui-même, apparaissent comme autant de sources différentes de leurs revenus, profit, rente foncière et salaire. Et ces revenus leur apparaissent comme les fruits, à consommer annuellement, d'un arbre qui ne meurt jamais, ou plus exactement de trois arbres ; ces revenus constituent les revenus annuels de trois classes : la classe du capitaliste, celle du propriétaire foncier et celle de l'ouvrier. C'est donc du capital, de la rente foncière et du travail que semblent découler, comme de trois sources indépendantes, les valeurs constituant ces revenus.

Le montant du revenu des trois classes joue un rôle essentiel pour déterminer la mesure dans laquelle les hommes ont accès aux biens économiques ; mais, d'autre part, il est clair que le prix des marchandises n'est pas moins essentiel. Aussi la question de savoir d'après quoi se fixe le montant des prix a-t-elle, dès les origines, considérablement occupé l'économie politique. » (Le capital de Marx, 1872)

Question de compréhension

- Dites si les idées suivantes en lien avec l'extrait ci-dessous sont correctes ou fausses ?
- Idée1 : Dans les états capitalistes modernes, on acquière les biens par l'argent qui constitue des salaires.
- Idée2 : Les trois sources de revenus sont : le capital, le foncier et le travail.
- Idée3 Le montant de ces revenus ne joue pas un rôle essentiel dans l'accès des hommes aux biens économiques.
- Idée4 : Les revenus cités sont les rentrées annuelles d'une seule classe.

Activité 5 Le capital selon [Karl Marx](#), Extrait 2

Lisez ce texte attentivement !

« (...) §1/Au prix de revient, le fabricant ajoute le profit usuel. Ici, toutes les difficultés semblent écartées, car le tant pour cent (le taux) du profit qu'il doit s'attribuer est connu du fabricant, ce taux étant d'un usage général dans la branche. Naturellement, cela n'exclut point que, par suite de circonstances particulières, un fabricant, dans certains cas, prenne plus ou moins que le profit d'usage. Mais, en moyenne générale, le taux du profit est le même dans toutes les entreprises de la même branche. Il existe donc, dans chaque branche, un taux moyen de profit.

§2/Point seulement cela. Les divers taux de profit, dans des branches différentes se trouvent mis dans un certain accord par la concurrence. Il ne peut, en effet, en aller autrement. Car dès que des profits particulièrement élevés sont réalisés dans une branche, les capitaux des autres branches, où ils ne sont pas si favorablement placés, s'empressent d'affluer dans la branche favorisée. Ou bien les capitaux qui ne cessent de naître et qui cherchent des placements avantageux, s'adressent de préférence à de telles branches, particulièrement profitables ; la production, dans ces branches ne tardera pas à s'accroître considérablement et, pour écouler les marchandises dont la quantité se trouve fortement augmentée, il faudra réduire les prix et, par conséquent, les profits. Le contraire se produirait si une branche quelconque ne donnait que des profits particulièrement bas : les capitaux abandonneraient cette branche au plus vite, la production y décroîtrait d'autant, ce qui entraînerait une augmentation des prix et des profits.

§3/Ainsi, la concurrence tend à une égalisation générale du taux des profits dans toutes les branches, et l'on peut parler à bon droit d'un taux moyen général de profit, taux qui, dans toutes les branches de la production, sans être rigoureusement identique, n'en est pas moins le même approximativement. Toutefois, cela est loin de sauter aux yeux comme l'égalité du taux des profits à l'intérieur d'une même branche, vu que, dans des branches diverses, les frais généraux, l'usage et l'usure des machines, etc., peuvent être extrêmement différents. Pour compenser ces différences, il se peut que le profit brut - c'est-à-dire le tant pour cent effectivement ajouté au prix de revient par le fabricant - soit, dans telle branche, considérablement plus élevé ou plus bas que dans les autres. Circonstance qui dissimule la véritable réalité. Mais, déduction faite des frais divers, il reste cependant, dans les différentes branches, un profit net approximativement identique.

§4/Un taux moyen général de profit existant donc, le montant du profit effectivement donné par une entreprise dépend donc de l'importance de son capital. Sans doute -- comme on l'a déjà mentionné -- il n'est pas tout à fait indifférent que l'entreprise fabrique des canons ou des bas de coton, le taux du profit variant selon la sécurité du placement, la facilité des débouchés, etc. Mais ces différences ne sont pas tellement importantes. Supposons que le taux moyen général de profit s'élève à 10 % ; il est clair, alors, qu'un capital de 1 million doit rapporter dix fois

autant qu'un capital de 100.000 francs (naturellement, à condition que l'entreprise soit conduite comme il convient et sous réserve de tous les accidents ou de toutes les chances que peut connaître une affaire) » (...) (Le capital de Marx, 1872)

Question de compréhension : Résumez chaque paragraphe en une phrase.

Thème 3 : L'économie et la religion

Activité 6 L'économie et la religion selon [Karl Marx et Friedrich](#), Extrait 1

Lisez cet extrait

« Quand le monde antique était à son déclin, les vieilles religions furent vaincues par la religion chrétienne. Quand, au XVIIIème siècle, les idées chrétiennes cédèrent la place aux idées de progrès, la société féodale livrait sa dernière bataille à la bourgeoisie, alors révolutionnaire. Les idées de liberté de conscience, de liberté religieuse ne firent que proclamer le règne de la libre concurrence dans le domaine du savoir (...). Rien n'est plus facile que de donner une teinture de socialisme à l'ascétisme chrétien. Le christianisme ne s'est-il pas élevé lui aussi contre la propriété privée, le mariage, l'État ? Et à leur place n'a-t-il pas prêché la charité et la mendicité, le célibat et la mortification de la chair, la vie monastique et l'Église ? Le socialisme chrétien n'est que de l'eau bénite avec laquelle le prêtre consacre le dépit de l'aristocratie."

(Karl Marx et Friedrich Engels / *Manifeste du parti communiste* / 1848)

Question de compréhension

- Quelle idée en lien avec la religion expriment les auteurs de ce texte ?

Activité 7 L'économie et la religion [selon Karl Marx](#), Extrait 2

Lisez ce court extrait.

"En général, le reflet religieux du monde réel ne pourra disparaître que lorsque les conditions du travail et de la vie pratique présenteront à l'homme des rapports transparents et rationnels avec ses semblables et avec la nature. La vie sociale, dont la production matérielle et les rapports qu'elle implique forment la base, ne sera dégagée du nuage mystique qui en voile l'aspect, que le jour où s'y manifestera l'oeuvre d'hommes librement associés, agissant consciemment, et maîtres de leur propre mouvement social. (Karl Marx / 1818-1883 / *Le Capital* / 1867)

Question de compréhension

- Quelle relation entre le religieux et le social l'auteur évoque-t-il dans ce passage ?

Thème 4 : Le travail

Activité 8 Le travail selon Karl Marx, Extrait

Lisez ce texte

« Le travail est de prime abord un acte qui se passe entre l'homme et la nature. L'homme y joue lui-même vis-à-vis de la nature le rôle d'une puissance naturelle. Les forces dont son corps est doué, bras et jambes, tête et mains, il les met en mouvement, afin de s'assimiler des matières en leur donnant une forme utile à sa vie. En même temps qu'il agit par ce mouvement sur la nature extérieure et la modifie, il modifie sa propre nature, et développe les facultés qui y sommeillent. Nous ne nous arrêterons pas à cet état primordial du travail où il n'a pas encore dépouillé son mode purement instinctif. Notre point de départ c'est le travail sous une forme qui appartient exclusivement à l'homme. Une araignée fait des opérations qui ressemblent à celles du tisserand, et l'abeille confond par la structure de ses cellules de cire l'habileté de plus d'un architecte. Mais ce qui distingue dès l'abord le plus mauvais architecte de l'abeille la plus experte, c'est qu'il a construit la cellule dans sa tête avant de la construire dans la ruche. Le résultat auquel le travail aboutit, préexiste idéalement dans l'imagination du travailleur. Ce n'est pas qu'il opère seulement un changement de forme dans les matières naturelles ; il y réalise du même coup son propre but dont il a conscience, qui détermine comme loi son mode d'action, et auquel il doit subordonner sa volonté. »

Karl Marx, Le Capital, livre I, Troisième section, chapitre 7. (1867)

Questions de compréhension :

- Qu'est-ce que le travail selon Marx ?
- Qu'est-ce qui distingue le travail chez l'homme du travail chez l'animal ?

Séquence 5 (3 séances)

Construire des connaissances sur le monde économique par le biais de la traduction sémantique / fonctionnelle

Évaluation séquentielle

- Restitution de l'information en L1 ou en L2 dans un objectif communicatif.
- Enrichir le vocabulaire dans les deux langues et développer un répertoire de connaissances,
- Transfert de connaissances linguistiques et culturelles,
- Perception des référents textuels spécialisés dans les deux langues,
- Développer « une compétence traductionnelle transversale ».

Séance 5	Activité 1 <i>Version</i> <u>Objectifs</u> • Manipulation de la L1 et la L2, sur des textes simples, de la phrase au paragraphe (thème et version), suivi de « contraction ». • Restitution de l'information en L2 dans un objectif communicatif.	Support • Proposition d'un texte en langue arabe <u>Titre de texte</u> , تقلص الفوارق التنموية في البلدان العربية الحياة 15 نوفمبر 2011 Réduire les écarts de développement dans les pays arabes <u>Consigne</u> Traduisez ce texte en français.
Séance 6	Activité 2 <i>Thème</i> <u>Objectifs</u> • Construire des connaissances sur le monde arabe (histoire, civilisation et actualité) • Enrichir le vocabulaire dans les deux langues et développer un répertoire de connaissances. • Transfert de connaissances linguistiques et culturelles.	Support • Proposition de phrases en français à traduire en arabe. • <i>Thème</i> : l'économie dans le monde arabe
Séance 7	Activité 3 <i>Version</i> <u>Objectifs</u> • Construire des connaissances sur l'économie étrangère via la L2 (histoire, civilisation, et actualité) • Perception des référents textuels spécialisés dans les deux langues. • Développer « une compétence traductionnelle transversale »,	Support • Proposition d'un extrait de discours du premier ministre Grec (texte en arabe). <u>Titre du texte en arabe</u> : « اليونان لا "تتطلع إلى إنقاذ مالي" « La Grèce n'espère pas de sauvetage financier »

Description des activités projet semestre 2- séquence 5

L'objectif de cette séquence est de construire des connaissances sur le monde économique par le biais de la traduction sémantique / fonctionnelle

Activité 1 Version

Support : texte journalistique sur le thème de l'économie.

L'intérêt étant de manipuler deux langues (L1 et la L2), sur des textes simples, des phrases et des paragraphes (exercice de version), suivi d'une « contraction ». Le but est de restituer l'information en L2 dans un objectif communicatif.

Consigne : traduisez ce texte en français.

تقليص فوارق التنمية داخل البلدان العربية

تعتبر مسألة تقليص الفوارق الإقليمية في مستويات التنمية من بين المواضيع التي حظيت باهتمام بالغ في الآونة الأخيرة في الدوائر السياسية العربية، فالمؤشرات الاقتصادية والاجتماعية المتوافرة تدلّ كلها على وجود تفاوت كبير في معدلات دخل الفرد ومستوى الرفاه الاجتماعي، وعلى اختلال واضح في توزيع ثمار النمو بين مختلف أقاليم البلد الواحد ومحافظاته. وفي ظلّ الدولة المركزية المستبدة عادةً يكون صوت الأقاليم، خصوصاً تلك المهمشة سياسياً، خافتاً، ونصيبها من الاستثمارات العامة ضعيفاً. وإذا كانت الدول العربية في أمس الحاجة إلى تحقيق نمط متوازن للتنمية بهدف الحدّ من الفوارق في المستوى المعيشي بين مختلف المناطق وضمان الاستقرار والتماسك بين السكان، فإنها تحتاج أيضاً إلى تحقيق نسب نمو اقتصادي مرتفعة من أجل إيجاد وظائف، خصوصاً أنها تعاني من مستويات بطالة عالية. (...)

لا شك في أن الربيع العربي كان سبباً في إذكاء النقاش حول ضرورة الانكباب على موضوع الحيز المكاني الأقل تطوّراً داخل البلدان العربية، لما يكتسبه هذا الموضوع من أهمية اقتصادية واجتماعية وأمنية.

إن الجزء الأكبر من الاختلالات بين الجهات لا يعود إلى التباين الطبيعي في الإمكانيات البشرية والموارد الاقتصادية، بل هو حصيلة للسياسات الحكومية التي تقوم على اعتبارات سياسية وقبلية في تخصيص الموارد العامة من دون مراعاة شروط الكفاءة الاقتصادية، والتنمية المستدامة. ونظراً إلى كون الخلل القائم بين الأقاليم ناتج عن تراكمات طويلة، فإن علاجه لا يمكن أن يخضع للضغوط الشعبية الآنية، بل من الضروري أن يندرج في إطار خطة تنموية طويلة الأمد تقوم في شكل أساسي على مبدأ تكافؤ الفرص بين المواطنين.

"الحياة"، 15 نوفمبر 2011.

Corrigé

Réduire les écarts de développement dans les pays arabes.

La question de réduction des écarts régionaux en matière de niveau de développement revêt ces derniers temps une importance capitale dans les sphères politiques arabes. Les indicateurs socio-économiques indiquent une différence importante entre les revenus de l'individu et son confort social, ainsi qu'une iniquité des fruits de la croissance entre les régions et les provinces d'un même pays. Dans un État totalitaire, les régions sont lésées politiquement et financièrement. Les pays arabes doivent arriver à un équilibre de croissance, limiter les écarts entre les régions, et assurer la paix sociale. Souffrant de chômage, ils doivent arriver à une croissance économique élevée permettant de créer des emplois. Le printemps arabe a suscité la polémique au sujet des régions les moins développées, vu l'importance que cela revêt au niveau économique, social et sécuritaire. Les déséquilibres entre les régions ne sont pas toujours dus aux disparités naturelles ou économiques, mais à des politiques exécutives de considérations tribales. Les ressources publiques sont attribuées sans prise en compte des facteurs de

compétence économique et du développement durable. Résultant d'une longue accumulation, le traitement de ce déséquilibre doit être inscrit dans le cadre d'une stratégie de développement à long terme, basée sur l'égalité des chances entre individus.

Al Hayat, 15 novembre 2011.

Activité 2 Thème

Cette activité permet aux étudiants de construire des connaissances sur le monde arabe (histoire et civilisation, mais aussi actualité), d'enrichir leur vocabulaire dans les deux langues et de développer un répertoire de connaissances. La manipulation des deux langues leur permet également le transfert de connaissances d'une langue à l'autre.

Consigne : traduisez ces phrases en arabe :

- Malgré les crises, Tunis est devenu un exemple de la démocratie dans le monde arabe.
- La plupart des banques Émiraties ont accusé des baisses de bénéfice, mais aucune n'a fermé ses portes.
- L'industrie bancaire islamique est en développement et concerne les pays musulmans et non musulmans.
- L'économie Yéménite chute et le secteur privé licencie la moitié des salariés.
- Les revenus du secteur pétrolier ont été divisés par deux et les caisses du pays sont presque vides.
- Dans le cadre du partenariat, les entreprises polonaises veulent marquer leur présence sur le marché algérien.
- L'état syrien autorise l'épargne en dollars et en euros pour éviter la fuite des devises.
- Malgré les troubles sociaux, le sultanat d'Oman va enregistrer une croissance.
- Les centres commerciaux des Emirats arabes unis offrent un climat propice à la consommation.
- Beyrouth étant une agglomération, elle n'échappe pas au processus de mondialisation de son paysage.

Corrigé

- 1- رغم الأزمات، أصبحت تونس مخبراً للديمقراطية في العالم العربي.
- 2- سجلت معظم البنوك البحرانية انخفاضاً في أرباحها، ومع ذلك، لم تغلق أبوابها.
- 3- يعرف القطاع البنكي والمالي الإسلامي ازدهاراً كبيراً وبطال البلاد الإسلامية وغير الإسلامية.
- 4- يعيش اليمن انهياراً اقتصادياً يدفع القطاع الخاص إلى تسريح نصف العاملين.
- 5- انخفضت مداخيل القطاع النفطي بنسبة 50 % وخزائن الدولة شبه فارغة.
- 6- تسعى المقاولات البولندية لتعزيز حضورها في السوق الجزائرية من خلال البحث عن إرساء شركات على المدى الطويل.
- 7- سمح النظام السوري بالادخار بالدولار واليورو لتفادي تسرب العملة الصعبة.
- 8- رغم الاضطرابات الاجتماعية التي عرفتتها سلطنة عمان مؤخراً، فإن اقتصادها سيسجل نمواً.
- 9- توفر المراكز التجارية الكبرى في الإمارات العربية المتحدة جواً ملائماً للاستهلاك.
- 10- لا تقلت بيروت من عملية تغير مظهرها نتيجة للعولمة، مثلها مثل أغلبية المدن الكبرى في العالم.

Activité 3Version

L'objectif est de développer chez ces étudiants « une compétence traductionnelle transversale ». À travers cette activité, ils construisent des connaissances sur l'économie étrangère via la L2 (histoire, civilisation, et actualité). Ils peuvent ainsi percevoir au mieux les référents textuels spécialisés dans les deux langues.

Consigne : traduisez ce texte en français.

رئيس الوزراء اليوناني:
"اليونان لا تأمل في الانقاذ المالي".

وفي كلمة القاها امام البرلمان الأوروبي قال رئيس الوزراء اليوناني ان بلاده لا تريد مساعدة مالية من الاتحاد الأوروبي لتحقيق خفض ناجح وسريع لديونها.
وقال إن ما تحتاجه حكومته هو دعم سياسي، لأنه سيكون من المستحيل لليونان، بدون هذا الدعم، أن تقترب بنفس معدل الفائدة مثل بقية بلدان الاتحاد الأوروبي.
ولا شك أن اليونان تعاني من أعلى مستوى من عجز الميزانية في أوروبا. وستكون قد التزمت بالعمل على تقليصها على أبعد تقدير خلال السنوات الثلاث المقبلة. وتخطط السلطات في أثينا لتخفيض هذا العجز بنسبة 12.7٪ من الناتج المحلي الإجمالي سنوياً إلى حد أقصى قدره 2.8٪.
وتجدر الإشارة إلى ان المستشار الألماني أعرب مراراً عن رفض بلاده الوعد بالمساعدات المالية لليونان رغم الخوف من التداعيات السلبية لهذه الازمة على العملة الأوروبية واليورو الذي سوف تنخفض إذا استمرت الأزمة، انهارت ثقة الأسواق المالية.

Texte traduit

Le Premier ministre grec :

« La Grèce n'espère pas de sauvetage financier ».

Dans un discours devant le Parlement européen, le Premier ministre grec a déclaré que son pays ne souhaitait pas d'aide financière de l'Union européenne afin de réduire le niveau de ses dettes de manière efficace et rapide. Il a indiqué que ce dont son gouvernement avait besoin, c'était le soutien politique, car il serait impossible pour la Grèce d'emprunter au même taux d'intérêt que les autres pays de l'Union européenne. La Grèce souffre du plus haut niveau de déficit budgétaire en Europe. Elle se serait engagée à œuvrer pour le réduire au plus tard durant les trois prochaines années. Les autorités à Athènes planifient pour réduire ce déficit de 12,7 % du produit intérieur brut annuellement à un maximum de 2,8 %. Et il convient d'indiquer que la chancelière allemande a exprimé le refus de son pays de promettre une aide financière à la Grèce, malgré la crainte des répercussions négatives de cette crise sur l'Europe, l'Euro, dont le cours diminuerait si, la crise se prolongeant, la confiance des marchés financiers venait à s'effondrer.

Séquence 6 (4 séances)

Objectif

Développer les connaissances/ compétences sur « la valence pragmatique » et des référents textuels et extratextuels en économie

Évaluation séquentielle

- Saisir les indices personnels et spatio-temporels à valeur référentielle.
- Saisie de la réalité temporelle exprimée dans le texte.
- Identifier l'émetteur et le référent dans un énoncé pour une meilleure interprétation sémantique.
- Développer les connaissances pragmatiques textuelles.
- Inférer du sens en mobilisant des compétences linguistiques, culturelles et interprétatives
- Repérer le référent d'un texte à travers des noms propres et/ou des pronoms personnels.
- Identifier le référent dans une situation d'énonciation.
- Juger de la véracité d'un énoncé.
- Identifier le locuteur au moment de l'énonciation (actualiser le discours).
- Retrouver une réalité/cohérence textuelle structurée autour des déictiques.
- Identification des déictiques temporels dans un contexte historique.
- Connaître la valeur déictique du présent dans une énonciation.
- Situer l'époque présente/contemporaine ('l'actuel') de l'acte d'énonciation.

Séance 1	• Activité 1 <u>Objectifs</u> • Repérage/interprétation « des modalisateurs » et saisie de « l'intention de communication. • Identifier l'émetteur et le référent dans un énoncé pour une meilleure interprétation sémantique. • Développer les connaissances pragmatiques textuelles. • Percevoir des « référents » pragmatiques qui renvoient à une réalité extralinguistique. Activité 2 <u>Objectifs</u> • Reconnaissance des rapports logiques entre propositions. • Relier une hypothèse à une conclusion. • Inférer du sens en mobilisant des compétences linguistiques, culturelles et interprétatives	<u>Support</u> • Proposition de phrases extraites de <i>Les conséquences économiques de la paix.</i> (John Maynard Keynes, 1919) <u>Consignes</u> 1. Identifiez les pronoms personnels dans ces phrases. 2. A qui renvoient ces pronoms ? 3. Que pensez-vous de la position de l'auteur ? <u>Support</u> • Proposition de phrases complexes d'économistes, de penseurs et d'hommes politiques de référence (Benjamin CONSTANT ; Friedrich HAYEK, Alexandre SOLJENITSYNE, Sir Thomas GRESHAM, Jacques ATTALI. <u>Consigne</u> : Commentez les énoncés suivants.
Séance 2	Activité 3 <u>Objectifs</u> • Repérer le référent d'un texte à travers des noms propres et/ou des pronoms personnels. • Identifier le référent dans une situation d'énonciation. • Juger de la véracité d'un énoncé. • Identifier le locuteur au moment de l'énonciation (actualiser le discours).	<u>Support</u> Extrait de texte de John Maynard Keynes (1919 :22) <i>Les conséquences économiques de la paix.</i> Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920. <u>Consignes</u> • Lisez ce texte attentivement. • Repérez les pronoms personnels dans ce texte et dites à qui ils renvoient ? • Quel personnage est décrit dans ce texte ? • Quel portrait est dressé de ce personnage ? Est-ce un portrait qui renvoie à une image positive ou négative, justifiez votre réponse.

	Activité 4 <u>Objectifs</u> • Reconnaître un contexte d'énonciation et ce qui la caractérise. • Dégager une situation temporelle. • Saisir les indices personnels et spatio-temporels à valeur référentielle. • Saisie de la réalité temporelle exprimée dans le texte.	Support Extrait de texte de John Maynard Keynes (1919 :24). <i>Les conséquences économiques de la paix</i>. Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920. <u>Consignes</u> • Lisez ce texte. • Quelle situation est y décrite ? • Quel contexte historique y est décrit ? Quels événements ? • Quels exemples y sont donnés ?
Séance 3	Activité 5 <u>Objectifs</u> • Repérer les déictiques et leur organisation dans l'énoncé. • Retrouver une réalité/cohérence textuelle structurée autour des déictiques.	Support Extrait de texte de John Maynard Keynes (1919 :26). <i>Les conséquences économiques de la paix</i>. Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920. <u>Consignes</u> Retrouvez les éléments décrits ci-dessous dans ce texte : • La personne qui se trouve au centre du processus communicatif (le locuteur) • Le moment dans lequel le locuteur prononce l'énoncé ; • La position spatiale du locuteur au moment de l'énonciation ; • Quel est le statut social et la situation sociale du locuteur ; quelle importance donnez-vous à ses propos ?
	Activité 6 <u>Objectif</u> • Identification des déictiques temporels dans un contexte historique.	Support Extrait de texte de John Maynard Keynes (1919 :35). <i>Les conséquences économiques de la paix</i>. Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920. <u>Consignes</u> • Lisez ce texte qui décrit le contexte historique du traité de paix. • Deux actions de négociation ont été accomplies à deux dates différentes, lesquelles ? • Quels syntagmes nominaux expriment le temps dans ce texte ?
Séance 4	Activité 7 <u>Objectifs</u> • Repérer des référents spatiaux. • Retrouver les anaphores qui y correspondent. • Saisir la cohérence du texte.	Support Extrait de texte de John Maynard Keynes (1919 :45). <i>Les conséquences économiques de la paix</i>. Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920. <u>Consignes</u> • Lisez ce texte. • Retrouvez dans ce texte les mots de référence spéciale. • Par quels autres moyens linguistiques ces mots sont-ils repris dans le texte ?

	Activité 8 <u>Objectifs</u> • Connaître la valeur déictique du présent dans une énonciation. • Situer l'époque présente/contemporaine ('l'actuel') de l'acte d'énonciation. • Retrouver les traces d'un énonciateur dans le texte. • Retrouver un référent textuel quant au lien entre émetteur et récepteur au sein de l'énonciation.	<u>Support</u> Extrait de texte de Adam Smith (1776 :56), <i>Recherches sur la nature et les causes de la richesse des nations</i>. <u>Consignes</u> • Lisez ce texte attentivement. • Quel temps est prépondérant dans le texte suivant ? • Ce temps renvoie à quel référent temporel (période, et contexte historique) ? • Le pronom « je » usité dans ce texte renvoie à qui ? • Quel est l'intérêt de l'usage de ce pronom ?

Description des activités du projet semestre 2 Séquence 6

L'objectif de cette séquence est de développer les connaissances/ compétences sur « la valence pragmatique » et des référents textuels et extratextuels en économie.

Activité 1 repérage et interprétation « des modalisateurs » afin de saisir « l'intention de communication »

L'intérêt de cet exercice est de repérer et d'interpréter « des modalisateurs », et saisir « l'intention de communication ». Cela peut se faire par l'identification de l'émetteur et des référents dans un énoncé qui renvoient à une réalité extralinguistique. Il s'agit de développer les connaissances pragmatiques textuelles et linguistiques.

Consignes

- A. Identifiez les pronoms personnels dans ces phrases.
 - B. A qui renvoient ces pronoms ?
 - C. Que pensez-vous de la position de l'auteur ?
- Je fais donc appel, non aux hommes politiques, mais à l'intelligence de la France, à l'élément de l'esprit français qui veut voir les choses comme elles sont et en tirer les conséquences ; à cet idéalisme aussi, qui est le fils du bon sens et de l'humanité. (John Maynard Keynes, Les conséquences économiques de la paix, 1919)
 - Mon livre a été publié en Angleterre il y a trois mois, et, bien qu'il ait été vivement critiqué, nul n'a tenté sérieusement de s'attaquer aux arguments que je fais valoir quant aux moyens de l'Allemagne. (Ibid)
 - La politique que nous préconisons est donc bien plus favorable aux besoins matériels de la France que les illusions factices de Versailles. (Ibid)
 - Je tiens à répéter plus énergiquement ce qui est dit dans les pages suivantes, en ce qui concerne la portée qu'auront ces deux erreurs sur la destinée de la France. (Ibid)

Activité 2 mobilisation des compétences linguistiques, culturelles et interprétatives

Il s'agit pour les étudiants de reconnaître des rapports logiques entre prépositions, de relier une hypothèse à une conclusion, d'inférer du sens en mobilisant des compétences linguistiques, culturelles et interprétatives

Consigne : Commentez les énoncés suivants :

- « Si la méchanceté des hommes est un argument contre la liberté, elle en est un plus fort encore contre la puissance. Car le despotisme n'est autre chose que la liberté d'un seul ou de quelques-uns contre tous » (Benjamin Constant)
- « C'est uniquement parce que nous sommes libres dans le choix de nos moyens que nous sommes aussi libres dans le choix de nos fins. La liberté économique est par conséquent une condition indispensable de toute autre liberté » (Friedrich Hayek)
- « Les hommes n'étant pas dotés des mêmes capacités, s'ils sont libres, ils ne sont pas égaux, et s'ils sont égaux, c'est qu'ils ne sont pas libres » (Alexandre Soljenitsyne)
- « Lorsque circulent dans un pays deux monnaies dont l'une est considérée par le public comme bonne et l'autre mauvaise, la mauvaise chasse la bonne » (Sir Thomas Gresham)

- « La politique n'agit sur l'économie que si elle ne prétend pas le faire » (Jacques Attali)

Activité 3 identification du référent d'une situation d'énonciation et son locuteur

Dans cette activité, les étudiants doivent repérer le référent d'un texte à travers des noms propres et/ou des pronoms personnels. Ils doivent identifier le référent dans une situation d'énonciation et le locuteur au moment de l'énonciation (actualiser le discours). Enfin, ils doivent juger de la véracité d'un énoncé par rapport à la position de l'auteur.

Consignes

- Lisez ce texte attentivement.
- Repérez les pronoms personnels dans ce texte et dites à qui ils renvoient ?
- Quel personnage est décrit dans ce texte ?
- Quel portrait est dressé de ce personnage ?
- Est-ce un portrait qui renvoie à une image positive ou négative, justifiez votre réponse.

Extrait de texte

« Clemenceau était, de beaucoup, le membre le plus éminent du Conseil des Quatre, et il avait pris les mesures de ses collègues. Seul, il pouvait à la fois avoir une idée et la considérer dans toutes ses conséquences. Son âge, son caractère, son esprit et son aspect s'unissaient pour lui donner un relief aux contours définis sur un fond confus. On ne pouvait ni le mépriser, ni ne pas l'aimer. On pouvait simplement avoir des vues différentes sur la nature de l'homme civilisé, ou, tout au moins, se livrer à d'autres espérances. Le visage et l'attitude de Clemenceau sont universellement connus. Au Conseil des Quatre, il portait un vêtement à pans carrés, d'une très bonne étoffe noire, et ses mains étaient toujours recouvertes de gants de Suède gris. Ses chaussures, très solides, mais de forme rustique, étaient en épais cuir noir et parfois attachés curieusement sur le devant par une boucle qui tenait lieu de lacets. Dans la pièce de la maison du Président, où se tenaient les réunions régulières du Conseil des Quatre, - (les conférences privées avaient, lieu dans une plus petite chambre au-dessous), - il siégeait sur son fauteuil carré, en brocard, au milieu du demi-cercle qui fait face à la cheminée. Il avait M. Orlando à sa gauche et le premier ministre à sa droite, en face du Président, qui était à côté de la cheminée. Il n'apportait ni papiers ni serviette. Il n'était aidé par aucun secrétaire particulier, bien que plusieurs ministres et fonctionnaires français, compétents dans la matière en discussion, fussent présents autour de lui. Sa démarche, sa voix, sa main, ne manquaient pas de vigueur, mais, néanmoins, et surtout après l'attentat dirigé contre lui, il avait l'aspect d'un très vieil homme, qui réserve ses forces pour les occasions importantes. Il parlait rarement et laissait à ses ministres ou à ses fonctionnaires le soin d'exposer la cause de la France. Il fermait souvent les yeux et se renversait dans son fauteuil, avec un visage impassible de parchemin, croisant devant lui ses mains gantées de gris. Une phrase brève, décisive ou cynique, lui suffisaient en général, ou bien une question. Il abandonnait sans restriction ses ministres, sans même sauver les apparences, ou faisait étalage d'un entêtement, renforcé par quelques vives paroles prononcées en anglais ¹. Mais les discours et l'ardeur ne lui faisaient pas défaut en cas de besoin. Le flux soudain des mots, suivi souvent d'accès d'une toux profonde de poitrine, produisait son effet plutôt par sa force et la surprise qu'il causait, que par la persuasion ».

John Maynard Keynes (1919 :22). Les conséquences économiques de la paix. Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920.

Activité 4 indices personnels et spatio-temporels à valeur référentielle

Il s'agit dans cet exercice de reconnaître un contexte d'énonciation et ce qui la caractérise. Les étudiants peuvent dégager une situation temporelle, saisir les indices personnels et spatio-temporels à valeur référentielle et saisir la réalité temporelle exprimée dans le texte.

Consignes

- Lisez ce texte.
- Quelle situation est décrite ici ?
- Quel contexte historique est décrit ? Quels événements ?
- Quels exemples sont donnés ?

Extrait de texte

« Toutes ces choses ne sont que des généralités. Pour décrire les détails pratiques de la paix qu'il croyait nécessaire à la force et à la sûreté de la France, il nous faut revenir en arrière et examiner les causes historiques qui jouèrent durant son existence. Avant la guerre de 1870, les populations de France et d'Allemagne étaient à peu près égales, mais la France était beaucoup plus riche que l'Allemagne, dont les entreprises charbonnières, métallurgiques et maritimes venaient seulement de naître. Même après la perte de l'Alsace Lorraine, les ressources des deux pays ne furent pas sensiblement différentes. Mais dans la période suivante les positions respectives étaient complètement transformées. Vers 1914, la population de la France était dépassée d'environ 70 %, par celle de l'Allemagne, qui était devenue une des premières nations commerciales et industrielles du monde ; et qui n'avait pas sa pareille pour l'habileté technique et la capacité de production de richesses futures. La France, d'autre part, avait une population stationnaire. Ou décroissante. Sa richesse et sa puissance productrice étaient restées bien en arrière de celles des autres nations ».

John Maynard Keynes (1919 :24) Les
conséquences économiques de la paix. Traduction de
l'Anglais par Paul Frank, 1920.

Activité 5 saisir une réalité/cohérence textuelle structurée autour des déictiques.

En repérant les déictiques et leur organisation dans l'énoncé, les étudiants peuvent saisir une réalité/cohérence textuelle structurée autour de ces déictiques.

Consignes

Retrouvez les éléments décrits ci-dessous dans ce texte :

- La personne qui se trouve au centre du processus communicatif (le locuteur)
- Le moment dans lequel le locuteur prononce l'énoncé ;
- La position spatiale du locuteur au moment de l'énonciation ;
- Quel statut social et la situation sociale du locuteur ; quelle importance donnez-vous à ses propos ?

« Quand le président Wilson quitta Washington, il jouissait à travers le monde d'un prestige et d'une autorité morale encore inconnus dans l'histoire. Ses paroles courageuses et mesurées portaient, pour les peuples d'Europe, plus haut et plus loin que la voix de leurs propres politiciens. Les peuples ennemis avaient confiance en lui pour l'exécution du contrat qu'il avait fait avec eux. Les peuples alliés ne le reconnaissaient pas seulement comme un vainqueur, mais presque comme un prophète. En plus de cette puissance morale, il avait en mains les réalités du pouvoir. Jamais les armées américaines n'avaient été plus nombreuses, mieux entraînées, mieux équipées. L'Europe dépendait complètement du ravitaillement des États-Unis, et financièrement elle était à leur merci d'une façon encore plus absolue. Non seulement l'Europe devait déjà à l'Amérique plus qu'elle ne pouvait lui payer, mais seuls des secours largement dispensés pouvaient la sauver de la famine et de la banqueroute. Jamais nul philosophe n'avait brandi de telles armes contre les grands de ce monde. Quelle foule se pressait dans les capitales d'Europe, autour de la voiture du Président ! Avec quelle curiosité, quelle anxiété et quelle espérance cherchions nous à entrevoir le visage et l'attitude de l'homme du destin qui, arrivant de l'Ouest, venait panser les plaies de la vieille mère de sa civilisation et poser les fondements de l'Avenir ! La déception fut si complète que ceux qui avaient eu le plus confiance, osaient à peine en parler. Était-ce vrai ? demandaient-ils à ceux qui revenaient de Paris. Le traité était-il vraiment aussi mauvais qu'il en avait l'air ? Qu'était-il arrivé au Président ? Quelle faiblesse ou quel malheur avait amené une trahison si extraordinaire et si inattendue ? Les causes étaient cependant ordinaires et humaines. Le Président n'était ni un héros ni un prophète. Il n'était pas même un philosophe. C'était un homme généreusement intentionné, mais non exempt des faiblesses des autres créatures humaines. Il manquait de cette préparation intellectuelle dominatrice, qui lui eut été nécessaire pour lutter contre les fins et dangereux sorciers, qu'un choc effrayant de forces et de personnalités avaient portés aux sommets, face à face dans le Conseil, et qui étaient passés maîtres dans un jeu rapide, dont il n'avait nulle expérience ».

John Maynard Keynes (1919 :26). *Les conséquences économiques de la paix*. Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920.

Activité 6 déictiques temporels et contexte historique

Les étudiant doivent identifier des déictiques temporels dans un contexte historique.

Consigne

- Lisez ce texte qui décrit le contexte historique du traité de paix.
- Deux actions de négociation ont été accomplies à deux dates différentes, les quelles ?
- Quels syntagmes nominaux expriment le temps dans ce texte ?

Extrait de texte

« Nous ne pouvons malheureusement pas nous contenter de dire un mot sur cet aspect de la question qui a été, au moins dans l'esprit de bien des Anglais, une grande cause de malentendu. Beaucoup de gens pensent que les clauses de l'armistice constituaient le premier contrat entre les puissances alliées et associées, et que nous entrions à la Conférence avec les mains libres, sauf sur les sujets déjà stipulés, par ces conditions. Il n'en était pas ainsi. Pour éclaircir la situation, il faut rapidement passer en revue l'histoire des négociations qui commencèrent par la Note allemande du 5 octobre 1918 et se terminèrent par la Note du président Wilson, du 5 novembre 1918 ».

John Maynard Keynes (1919 :35).
Les conséquences économiques de la paix.
 Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920.

Activité 7 référents spatiaux et anaphores

Dans cet activité les étudiants doivent repérer des référents spatiaux et retrouver les anaphores qui y correspondent afin de saisir la cohérence du texte.

Consignes

- Lisez ce texte.
- Retrouvez dans ce texte les mots de référence spéciale.
- Par quels autres moyens linguistiques ces mots sont-ils repris dans le texte ?

Extrait de texte

« Tout d'abord, il y a une clause de renonciation : « Hors de ses limites en Europe, telles qu'elles sont fixées par le présent traité, l'Allemagne renonce à tous ses droits, titres ou privilèges quelconques lui appartenant à elle ou à ses alliés, ainsi qu'à tous droits, titres ou privilèges ayant pu à quelque titre que ce soit, lui appartenir, vis-à-vis des puissances alliées ou associées... » 1 Suivent ensuite certaines dispositions plus particulières. L'Allemagne renonce à tous les droits et privilèges qu'elle a pu acquérir en Chine. 2 On retrouve les mêmes clauses à propos du Siam, 3 du Libéria, 4 du Maroc, 5 et de l'Égypte. 6 Pour l'Égypte, l'Allemagne n'abandonne pas seulement ses privilèges, elle perd même les droits les plus ordinaires, par l'article 150, qui accorde au gouvernement égyptien, « une entière liberté d'action pour régler le statut et les conditions de l'établissement des ressortissants allemands en Égypte. » Par l'article 258, l'Allemagne renonce au droit de participer à toute organisation financière ou économique « fonctionnant dans l'un quelconque des États alliés et associés, en Autriche, en Hongrie, en Bulgarie, ou en Turquie, ou dans les possessions et dépendances des États susdits, ainsi que dans l'ancien Empire russe. » En thèse générale, seuls des traités et conventions d'avant-guerre, sont remis en vigueur ceux qui conviennent aux alliés. Ceux qui sont favorables à l'Allemagne sont annulés. Il est évident cependant qu'aucune de ces dispositions n'a une importance, comparable à celle des clauses examinées plus haut. Elles achèvent la mise hors la loi de l'Allemagne et sa soumission au bon plaisir des Alliés, mais, elles n'ajoutent rien à son incapacité réelle ».

John Maynard Keynes (1919 :45). *Les conséquences économiques de la paix.* Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920.

Activité 8 présent de l'énonciation, valeur déictique

Pour situer l'époque présente/contemporaine ('l'actuel') de l'acte d'énonciation, les étudiants doivent connaître la valeur déictique du présent dans une énonciation. Ils doivent, par ailleurs, travailler sur les traces d'un énonciateur dans le texte et sur le lien entre l'émetteur et le récepteur au sein de l'énonciation.

Consignes

- Lisez ce texte attentivement.
- Quel temps est prépondérant dans le texte suivant ?
- Ce temps renvoie à quel référent temporel (période, et contexte historique) ?
- Le pronom « je » usité dans ce texte renvoie à qui ?
- Quel est l'intérêt de l'usage de ce pronom ?

Extrait de texte

« La police de l'Europe considère comme travail demandant de l'habileté celui de tous les ouvriers, artisans et manufacturiers, et comme travail commun celui de tous les travailleurs de la campagne. Elle paraît supposer que le travail des premiers est d'une nature plus délicate et plus raffinée que celui des autres. Il peut en être ainsi dans certains cas ; mais le plus souvent il en est tout autrement, comme je tâcherai bientôt de le faire voir. Aussi les lois et coutumes d'Europe, afin de rendre l'ouvrier capable d'exercer la première de ces deux espèces de travail, lui imposent la nécessité d'un apprentissage, avec des conditions plus ou moins rigoureuses, selon les différents pays ; l'autre reste libre et ouvert à tout le monde, sans condition. Tant que dure l'apprentissage, tout le travail de l'apprenti appartient à son maître : pendant ce même temps, il faut souvent que sa nourriture soit payée par ses père et mère ou quelque autre de ses parents, et presque toujours il faut au moins qu'ils l'habillent. Ordinairement aussi on donne au maître quelque argent pour qu'il enseigne son métier à l'apprenti. Les apprentis qui ne peuvent donner d'argent, donnent leur temps, ou s'engagent pour un plus grand nombre d'années que le temps d'usage ; convention toujours très-onéreuse pour l'apprenti, quoiqu'elle ne soit pas toujours, à cause de l'indolence habituelle de celui-ci, très-avantageuse pour le maître. Dans les travaux de la campagne, au contraire, le travailleur se prépare peu à peu aux fonctions les plus difficiles tout en s'occupant des parties les plus faciles de la besogne ; et son travail suffit à sa subsistance dans tous les différents degrés de sa profession. Il est donc juste qu'en Europe les salaires des artisans, gens de métier et ouvriers de manufactures soient un peu plus élevés que ceux des ouvriers ordinaires ; ils le sont aussi, et, à cause de la supériorité de leurs salaires, les artisans sont regardés presque partout comme faisant partie d'une classe plus relevée. Cependant cette supériorité est bien peu considérable : le salaire moyen d'un ouvrier à la journée, dans les fabriques les plus communes, comme celles de draps et de toiles unies, n'est guère supérieur, dans la plupart des lieux, aux salaires journaliers des simples manœuvres. A la vérité, l'artisan est plus constamment et plus uniformément occupé, et la supériorité de son gain paraîtra un peu plus forte si on le calcule pour toute l'année ensemble. Toutefois cette supériorité ne s'élève pas au-dessus de ce qu'il faut pour compenser la dépense plus forte de son éducation. L'éducation est encore bien plus longue et plus dispendieuse dans les arts qui exigent une grande habileté, et dans les professions libérales. La rétribution pécuniaire des peintres, des sculpteurs, des gens de loi et des médecins doit donc être beaucoup plus forte, et elle l'est aussi ».

Adam Smith (1776 :56), Recherches sur la nature et les causes de la richesse des nations.

CONCLUSION GENERALE

Au terme de cette recherche sur l'enseignement/ apprentissage plurilingue de la langue de spécialité économie, nous tirons des conclusions qui concernent quatre éléments principaux.

Premièrement, nous dégagerons des constats sur le plan de l'analyse théorique liée à notre étude. Deuxièmement, nous décrivons notre expérimentation en méthodologie. Troisièmement, nous collectons des données sur les difficultés (lexicales, sémantiques, syntaxiques et pragmatiques) des étudiants à lire les textes de leur spécialité ; Enfin, quatrièmement, nous mettons en place une progression en perspective de remédiation.

La partie théorique (Partie I) nous a permis de conclure sur le fait que la mondialisation exige des compétences langagières/interprétatives plurilingues en entreprise, vu la place importante que prennent les langues étrangères en général et les langues de spécialité en milieu économique. L'acquisition de cette compétence s'avère problématique en milieu universitaire, car le type d'enseignement actuellement mis en place ne le permet pas.

Malgré les textes de loi qui évoquent la nécessité de pratiquer / de maîtriser plusieurs langues ainsi que leur cohabitation / concurrence (l'arabe, le français et l'anglais). Ces lois stipulent la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures (le multiculturalisme). En revanche, le type d'enseignement dispensé actuellement ne permet pas toujours aux étudiants/objets de notre recherche de développer cette compétence plurilingue. Cette compétence éclectique (ensemble exhaustif de compétences référentielles qui permet un savoir faire) englobe la maîtrise de plusieurs langues en contexte familial et social et scolaire. Cette optique nous a permis de remettre en question l'enseignement terminologique / traductologique mis en œuvre actuellement.

La partie méthodologique (partie II) nous a permis de formuler notre **problématique**, de **décrire les hypothèses** de notre recherche, et **de mettre en place le protocole d'investigation**. Nous y avons décrit **les outils ayant permis le recueil des données et leur analyse**. Nous y avons évoqué le contact des langues dans les milieux dans lesquels baignent les sujets de notre recherche. Nous nous sommes également intéressés à leur accès à la connaissance générale et/ou spécialisée.

La collecte des données sur pré-enquête a induit la description des profils linguistiques/plurilingues des étudiants. **Les profils plurilingues** sont en plus grand nombre. **Les profils arabophones monolingues** témoignent d'une certaine fermeture quant à l'apprentissage et à l'ouverture à d'autres langues et cultures. Cela peut freiner la construction d'une « compétence interculturelle ». Ces étudiants arabophones font référence à leur « islamité » (par rapport à l'arabe comme langue du Coran). Cette partie nous a aussi permis d'identifier ce groupe d'étudiants comme un groupe hétérogène fait de profils plurilingues, bilingues et monolingues arabophones, à l'image de la société à laquelle ils appartiennent.

Les pratiques langagières en famille se distinguent d'un milieu à l'autre : monolingue arabophone, bilingues (français et arabe- arabe classique et/ ou dialectale), et analphabète. Nous remarquons alors chez ces étudiants des profils qui se dessinent différemment de leur milieu d'origine, c'est-à-dire en fonction de leur parcours personnel (scolaire, universitaire et/ou social).

Le plurilinguisme social est tout aussi important que le plurilinguisme familial, ou le **plurilinguisme via le net**, ou encore le **bilinguisme universitaire** (langues d'enseignement). L'université s'avère un milieu où des langues et des « répertoires diversifiés » entrent en contact. Ajoutons à cela la (ou les) langue(s) de scolarisation et la (les) langue (s) de spécialité. Par ailleurs, le milieu universitaire ne tire pas profit de cette diversité et ne valorise pas le multilinguisme sociétal et le plurilinguisme individuel.

En somme, l'arabe est la langue d'accès à la culture et aux connaissances générales. Ce qui nous amène à penser que si les étudiants ont cette possibilité à construire une compétence culturelle ça serait en langue arabe. **Il y a en revanche, des étudiants qui accèdent à la culture générale en français ou en anglais.** Ces derniers ont cette possibilité de construire cette « compétence pluriculturelle », « indissociable de la notion de culture ou de plusieurs cultures ». Cela leur donnerait l'aptitude à la mobiliser, à transposer ou à repérer ou analyser des éléments référentiels de cultures étrangères.

Face au besoin d'acquérir « une compétence culturelle », il y a le manque de motivation à lire en spécialité surtout lorsque certains sujets n'intéressent pas les étudiants. **Ce point central de l'apprentissage est négligé**, alors que c'est la clé de l'ouverture sur l'autre, à l'autre, et vers d'autres cultures et la culture en général. Peut-être l'enseignement spécialisé dispensé

actuellement n'oriente pas suffisamment les étudiants vers ce qui stimule leur motivation (thème, sujets et textes suscitant leur intérêt lié à la culture dans leur spécialité).

Dans leurs lectures en spécialité, les étudiants s'intéressent plus à l'actualité économique nationale, ce qui est insuffisant parce que cela leur donne une perception « *ethnocentrique* ». Cependant, cette connaissance de l'actualité, même limitée, peut permettre à certains étudiants qui lisent en français au sujet de l'actualité algérienne de se familiariser avec la langue et d'avoir « *des connaissances culturelles clefs* », parce que la langue française les véhicule d'elle-même.

Toutefois accéder à sa propre culture (à travers l'arabe) est avantageux en soi, cela permet d'accéder à l'autre par le biais de l'expression de son identité. Cette culture empreinte d'une identité peut être véhiculée par la radio locale ou la radio nationale où s'expriment des traits d'« identité » et d'appartenance. Cette même identité leur permet « la mise en œuvre de valeurs universelles ».

La connaissance des étudiants relative à leur univers immanent est plus importante que leur connaissance du monde, ce qui peut être un frein à la construction d'une compétence interprétative et analytique exhaustive. Nous avons également pu remarquer que beaucoup d'étudiants ne se servent pas des circuits de l'information scientifique (les publications universitaires) qui sont un moyen par lequel passe le contenu informationnel spécialisé. Le lexique spécialisé et son contenu informationnel absorbés par les étudiants peut être un constituant de cette compétence. **Les lectures sur sites (en arabe ou en français) permettent d'accéder à « des notions clés dans un domaine de spécialité ».** Ce contenu informationnel peut également passer par la traduction sémantique.

La partie III (sur le contexte plurilingue et vérification des hypothèses) met la lumière sur des étudiants qui ne savent pas se représenter un terme selon son contexte. La majorité ne se représente pas le lexique comme un tout structuré, les étudiants n'arrivent pas à y retrouver l'expression d'une notion donnée et d'y percevoir une variation de significations. Il y a, des étudiants qui ont des prérequis dans la langue étrangère ou dans la langue arabe mais qui n'ont pas les aptitudes à interpréter sémantiquement les mots spécialisés d'un texte d'économie. Il y a aussi des étudiants qui arrivent à retrouver les référents mais qui manquent de connaissances spécialisées et/ou linguistiques pour envisager plus de perspectives sémantiques (dans le cadre

de la variation sémantique). La saisie des sens génériques ou spécialisés peut être également conduite dans un processus interne de la langue en termes de structures syntaxiques et/ou grammaticales, comme elle peut être conduite par le biais d'une autre langue que ce soit l'arabe ou la langue étrangère.

Cela a été remarqué chez des étudiants pouvant réactiver lors de leur lecture des connaissances acquises en contexte plurilingue. **Il a été intéressant d'observer particulièrement les étudiants qui usent de plus d'une langue pour répondre aux questions par rapport à ceux qui usent d'une seule langue et excluent les autres langues dans l'activité sémantique, et d'autres qui font des usages équilibrés des deux langues.** User d'une langue comme perspective méthodologique de compréhension/ compensation peut être avantageux pour ces étudiants, si cette méthodologie est prise en compte lors de l'élaboration de contenus d'enseignement/ apprentissage de la traduction.

Les compétences des étudiants à appréhender les relations sémantiques sont plus développées en arabe mais sont plutôt réduites en français. Elles se limitent en français à retrouver les termes équivalents ou les contraires. Les rapports de sens ne sont pas perçus dans des nuances, des contextes, et des perspectives de choix d'interprétation

Les étudiants éprouvent une difficulté à « contextualiser » l'énoncé. Le contexte phrastique (syntaxique et grammatical) et/ou le contexte sémantique (l'usage générique ou l'usage spécialisé) engendre (ent) une variation de référents que l'enseignement terminologique ne met pas en exergue.

L'enseignement terminologique distillé en cours de L2 n'amène pas les étudiants à une compétence référentielle en lien avec la fonction référentielle du lexique. Notre analyse a montré les limites des étudiants quant aux connaissances/compétences référentielles générales/ spécialisées en économie. Ces difficultés/ lacunes en terme de connaissances liées aux référents s'expriment en langue 2 et en arabe. Nous entendons par référent, le contexte de la phrase, de la séquence ou de l'énoncé en général desquels les étudiants doivent induire du sens.

Ces lacunes liées à la compétence référentielle sont de plusieurs ordres :

- Référents culturels liés à la spécialité,
- Référents lexicaux liés à la spécialité,
- les référents induits par la relation sémantique et syntaxique dans un énoncé,
- les référents linguistiques en lien avec la formation des « mots » et des adjectifs et des groupes adjectivaux.

Or, la compétence référentielle doit être au centre de l'apprentissage des langues de spécialité et notamment en économie. Une compétence éventuellement véhiculée par le milieu langagier (famille, société ou milieu scolaire et universitaire), la détenir en plusieurs langues renforce la capacité interprétative des énoncés spécialisés. **Le besoin en économie consiste à percevoir/ acquérir ces référents dans les deux langues pour une compétence plurilingue. Cependant, la traduction usitée en L2 est purement terminologique.** Raison pour laquelle nous proposons des entrées lexicales dans les deux langues :

- Sens d'un mot,
- Relations de sens entre les mots,
- Sens en contexte,
- Sens hors contexte,
- Morphologie (formation composition et dérivation),
- Vocabulaire spécifique,
- Vocabulaire générique,
- Champs lexicaux associatifs,
- Diachronie : Etymologie et emprunt.

Ce constat fait sur la compétence lexicale des étudiants, nous avons confirmé nos hypothèses sur les lacunes de la méthodologie mise en place, à savoir l'enseignement terminologique et le recours à la traduction terminologique comme stratégies de compréhension.

Pour **le traitement sémantique**, nous constatons qu'il est difficile pour bon nombre d'étudiants de **dégager le thème et les idées d'un texte** spécialisé en économie. Les étudiants possédant cette aptitude, à repérer, à « traiter des informations » et des indices lexicaux /sémantiques récurrents indicateurs d'une progression thématique, sont minoritaires.

Peu d'étudiants relie l'information présente dans le texte avec leurs prérequis et connaissances référentielles. Nous estimons alors **que les étudiants n'ont pas les connaissances suffisantes sur la cohérence d'un texte, sa structure et son « isotopie ».** Ils se limitent aux indices inhérents à la phrase sans accéder aux référents textuels et extratextuels. Si les étudiants le font, ils y parviennent en arabe, une langue dans laquelle ils détiennent ces référents. **Ce constat exige une remédiation axée sur la recherche de référents en français par le biais de la traduction comme stratégie d'appropriation des référents acquis en arabe.**

Avoir des lacunes en grammaire en syntaxe ou en lexique est une entrave à l'apprentissage d'une langue de spécialité. Ces lacunes engendrent des difficultés liées à la construction sémantique et à la compréhension. **Ces difficultés se concrétisent dans la méconnaissance des lexies et de leur lien avec le contexte sémantique et syntaxique, ou dans la combinatoire sémantique.** Inférer du sens selon le contexte est tout aussi problématique (méconnaissance des dixies et des lexies). **Les formes syntaxiques simples ou complexes ne sont pas saisies par l'ensemble des étudiants.** Nous proposons alors des exercices sur *la description de contenu sémantique, sur le sens caché, les figures, le traitement du sens générique et du sens spécialisé, et enfin, sur les définitions d'unités lexicales.*

Nous avons également constaté des lacunes au niveau de la compétence « sémantico-pragmatique » textuelle, une compétence qui permet de décoder des indices énonciatifs et de les interpréter dans la nuance de signification qui leur incombe. Les étudiants n'ont pas les connaissances requises sur « *l'environnement du message* », sur le texte, sur l'instant d'énonciation et sur la situation de communication. Nous remettons en question leur « *savoir interprétatif* » lié aux lexies de référence mémorisées et aux signifiants caractérisant une langue de spécialité, en l'occurrence de spécialité économie. Cela implique indéniablement, « *le savoir culturel* » qui induit une « *relativité des allusions culturelles dans l'interprétation des textes* ».

Cela nous a permis **d'interroger leur savoir de type encyclopédique.** Ce dernier influence leur **vision du monde** et a forcément des répercussions sur leur compréhension/interprétation des énoncés. Pour cette raison, nous proposons des exercices liés à la construction de la compétence culturelle. Pour les *lexies de référence*, nous proposons de travailler sur *les champs lexicaux*. Le but est de développer chez eux un *savoir encyclopédique* par le contact avec des

textes littéraires sur l'économie. Nous suggérons également de travailler sur des exercices de traduction de **thème** et de **version** pour une meilleure perception des référents.

Les étudiants détiennent les « *points de référence présents dans la situation d'énonciation* » en langue arabe, ce qui revient probablement à leur parcours scolaire/ universitaire ou à leur « connaissances culturelles et personnelles ». Or, les connaissances mémorisées sur certaines notions ne permettent pas à tous les étudiants de percevoir, d'interpréter et de comprendre en arabe et en français des énoncés « *sémantiquement spécialisés* ».

Peu d'étudiants sont en mesure de combiner leurs connaissances économiques, textuelles, culturelles et linguistiques dans la compréhension/interprétation/sémantique des énoncés spécialisés dans les deux langues. La traduction sémantique peut les faire accéder à certains référents liés à la langue de spécialité. Cela permettrait le transfert des répertoires de connaissances » et « les savoirs culturels » d'une langue à l'autre. **Nous retenons cette approche fonctionnelle comme « traduction spécialisée », il s'agit là, de la traduction économique.** Celle-ci doit être considérée comme « une opération de communication interculturelle », elle intègre « une réflexion sur les contextes et les finalités de la communication en langue cible ». Le cours de traduction doit être proposé parallèlement à un cours d'économie (mené par un professeur de français). **L'objectif est de développer chez les étudiants « une compétence traductionnelle transversale » afin qu'ils constituent « un répertoire de connaissances » et de « savoirs culturels » leur permettant de comprendre/d'interpréter des situations de communication économiques spécialisées en plusieurs langues (du moins dans ce cas, en deux langues).**

Sur l'ordre des idées, nous nous sommes intéressés aux phénomènes de « rature » et d'« hésitation », dus à l'usage du codage syntaxique rectifié au fur et à mesure. La non maîtrise des formes syntaxiques complexes s'avère problématique dans les deux langues (arabe et français). **L'activité de synthèse observée à partir de plusieurs extraits montre des difficultés de se référer aux anaphores textuelles pour retrouver l'ordre des idées dans le texte.** Le résultat de l'interprétation est souvent incohérent et illisible.

Les connaissances des étudiants relatives à la cohérence d'un texte à travers sa structure ont un lien étroit avec l'ordre de pensée. **Saisir la cohérence textuelle est difficile pour ces étudiants, souvent ils ne saisissent pas la structure sémantique et syntaxique d'un texte de spécialité**

économie et ne retrouvent pas son sens global (sauf exception). Nous estimons qu'un travail sur la cohérence textuelle basée sur la règle de la répétition et de progression lie deux règles complémentaires pouvant faire aboutir à l'idée générale d'un texte.

L'approche terminologique usitée en L2 ne pallie pas les difficultés en lien avec la compétence sémantique. Lorsqu'il s'agit de dégager le thème et les idées d'un texte spécialisé en économie, les étudiants sont en difficulté. Le repérage et la perception des indices lexicaux et sémantiques récurrents, indicateurs d'une progression thématique est problématique. **Leur compétence référentielle se limite aux indices inhérents à la phrase et rarement à un énoncé plus complexe** (séquence, texte). **Le type d'enseignement dispensé actuellement devrait prendre en compte ces niveaux d'enseignement de la compétence d'interprétation sémantique.**

Au sujet des compétences/ connaissances pragmatiques, la perception des déictiques comme modalisateurs de vérité semble problématique, ce qui constitue une entrave à la compréhension des textes de spécialité. Les énoncés spécialisés ne sont pas compréhensibles pour ceux qui n'ont pas cette compétence qui intègre cet « arrière-plan culturel ». **En ayant ce supposé « arrière-plan », l'étudiant établit les rapports nécessaires entre ses connaissances personnelles, sa structure cognitive, ses capacités différentielles et ce que l'énoncé dégage comme signification.**

Les difficultés linguistiques des étudiants les empêchent de formuler les idées et de retrouver les liens logiques entre celles-ci ainsi que leur véracité. Ce sont les compétences linguistiques et mémorielles qui sont mises en cause, puisque la véracité des faits décrits dans le texte sont afférents à différentes parties de l'énoncé et à leurs *reprises par le biais d'anaphores*. Nous avons par ailleurs conclu qu'une perception pragmatique des appréciatifs n'a pas été remarquée.

Aussi, **la traduction terminologique ne permet pas la saisie de cette dimension pragmatique des appréciatifs.** Les étudiants ne perçoivent pas les verbes de modalisation en fonction de la réalité textuelle. Ils procèdent, dans la majorité des cas, à la traduction des termes, sans voir en quoi ils peuvent être modalisateurs de réalité.

Leur aptitude à percevoir les référents et à repérer les signes entant qu'indices pragmatiques ; leur aptitude à relier leurs connaissances linguistiques, leurs

connaissances énonciatives et économiques et leurs connaissances spatio-temporels sont problématiques en français (ils perçoivent les éléments spatio-temporels dans le texte en arabe). Ces problèmes d'ordre pragmatique renvoient essentiellement à des compétences/savoirs linguistiques et encyclopédiques permettant de faire ces liens qui conduisent à l'interprétation du message.

Retrouver la cohérence d'un texte à travers sa structure sémantique/ argumentative pose le problème de l'interprétation de la séquence introduite par l'argumentatif. Nous remarquons la non prise en compte des articulateurs (apparents ou implicites/déductibles). Par ailleurs, les étudiants saisissent mal *les indices à forte consonnance pragmatique*, ce qui est le cas des textes de spécialité économie, or, **les connaissances pragmatiques constituent une compétence interprétative globale primordiale dans les deux langues.**

Certains étudiants n'ont aucunement conscience du caractère polysémique de certains verbes. Cela induit une méconnaissance des emplois selon les contextes. Souvent, pour les comprendre, les étudiants les traduisent vers l'arabe. Il convient alors de faire correspondre à ces verbes le signifiant adéquat pour le décrypter selon l'usage qu'en a fait le locuteur. (**Nous proposons des exercices sur la variation des signifiés**).

Ce travail est en lien avec l'interprétation des métaphores spécialisées, ce qui nécessite un socle culturel pour l'interprétation des sens implicites. **Savoir le fonctionnement d'une figure telle que la métaphore, n'est pas la priorité de l'enseignement terminologique du cours de L2.** Les tentatives d'explication de ces étudiants n'aboutissent pas à des analyses fines de ces métaphores. L'analyse que nous préconisons les aiderait à *relier la structuration d'une métaphore à la réalité énonciative et à l'usage concret qu'en a fait l'émetteur*. Un travail sur les *champs lexicaux, la synonymie et la polysémie* s'avèrent des outils d'analyse indispensables. **L'aspect conventionnel et récurrent des métaphores dans la spécialité économie devrait être pris en compte.** Dans un contexte économique, il faudrait que les étudiants soient conscients de l'intérêt d'utiliser ces métaphores qu'est « *la conceptualisation d'un phénomène et la vulgarisation* ». **Nous estimons que cet aspect relationnel au monde ne doit pas être négligé.**

Peu d'étudiants situent la réalité temporelle exprimée dans le texte. Majoritairement, ils ne repèrent pas dans le texte les marqueurs qui montrent qu'un énoncé n'est pas niable. Nous suggérons alors de *travailler sur la dimension énonciative*, qui évoque le jeu des critères (*vérité, réalité, sincérité, légitimité*), où l'énonciateur invite le lecteur à découvrir et à juger du monde qu'il lui suggère.

En somme, nous pouvons dire que beaucoup de paramètres rentrent en ligne de compte pour qu'un sujet interprète un énoncé. **Aux compétences linguistiques s'ajoutent des connaissances liées à sa propre culture.** Reste alors que tout se combine pour que cela soit sémantiquement admissible. Lors de notre recherche, nous nous sommes retrouvés face à « l'inégale habileté à comprendre » et à mobiliser des connaissances linguistiques et situationnelles et à « raisonner à partir des informations ». Ce qui induit des résultats différenciés. Ainsi, nous pouvons dire que les énoncés à caractère implicite ne sont compréhensibles et interprétables de tous, surtout pour ceux qui n'ont pas les connaissances et les bases culturelles.

Ces bases culturelles ne sont pas transmises en cours de L2 par l'enseignement terminologique et / ou par la traduction. Ces deux méthodologies d'enseignement ne prennent pas pour objectifs les compétences culturelle et référentielle. Cela impacte fortement la capacité des étudiants à inférer du sens. Leur raisonnement à partir d'une situation donnée implique des compétences *linguistiques, culturelles* et des capacités *interprétatives*.

Nous suggérons de développer chez ces étudiants une « compétence à produire/ interpréter de la signification/ du sens ». C'est pour cette raison que **nous proposons des exercices pouvant familiariser les étudiants avec ces référents culturels à travers l'implicite, les métaphores et les modalisateurs de réalité à travers des textes variés de spécialité économie.** Cela leur permet de connecter des données personnelles, et les données d'un énoncé construit par une autre personne après **la mise en place de connaissances/compétences référentielles plurilingues en lien avec le domaine de spécialité économie.**

Références bibliographiques

Ouvrages

- Abdallah-Pretceille, Martine (1985). Pédagogie interculturelle : bilan et perspectives. L'Interculturel en éducation et en sciences humaines, vol. 1. Toulouse : Presse de l'Université de Toulouse le Mirail.
- Abdallah-Pretceille, Martine (1990, 1986). Vers une pédagogie interculturelle. Paris : Publications de la Sorbonne.
- Abdallah-Pretceille, Martine et Porcher, Louis (1996), « Pour un autre paradigme de la culture : de la culture à la culturalité, pour en finir avec Babel », Education et communication interculturelle, Paris, PUF.
- Abdallah-Pretceille, Martine (2004). L'Éducation interculturelle. (2e éd). Paris : Presses Universitaires de France - PUF.
- Anderson, John. R. (1983) « A spreading activation theory of memory ». *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. Pennsylvania: Département of psychology.
- Arkoun, Mohamed. (2007) : Humanisme et Islam, combats et propositions, Barzakh, Alger
- Allais, Maurice (1999). La crise mondiale d'aujourd'hui. Pour de profondes réformes des institutions financières et monétaires. Paris. Edition Juglar, p. 74,
- Azamoum, Said (2005). Comprendre la micro-économie. Alger. ED : Office des publications universitaires.
- Babin, Jean-Philippe (2000). Lexique mental et morphologie lexicale. Berne. Peter Lang, coll. « Sciences pour la communication », p 257
- Bobin, Christian (2011). Un assassin blanc comme neige. Paris : Gallimard
- Bautier, Roger (1981). « Recherches expérimentales américaines sur la communication persuasive ». Linguistique et sémiologie, n° 10 (« L'argumentation »), P.U.L. Lyon. P,214.
- Bautier, Roger (1984). Analyser des pratiques langagières en situations de communication. Paris : Didier Erudition.

- Benner, Dietrich (2001), Bildung und Demokratie. In: *J. Oelkers* (ed.) *Zukunftsfragen der Bildung*. Zeitschrift für Pädagogik. 43. Beiheft. Weinheim, Basel: Beltz.49-65.
- Benveniste, Emile (1966). Problèmes de linguistique. In *Langue, discours, société*. Paris : Seuil. p,4
- Boyer, Henri (1991) *Langues en conflit, Études sociolinguistiques*. Paris : L'Harmattan.
- Boyer, Henri. (2003). *De l'autre côté du discours, Recherches sur les représentations communautaires*. Paris : L'Harmattan.
- Byram Michel, Zarate Genevieve., et Neuner Gerhard (1997). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg : Conseil de la Coopération Culturelle, Editions du Conseil de l'Europe, pp. 4,8, 9, 10,11, 12,15, 44
- Capul, Jean Yves (200'). *L'économie et les sciences sociales de A à Z*. Paris. Hatier
- Chini Danielle (2005). *Didactique du lexique : langue, cognition, discours in savoirs déclaratifs et stratégies procédurales : le lexique dans l'enseignement-apprentissage de l'anglais*. Ed, ELLUG. Grenoble, p, 11, 109, 110, 114
- Chomsky, Noam (1973). *Principes de phonologie générative*. Traduit de l'anglais par Pierre Encrevé. Paris : Seuil
- Cordier, Florence et Gaonac'h, Daniel (2007) « apprentissage et mémoire ». Paris : Armand-Colin.
- Cornaire, Claudette. (1999). *Le point sur la lecture*. Paris : Clé International
- Coste, Daniel (1984). *Aspects d'une politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1945. Matériaux pour une histoire*. Paris : Hatier.
- De Balzac, Honoré (1977-1981) *La Comédie humaine, Avant-propos de La Comédie humaine*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade [P.G. Castex éd]
- Demanuelli, Claude et Jean (1991). *Lire et traduire, anglaisfrançais*. Paris : Masson.
- Derrida, Jacques (1991). *Donner le temps*. Paris : Éditions Galilée
- Derrida, Jacques (1992). « Donner la mort » in *L'éthique du don*. Paris : Ed. Métailié [1999].

- Derrida Jacques (1996). Le monolinguisme de l'autre. Paris : Galilée, 138 p
- De Tocqueville, Alexis (1951), Œuvres complètes, édition définitive, Paris, Gallimard, p, 470, 472
- D'hulst, Lieven (1990). Cent ans de théorie française de la traduction. De Batteux à Littré (1748-1847). Lille : PUL.
- Dourari, Abderrezak (2003). Les malaises de la société algérienne : Crise de langues et crise d'identité. Alger : Casbah.
- Durieux, Christine (1988). Fondements didactiques de la traduction technique. Paris : Didier, coll. «Traductologie» n° 3.
- Duverger, Jean (2005). L'enseignement en classe bilingue. Paris : Hachette, p. 17
- Elimam, Abdou (2004). Langues maternelles et citoyenneté en Algérie. Alger. Editions : Dar El- Gharb, p. 20, 22,23, 25
- Fantanel, Jacques (2005). Fragments de cours in *Analyse des politiques économiques*. Alger. ED : Office des publications universitaires.
- Galisson, Robert (1979) « Lexicologie et enseignement des langues » Paris : Hachette, Coll.
- Gaultier, Marie Thérèse et Masselin, Jean Paul (1973). « L'enseignement des langues de spécialité à des étudiants étrangers ». *Langue française*. V 17 ; N1. Paris : Larousse p. 17
- Gide, André (1925). Les Faux-Monnayeurs. Paris:Gallimard.
- Grangguillaume, Gilbert (1979) « Langue, identité et culture nationale au maghreb » *Peuples Méditerranéens*, N°9, oct-dec 1979. Paris : L'Harmatan. p.3-28, 13
- Grandguillaume, Gilbert. (Janvier 2000), « L'Algérie contemporaine. Bilan et solutions pour sortir de la crise ». Paris : L'Harmatan. p.89-99
- Grimaud Coralie; Guédon Jean-François; et Didier Hallépée (2014). La finance par les citations. Les bons esprits, les cancre et les nuls se cultivent. USA: Createspace.
- Goldschmidt, Georges-Arthur (2009). Á l'insu de Babel. Paris. CNRS Éditions,

- Guelpa Patrick (1997). Introduction à l'analyse linguistique. Cours : Armand Colin, p. 220
- Gumperz ; Jean J (1989) « Sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative ». Paris : L' Harmattan. p 211
- Gouvard, Jean-Michel (1998). La Pragmatique. Outils pour l'analyse littéraire. Paris, Cours : Armand Colin.
- Hoffmann, Lothar (1976). Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung, Berlin, Akademie-Verlag.
- Hutchinson, Tom., Waters, Alan (1987). English for Specific Purposes, Cambridge University Press, p 53, 54
- Huot Hélène dir, Michèle Perret (2001). Morphologie : forme et sens des mots du français. Paris, Armand Colin.
- Kerbrat Orecchioni Catherine (1980). L'énonciation : De la subjectivité dans le langage, [4e édition : Armand Colin, 2009], Pp, 289, p ; 34, 102 ; 104, 308, 322,
- Kerbrat Orecchioni Catherine (1986). L'implicite. Paris, Armand Colin, vol. 404 pp. 296, p, 297,299,301,303, 303, 308,309, 311, 321, 322
- Kocourek, Rostislav (1991). La langue française de la technique et de la science. Paris/Wiesbaden, Oskar Brandstetter.
- Lakoff, George et Johnson, Mark (1980). Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago Press. Pp. 241
- Lehmann, Denis (1993). Objectifs spécifiques en langue étrangère. Paris : Hachette.
- Lerat, Pierre (1995). Les langues spécialisées. Paris, PUF.
- Lyons, John. (1970). Introduction à la linguistique théorique. Librairie Larousse. Paris, Ed : Larousse. pp. 382, p. 42, 102
- Maingueneau, Dominique. (1996). Les termes clés de l'analyse du discours. Paris : Seuil
- Malorie Blackman (2011). Boys Don't Cry. Editions : Gallimard, p. 15
- Marchand. (1975) cité par Boyer, Henri (1990). Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris : Clé International

- Marx, Karl (1867), *Le capital* , disponible sur www.marxists.org
- Maynard Keynes, John (1919 :22). Les conséquences économiques de la paix. In les classiques des sciences sociales. la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi. Traduction de l'Anglais par Paul Frank, 1920.
- Meyer, Ingrid et Mackintosh, Kristen (1996) « The Corpus from a Terminographer's Viewpoint », In *International Journal of Corpus Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. V 1(2), p. 257-285.
- Moirand, Sophie (1980). « Une démarche fonctionnelle ». *Linguae nova didattica* IX n° 4. Rome : Land.
- Morris William, Charles (1938). *Foundations of the theory of signs*. Front Cover. University of Chicago Press, Language Arts & Disciplines, 59 pp.
- Munby, John (1978). *Communicative Syllabus Design*. Cambridge University Press.
- Noizet, Georges (1971-1972). Communication et langage, in le *Bulletin de psychologie*, 8-9. Tome XXV, Groupe d'études de psychologie de l'université de Paris France. P. 450
- Osgood, Charles et Sebeok, Thomas (1945) *Psycholinguistics: A survey of theory and research problems*, Balitmor, Warverly.
- Pearson, Jennifer (1998). *Terms in Context*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company.
- Picoche, Jacqueline (1977). *Précis de lexicologie français : l'étude et l'enseignement du vocabulaire*. In *Fac linguistique*. Paris, Ed : Nathan.
- Picoche, Jacqueline (1994). *Lexicologie française : étude et enseignement du vocabulaire*. Paris, Nathan. P 55, 56
- Porcher, Louis (dir), 1976, *Études de linguistique appliquée* n° 23, Paris : Didier. Et article « Monsieur Thibaut et le bec Bunsen » p. 6-17.
- Pottier, Bernard (1974). *Linguistique générale : Théorie et description*. Paris : kilincksieck.
- Rastier, François (1996) [1987]. *Sémantique interprétative*. Paris, Presses universitaires de France, 284 p
- Richaudeau François, Michel et Françoise Gauquelin (1969). *Méthode de lecture rapide*. Paris, C.E.P.L.-Denoël, [1966 ; Bruxelles, Marabout], p181

- Richaudeau, François., Gauquelin Françoise et Michel (1988). « La lecture rapide ». Paris : Retz. p. 351.
- Ricoeur, Paul (1975). La métaphore vive. Volume 23. Paris, Éd : Seuil, Pp 413., p 98
- Riegel Martin, Jean-Christophe Pellat, et Al. (1994) [2009]. Grammaire méthodique du français. Paris, PUF. Pp. 355, 357,558, 562,563, 603.
- Seleskovitch, Danica et Marianne Lederer (1984). Interpréter pour traduire. Traductologie n° 1. Paris : Didier.
- Smith, Adam (1776). Recherches sur la nature et les causes de la richesse des nations. Londres : Editions de Londres.
- Souvestre, Émile (1859), L'Homme et l'argent, Paris : Charpentier,
- Sperber, Dan (1974). Le symbolisme en général. Paris : Hermann.
- Sperber, Dan (2007) [original 1975]. Rudiments of Cognitive Rhetoric. *Rhetoric Society Quarterly*, 1930-322x, Volume 37, Issue 4, Pp.361–400.
- Taleb Ibrahim, Khaoula (1995), Les Algériens et leur(s) langue(s), Alger, Éditions El Hikma, (1re éd.) et 1997 (2e éd.), p. 120.
- Tréville, Marie Claude et Duquette, Lise (1996) « Enseigner le vocabulaire en classe de langue ». Paris. Hachette. Pp. 191.
- Vainikka, Anna & M. Young-Scholten, Marta (1996) « The early stages of adult L2 syntax: additional evidence from Romance Speakers ». *Second Language Research*. Vol. 12, No. 2 (April 1996), pp. 140-176. Canada : Sage Publications, Ltd.
- Van Grunderbeeck, Nicole (1994). Les difficultés en lecture : diagnostic et pistes d'intervention. Montréal : Gaetan Morin éditeur.
- Véron, Louis (1855). Cinq cent mille francs de rentes, Paris : Librairie Nouvelle, t.2, pp. 255-6.
- Vigner, Gérard et Martin, Alix (1976). Le français technique. Paris : Hachette/Larousse, p.8
- Vjgner, Gérard (1980). Didactique fonctionnelle du français. Paris. Hachette.

- Vigner, Gérard (1980), Didactique fonctionnelle du français : une problématique nouvelle. *Recherches et application*. Paris : Hachette. P.7,8
- Widdowson, Henry G. (1983). *Learning Purpose and Language Use*. Oxford: Oxford University Press, pp 122.

Actes de congrès

- Baylon Christian, et Fabre Paul (1978). *La Sémantique : avec des travaux pratiques d'application et leurs corrigés*. Paris : Editions, pp.27, 28, 32, 36, 42, 43, 46,47, 235,
- Boyer, Henri. (1998) « L’imaginaire ethnocosioculturel collectif et ses représentations partagées : un essai de modélisation ». *Travaux de didactique du FLE*. N°39/ Montpellier. Pulm. pp 5-14.

Articles

- Abdallah-Preteceille, Martine (1991). *Langue(s), culture(s) et communication*. Le français dans le monde, Recherches et applications, Numéro spécial, Août - Sept. Paris : Clé international n° p. 95-102.
- Abdallah-Preteceille, Martine (1996). *Compétence Culturelle, compétence interculturelle*. Le français dans le monde, Recherche et applications. Numéro spécial, Janvier. Paris : Clé International. p. 28-38.
- Abray, Dominique (Mars 2002-Octobre 2002). Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ? Approches méthodologiques actuelles en français sur objectifs spécifiques. *Les cahiers de l'Asdifle* N° 14, p. 201
- Andersen, Robert (1983). « Transfer to Somewhere ». In S. Gass & L. Selinker (Dir.), *Language Transfer in Language Learning*, 177-201, Rowley (Mass.). New York: The Newbury House Publishers, Inc.
- Ballard, Michel (1986). «Pour un enseignement de traduction», *Franco-British Studies*, n 1, printemps, pp. 27-40.
- Ballard, Michel (1988). «Le commentaire de version». Paris : Meta, XXXI(3), pp. 341-349.
- Ballard, Michel (1992a). *De Cicéron à Benjamin*. Traducteurs, traductions, réflexions. Lille, PUL, coll. «Étude de la traduction».
- Besse, Henri (1989). *De la relative rationalité des discours sur l'enseignement/apprentissage des langues*. Vers une didactique du français. N°1. pp 28-43. Paris : Larousse.
- Besse, Henri (1993). *Cultiver une identité plurielle*. Le français dans le monde. N° 254. Paris : Clé International. Pp. 42-48.

- Binon, Jean et Verlinde, Serge (2003). Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ? Comment le FOS s'est profilé dans la didactique du FLE : de la formation d'enseignants à l'université à la conception d'un dictionnaire du français des affaires, *Les cahiers de l'asdifle*, n°14, p. 29
- Boyer, Henri (1995). De la compétence ethnosocioculturelle. Le français dans le monde, N° 272. Paris : Clé International. Pp 41-44.
- Cerquiglini, Bernard (2004). La place du français dans la vie économique ; historique et constitution. In *Recherches et applications : objectifs spécifiques : de la langue aux métiers Le FOS*, p. 41, 42, 43,
- Charaudeau Patrick, "Identités sociales, identités culturelles et compétences", in *Hommage à Paul Miclau*, 2006, consulté le 22/09/2014 sur le site de Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications.
- Charolles Michel. (1981) « Il fallait un Président à la France ». *Pratiques*, Cresef de l'Université de Lorraine. pp. 30, 99-119
- Challe, Odile. (2002). Enseigner le français de spécialité. Paris : Economica, p 18
- Coste, Daniel (1998). Compétence plurilingue et pluriculturelle. Le français dans le Monde. N°spécial. Hacette/Edicef.
- Coste, Daniel (1970). Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère. *Langue française* N°8. Credif : ens de Saint cloud. Larousse. pp. 7-23.
- Delavigne, Valérie (2005). Didactique du lexique : langue, cognition, discours in *Les mots de l'autre. Approche contrastive de discours de vulgarisation*. Grenoble : Ed, ELLUG. P,206
- De Balzac, Honoré (1799-1850) : « Scènes de la vie privée ». In *Gobseck*. La Bibliothèque électronique du Québec Collection À tous les vents Volume 807 : version 1.0
- Desmet, Isabelle (1995). Variabilité et variation en terminologie et langues spécialisées : discours, textes et contextes. In *mots, termes et contextes*. Septièmes journées scientifiques du réseau lexicologie, terminologie, traduction (LTT) de l'agence universitaire de la francophonie (AUF), 235-247. Paris : Edition des archives contemporaines.

- Desmet, Isabelle (1998). Caractéristiques sémantiques, syntaxiques et discursives des vocabulaires spécialisés. Quelques données théoriques et pratiques pour la lexicographie spécialisée. *Actes du 2e Colloque de Linguistique Appliquée, Les linguistiques appliquées et les sciences du langage*. Cof de la Publications Strasbourg, , p. 292-305.
- D'hulst, Lieven (1993). «Observations sur l'expression figurée en traductologie française (XVIII^e-XIX^e siècles)». Paris : Durieux, TTR VI(I), pp. 83- 111.
- Dion Géraldine, Tavernier, Cécile (juillet 2007). « Entre français de spécialité et français langue professionnelle : le cas de la classe internationale de l'école Boule. *Français dans le monde : recherches et applications*, n° 42, p. 180-191, France
- Dourari Abderrezak (2012). Politiques linguistiques en domaine francophone : Entre le monolinguisme d'Etat et le plurilinguisme de la société. In *synergies pays germanophones*. P, 73-89
- Drouère Michel et Porcher, Louis (Mars 2002). Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ? *Les cahiers de l'Asdifle*. N° 14 - Actes des 29^e et 30^e Rencontres, Paris - Octobre 2002, Grenoble, p. 8
- Dubois Jean, Sumpf Joseph (1969). Problèmes de l'analyse du discours. In : *Langages*, 4^e année, n°13. Paris : Armand Colin. pp. 3-7
- Forte Marmol, Amamia, Maria Ines, Perroud et Fabiana Vieguer (2012). « Stratégies de lecture en cours de FOS : quelle place pour la traduction ? » *Synergies Argentine* n° 1 - 2012 pp. 137-141
- Galisson, Robert et Puren, Christian (1999). La formation en question. In *Didactique des langues étrangères*. Paris : Clé International
- Gentile, Anna Maria (2006). « Relaciones entre la traducción como actividad intrapsíquica y los procesos de adquisición de la lengua extranjera en clases de lectocomprensión: el caso del aprendiz de lectocomprensión en francés ». Argentine : *Revue de la Sapfesu*, XXIV, n° 29, pp. 11-17.
- Greimas, Algirdas Julien (1966) « sémantique structurale » in *langue et langage*. ED, Librairie Larousse. Paris, p 115, 116
- Goes, Jan et Zamphir, Doina, (2004). FOS, publics et pédagogie : compte rendu d'expériences, *Le français dans le monde* n° spécial, p.117

- Goujet, Claude Pierre (abbé) (1751). « Des traités sur la manière de traduire », *Bibliothèque française ou histoire de la littérature française*. Paris, Guérin-Lemercier, T. 1. pp. 205-219.
- Guespin Louis (1971). Problématique des travaux sur le discours politique. In : *Langages*, 6e année, n°23, Paris : Armand Colin pp. 3-24. P, 10
- Heinemann, Wolfgang (2000) "Textsorten. Zur Diskussion um Basisklassen des Kommunizierens. Rückschau und Ausblick". In: Adamzik, Kirsten (Hg.) Textsorten. Reflexionen und Analysen. Tübingen: Narr. SS.9-29.
- Hélot, Christine. (1988). Bringing up children in English, French and Irish: Two case studies. In *Language, Culture and Curriculum*. ED : ITE. 1(3), p. 61,281, 287.
- Holtzer, Gisèle (2004) cité par Yang Yanru : « Le français sur objectifs spécifiques en question » in *Chine synergies* n° 3 – 2008, pp9-51, p. 49-58
- Holtzer, Gisèle (2004). Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques. *Le Français dans le monde*, Cle International.
- Kekenbosch Christiane, Meunier Jean-Marc, Richard Jean-Francois, Desclés Jean-Pierre, Flageul Valérie. Sémantique cognitive de l'action : 2. étude expérimentale de la catégorisation des verbes d'action. In *Langages*, Armand Colin (Larousse jusqu'en 2003), 1998, 32 (132), pp.48-69. Consulté en juin 2017 sur <hal-01503800>
- Laurian, Anne.-Marie (1983). « Typologie des discours scientifiques : deux approches », dans *Études de linguistique appliquée*, n° 52, Paris, Didier. Érudition, p. 8-20.
- Lerat, Pierre (2002). « Qu'est-ce qu'un verbe spécialisé ? Le cas du droit ». In *Cahiers de Lexicologie*, n° 80, Paris, Honoré Champion, p. 201-
- Mourlhon-Dallies, Florence (1994) « Variations discursives d'écrits touristiques : l'exemple de Venise ». *Parcours linguistiques et discours spécialisés*. Suisse : Peter Lang, p. 95
- Noyau, Collette (2005). Didactique du lexique : langue, cognition, discours : contextes spécifiques d'apprentissage : verbes de base, flexibilité sémantique, granularité in *Le lexique verbal dans des restitutions orales de récits en français L2*. Ed, ELLUG. Grenoble, p 82
- Puren Christian (2013) « Parcours de formation, d'intégration et d'insertion : La place de la compétence culturelle », « Préambule » du Hors-série : *Savoirs et Formations* n° 3. Montreuil : Fédération AEFTI, pp. 6-15.

- Roland, Dominique (2004). Langues de spécialité et projet de développement in français sur objectifs spécifiques de la langue aux métiers. *Français dans le monde : recherches et applications*, p. 62-74. 68, 69
- Rollin, Charles (1838). « De la traduction ». *Traité des études* [1726-1730]. Paris, Saintin et Thomine, T. 1., pp. 115-155.
- Rivara, Annie (1990). « La Problématique de l'insertion d'un modèle culturel : deux traductions d'Arcadia (1625) ». *Littératures classiques* 13. Paris : Rollin , pp. 147-162.
- Slakta, Denis. (1985), Grammaire de texte : synonymie et paraphrase, in C. Fuchs (éd.), Aspects de l'ambiguïté et de la paraphrase dans les langues naturelles, Berne, Peter Lang
- Samoyault, Tiphaine (2007) « Le langage du texte traduit ». *La Clé des langues*, En ligne sur <http://cle.ens-lsh.fr/1207136987877/0/fiche___article/>.
- Szilagyi, Elisabeth (Mars 2003). Enseignement du français des affaires et de l'économie en situation bilingue. *Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ? Les cahiers de l'Asdifle*, N° 14 - Actes des 29e et 30e Rencontres, Paris, p. 193, 194, 195, 196, 203
- Zemmouri, Mohammed « Le Monde » du 6/12/1985, p. 12
- « L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet » consulté en juillet 2013 sur : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/LE_texts_Source/EducPlurInter-Projet_fr.pdf

Dictionnaires

- Baudhuin Fernand (1968). Dictionnaire de l'économie contemporaine. Belgique Editions : Gérard et C°, Verviers.
- Beitone Alain, Cazorla Antoine, Dollo Christine et Draï Mary Anne (2013). Dictionnaire des sciences économiques. Paris. Editions Armand Collin.
- Bremond Janine, Geledan Alain (1982). Dictionnaire économique et social. Paris : Editions : Hatier.
- Wilhelm von Humboldt (2000). « Glossaire ». Sur le caractère national des langues et autres écrits sur le langage, Traduction (Thouard, Denis). Seuil. 182.
- Le grand dictionnaire encyclopédique Larousse (1986). Paris : Gallimard , Larousse, P, 1052
- Lexique d'économie sur : econoclasse.org.free.fr/econoclasse/?page_id=26

Sitographie

- « Abdenour, Arezki « le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien » Consulté en Décembre 2014 sur : <http://www.unice.fr/ILF/CNRS/ofcaf/23/AREZKI%20Abdenour.pdf>
- Barrett, Martyn « la compétence interculturelle » Consulté en Janvier 2014 sur http://www.afaefr/IMG/pdf/BARRETT_V2.pdf
- Cassin, Barbara. Les intraduisibles et leurs traductions. *Transeuropéennes* : revue internationale de pensée critique. Consulté en Mars 2013 sur http://www.transeuropeennes.eu/fr/articles/voir_pdf/83
- Dilks Charlotte. « La métaphore, la sémantique interprétative et la sémantique cognitive ». Université de Stockholm. Consulté en Janvier 2015 sur <http://www.revue-texto.net/doc/annexe/file/2857/cdilksapprtheor2.pdf>
- Duranleau Catherine et Tillard Jessica. Analyse de la métaphore dans la conversation : approche sémantique et pragmatique. Consulté en mai 2015 sur www.er.uqam.ca/nobel/scilang/cesla04/pdf/metaphores.pdf
- Franckel Jean-Jacques (2006). « Situation, contexte et valeur référentielle », in *Textes, contextes, Pratiques*, 129-130, Université de Metz, pp.51-70. (http://camus.remi.free.fr/INVLEX/Sit_context.pdf)
- Gaonac'h, Daniel (1990) « Lire dans une langue étrangère : approche cognitive ». *Revue française de pédagogie* N 93 pp. 75-100. Consulté en Janvier 2013 sur http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF093_7.pdf
- Leonard Orban (2007). « Il y a une liaison étroite entre le multilinguisme et la compétitivité économique ». "Consulté sur : <http://www.touteleurope.eu/actualite/leonard-orban-il-y-a-une-liaison-etroite-entre-le-multilinguisme-et-la-competitivite-economique.html>
- Lionel, Jean. Algérie : La politique linguistique d'arabisation. Consulté le Janvier 2014 sur http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-3Politique_ling.htm
- Marot, Julie. L'apprentissage lexical en français langue étrangère : théories d'acquisition et pratiques de classe. In *Publications FLE*. Consulté en 2009 sur www.lecafedufle.fr
- Oustinoff Michaël, (2009) « Plurilinguisme et traduction à l'heure de la mondialisation ». Lyon. La Clé des Langues. Mis à jour le 23 juin 2009. Consulté le 15

avril 2013 sur : <http://cle.ens> [URL : <http://cle.ens.lyon.fr/plurilingues/plurilinguisme-et-traduction-a-l-heure-de-la-mondialisation-63555>].

- Richer, Jean jacques. « Le FOS est-il soluble dans le FLE? Pour une didactique spécialisée du Français sur Objectifs spécifiques (F.O.S.) ». Disponible sur : <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Perou2/Richer.pdf>. p21, 24 25
- Vjgner, Gérard « Pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde » [En ligne], mis en ligne le 16 janvier 2011, consulté le 14 août 2014 sur URL : <http://dhfles.revues.org/913>)
- Glossaire des termes économiques sur : <http://www.univ-orleans.fr/iut-orleans/enseignants/gendron/lexique/termes.htm>
- <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/economie/>
- Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer unité des politiques linguistiques », Strasbourg, Consulté en Octobre 2014 www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

Lois et politiques

- Loi n° 08-04 du 15 moharram 1429 correspondant au 23 janvier 2008 portant loi d’orientation sur l’éducation nationale. Consulté en Février 2013 Sur [Algeria_loi_orientation_education.pdf](#) 2008
- Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, 2003. En ligne sur http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau3_FR.asp

ANNEXES

Liste des annexes

Annexe 1 : Liste des textes proposés aux étudiants.

Annexe 2 : Texte 1, L'État, un agent économique contestable, mais irremplaçable.

Annexe 3 : Traduction du texte 1. L'État, un agent économique contestable, mais irremplaçable.

Annexe 4 : Texte 2. Deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique.

Annexe 5 : Traduction du texte 2. Deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique.

Annexe 6 : Texte 3. La politique monétaire.

Annexe 7 : Traduction du texte 3 : la politique monétaire.

Annexe 8 : Grille récapitulative des objectifs/compétences relatifs au lexique.

Annexe 9 : Grille récapitulative des objectifs/compétences relatifs à la syntaxe/sémantique.

Annexe 10 : Grille récapitulative des objectifs/compétences relatifs la pragmatique.

Annexe 11 : Grille récapitulative des critères/objectifs pour l'analyse de la pré-enquête.

Annexe 12 : Exemple de copie de pré-enquête.

Annexe 13 : Exemple d'une copie de réponses sur questionnaire.

Annexe 14 : Modèle LSSP de référence.

Annexe 15 : Transcription de l'entretien effectuée avec Dr Taiba.

Annexe 16 : Manuscrit de Dr Taiba.

Annexe1 : Liste des textes proposés aux étudiants

Texte 1 : « Élasticité de la demande ». Said Azamoum (2005). In *Comprendre la micro-économie*. Office des publications universitaires. Pp, 14-25

Texte 2 : « Débat sur l'union monétaire européenne ». Jacques Fontanel (2005). In *Analyse des politiques économiques*. Office des publications universitaires. Pp, 70-71

Texte 3 : « La fonction de redistribution » Jacques Fontanel (2005). In *Analyse des politiques économiques*. Office des publications universitaires. Pp, 45-54.

Texte 4 : « Initiation aux politiques économiques d'intervention de l'état : les politiques régionales ». Jacques Fontanel (2005). In *Analyse des politiques économiques*. Office des publications universitaires. Pp, 113-116

Texte 5 : « L'équilibre du marché ». Said Azamoum (2005). In *Comprendre la micro-économie*. Office des publications universitaires. Pp, 42-50

Texte 6 : « Deux méthodes utilisées dans l'analyse de l'économie ». Said Azamoum (2005). In *Comprendre la micro-économie*. Office des publications universitaires. P.1.

Texte 7 : « Les effets d'une baisse d'impôts sur l'économie française ». Jacques Fontanel (2005). In *Analyse des politiques économiques*. Office des publications universitaires. Pp, 54-58

Texte 8 : « La fonction d'affectation des ressources ». Jacques Fontanel (2005). In *Analyse des politiques économiques*. Office des publications universitaires. Pp, 43-44.

Texte 9 : « L'état un agent économique contestable mais irremplaçable ». Jacques Fontanel (2005). In *Analyse des politiques économiques*. Office des publications universitaires. Pp, 7-15

Texte 10 : « La politique monétaire ». Jacques Fontanel (2005). In *Analyse des politiques économiques*. Office des publications universitaires. Pp, 59-71

Annexe 2

Texte 1, L'État, un agent économique contestable mais irremplaçable

Les rapports économiques entre le marché et l'État ont fait l'objet de nombreux débats dans la pensée économique. A la constitution des États, ceux-ci ont pris une part importante dans l'économie nationale. Ainsi, l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif à l'économie, celui de la puissance du prince. L'État était considéré comme le principal maître d'œuvre des activités économiques.

Il fallut attendre les grands Classiques (Adam Smith et David Ricardo, principalement) pour que le marché devienne le fondement Théorique du système économique capitaliste. L'instrument de l'ordre naturel ou de la « main invisible ». Malgré la condamnation, par Karl Marx, du rôle de l'État dans le fonctionnement du capitalisme, l'économie de marché s'est imposée dès le milieu du XIX^e siècle, ne laissant à l'État qu'un rôle de gendarme. Si la première guerre mondiale, puis la crise économique de 1929 ont conduit à l'élargissement de l'action économique de l'État, notamment pendant la révolution keynésienne, la fin des Trente Glorieuses a abouti au développement de slogans plus libéraux, comme « moins d'État », pour « mieux d'État », ou « État moderne, État modeste. Il faut dire que les théories du « Choix Public (mieux connu sous son nom anglais de « *Public Choice* » ont condamné le rôle des gouvernants qui, au nom de l'intérêt économique collectif, ne défendent en fait que leurs propres intérêts individuels. C'est l'un des grands problèmes de notre époque, qui a perdu ses valeurs humanistes et s'engage dans la religion du marché.

Les thèses en faveur de l'intervention minimale de l'État reposent sur l'idée selon laquelle le marché concurrentiel assure un équilibre stable et optimal, dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques. L'action de l'État est alors limitée à l'organisation du système d'économie de marché (État gendarme), en vue d'assurer le bon fonctionnement de la concurrence et éventuellement de faire respecter la solidarité nationale. Pour la pensée libérale dominante, l'interventionnisme croissant et excessif des gouvernements est la cause fondamentale du ralentissement de la croissance économique et de l'augmentation du chômage. Ainsi, les programmes du soutien à l'emploi, d'aide au logement, à l'éducation, à la santé ou de redistribution des revenus par la fiscalité ou la mise en place d'un salaire minimum n'incitent guère au développement des initiatives individuelles. Ils constituent même des freins au développement économique optimal.

Les théories modernes de l'État insistent aujourd'hui sur 3 caractéristiques essentielles

Tout d'abord, l'État est un agent économique déclinant. Depuis l'essor de la, l'État subit une perte considérable d'influence directe, notamment dans la gestion des affaires économiques internes (privatisations) et dans le secteur financier, avec l'application des trois D (déréglementation, désintermédiation, dérégulation). Le nouveau fondamentalisme économique est basé sur les vertus thérapeutiques incontestables et irréversibles du marché, lequel assure à la fois la justice, la liberté et l'efficacité.

- Ensuite, l'État n'est pas toujours le représentant de l'intérêt public. Ses fondements et sa gestion apparaissent trop souvent comme l'expression d'intérêts particuliers maquillés en objectifs collectifs.
- -Pourtant, les mécanismes du marché ne permettent pas toujours un développement économique équilibré et optimal. Bien que souvent contestée, l'action économique de l'État joue un rôle irremplaçable dans le capitalisme, malgré son caractère politique qui le rend contestable.

1.-L'Etat, un agent économique déclinant

L'État est un agent économique en crise, sans doute provisoire. D'abord, les modèles de relation entre l'État et le marché sont multiples, ils ont évolué dans le temps et dans l'espace et laissent encore une large place aux méandres de l'histoire économique nationale. Ensuite, avec la crise de la pensée keynésienne, l'État a hérité d'une mauvaise réputation en tant qu'agent économique. La centralisation du pouvoir politique a souvent été jugée fatale à l'économie de marché et donc au développement économique. Enfin, l'usure des valeurs démocratiques rend difficile l'intervention de l'État.

A. *Les modèles de relations entre l'État et le marché*

Dans toutes les périodes, les domaines respectifs du domaine privé et du domaine public font l'objet d'un processus de négociations et de confrontations citoyennes ou sociales. Pendant la féodalité, avec ses hiérarchies et ses castes, chaque individu ou groupe social avait une place spéciale. Avec le laisser-faire, les inégalités économiques croissent rapidement, impliquant, pour maintenir les solidarités nécessaires à la vie sociale, l'intervention de l'état. Il existe sept grands modèles :

1. Le capitalisme anglo-saxon suppose un rôle socio-économique de l'État réduit. Le nouveau roi est supposé être le consommateur, donc un agent solvable. Dans ce cas, la solidarité n'est pas une vertu du système. L'idée d'une protection sociale acceptable n'est dominante que dans, les périodes de conflit, lorsque les valeurs du marché ont des difficultés à exprimer leur dynamisme et à obtenir un aval suffisant. Le capitalisme américain est dominé par l'exigence de rentabilité, l'importance du contrat, le pouvoir du juge et le poids des financiers. Pour Bill CLINTON, les États- Unis ont besoin d'un gouvernement qui crée des opportunités, mais pas la bureaucratie. Le rôle de l'État est subsidiaire dans l'ordre économique.
2. Le modèle social-démocrate se propose de fournir des services collectifs. Le système suédois des années 1970 a développé un système unique de combinaison entre une politique active en faveur du plein emploi, une négociation collective centralisée favorable à la légalité relative des salaires et des services publics universellement rendus. Par contre, les prélèvements obligatoires très élevés ont constitué un facteur de crise, en réduisant la propension à l'innovation.
3. Le solide engagement de l'état au bien-être social, plus abordé sous l'angle de la sécurité et de la stabilité que sous celui de l'égalité, caractérise le système allemand, héritier de Bismarck, qui croit dans la responsabilité économique de l'État pour le bien-être de la Nation. Le capitalisme rhénan est fondé sur le souci de l'action dans la durée et sur l'importance des conventions collectives par la cogestion.
4. La France a proposé la mise en place d'une économie concertée ou incitative, au moyen de la planification souple. Une politique de choix productifs et technologiques stratégiques a souvent été préférée au laisser-faire global. La religion de l'interventionnisme étatique moderne reste fortement ancrée dans les élites françaises.
5. Le Japon a produit un système hybride. Le marché du travail était caractérisé par la dualité d'emplois à vie dans les grandes entreprises et d'emplois plus précaires et moins bien payés dans les petites firmes. Le système était cependant fondé d'abord sur l'initiative privée, mais l'existence de réseaux d'intérêts économiques forts permettait de ne pas négliger les valeurs de la cohésion et de la solidarité nationales.
6. Aujourd'hui, le capitalisme chinois suppose la recherche de profit rapide, le fort soutien d'un État dominé par le communisme et le poids des « parrains ». Il s'agit d'un système économique paradoxal, sans doute incohérent à terme, avec une contradiction profonde entre les bases économiques modernes et les valeurs politiques encore véhiculées.
7. Le modèle soviétique semble avoir définitivement vécu, au moins sous la forme qui a été la sienne pendant 70ans.

La planification rigide et autoritaire n'est revendiquée par aucune société significative. L'économie de marché l'a emporté sur son adversaire systémique comme Keynes l'avait souhaité en son temps. Avec la mondialisation, ces modèles ont perdu nombre de leurs caractéristiques, ce qui les rend moins significatifs aujourd'hui.

B. *La crise de l'état keynésien*

Les thèses libérales sont largement dominantes dans la réflexion économique d'aujourd'hui. Plusieurs raisons fondent le refus d'application des politiques keynésiennes :

Elles manquent de crédibilité aux yeux des agents économiques, compte tenu de leur caractère jugé souvent démagogique et d'un socle scientifique insuffisamment robuste. Ainsi, la politique budgétaire revendiquée par Keynes souffre de l'importance des effets d'éviction, lesquels s'exercent en défaveur du secteur privé, pourtant le fer de lance de la croissance dans les économies de marché. Pour les théoriciens de l'offre, « Trop d'impôt tue l'impôt », car l'augmentation des taux d'imposition est un obstacle à la croissance, ce qui prive l'État des recettes fiscales attendues. La marge de liberté budgétaire est hypothéquée par l'endettement public élevé. Le déficit public augmente progressivement les charges de la dette, laquelle se nourrit alors d'elle-même, par l'effet de boule de neige, notamment lorsque le taux d'intérêt est supérieur au taux de croissance. Pour Robert Lucas, les agents appliquent des anticipations rationnelles, sur la base des informations dont ils disposent. [...]

La politique industrielle est fortement compromise par la mondialisation. Dorénavant, elle n'a pas d'autres ambitions que de susciter ou d'empêcher les délocalisations, ce qui est susceptible de remettre en cause la théorie des avantages comparatifs, au profit de l'avantage concurrentiel de Michael Porters.

La globalisation renforce la politique de déflation compétitive suivie par la plupart des pays européens, car l'inflation, les taux de change et les taux d'intérêt demeurent les préoccupations essentielles de banques centrales de plus en plus autonomes. Elle interdit, en outre une relance keynésienne non concertée. La contrainte financière internationale pèse lourdement sur la politique budgétaire, dont les marges de manœuvre sont déjà très réduites, du fait même des effets d'inertie. Les différentiels d'intérêt, la dérèglementation et le décloisonnement limitent l'action de la banque centrale ; Celle-ci peut chercher à agir sur les taux d'intérêt à court terme du marché monétaire, mais le décloisonnement donne le pouvoir ultime aux marchés financiers. Les taux de change sont de moins en moins sensibles au contrôle des autorités monétaires, qui sont solidaires des marchés financiers. Il s'échange chaque jour 1 500 milliards de dollars sur les marchés des changes internationaux, somme qui avoisine le NB de la France. [...]

Avec la globalisation, on est passé d'un État Keynes fordiste à un Etat néolibéral. [...]

Enfin, en matière de sécurité sociale, des droits et traitements uniformes pour tous les citoyens, on est passé aux services adaptés aux besoins hétérogènes de la population. Les États keynésiens avaient accepté la responsabilité de la gestion de l'emploi et du maintien de hauts niveaux de consommation. Ils avaient appris à résoudre de grands problèmes macro-économiques mais la politique sociale qui •était acceptée par tout le monde est dorénavant sacrifiée sur l'autel de la nécessaire compétitivité dans un monde économique globalisé. Les politiques distributives requièrent une légitimation démocratique, bien difficile à appliquer dans une situation de concurrence internationale exacerbée. L'État est d'abord le défenseur de la propriété privée et de l'ordre. [...]

Le vacuum créé est rempli par les forces du marché. Les firmes multi nationales s'installent dans les interstices, organisant ainsi un « effet liquet », en faveur d'une privatisation irréversible, vers la recherche du profit et des seuls consommateurs solvables, sans espoir de retour.

La fin de la politique keynésienne n'a pas cependant définitivement dissuadé les États d'intervenir dans la vie économique. Ils exercent toujours une action non négligeable, dans :

- La transformation des marchés nationaux en marchés internationaux notamment, Européens ;
- La coordination des politiques économiques nationales dans le cadre des marchés intégrés ; elle suppose la privatisation et la dérégulation, même en matière de gestion sociale du chômage ou de protection sociale ;
- La défense de la compétitivité nationale face aux délocalisations et à la recherche des investissements internationaux, par la mise en place de plans d'aide, de procédures administratives particulières ou de définition des règles de bonne concurrence au niveau international.

[...] Les leçons de Keynes devraient être revues à la lumière de la nouvelle situation économique. Robert Eisner⁸ considère, par exemple, que ses dépenses publiques d'investissement produisent des bénéfices à long terme. Dans ces conditions, le transfert intergénérationnel n'est pas un dilemme. Contrairement à la fameuse équivalence ricardienne, défendue par Barro, qui considère que les dettes d'aujourd'hui sont les impôts de demain, Eisner estime que les dettes d'aujourd'hui produisent des richesses qui bénéficieront directement, contre remboursement, aux générations futures. La coupe sombre des dépenses publiques n'est pas toujours la solution. La privatisation des activités constitue même parfois un pavé dans la mare des valeurs démocratiques.

[...] L'internationalisation appelle à une politique nationale démocratique renouvelée. La question est de savoir si l'on assiste à la fin des idéologies économiques, avec le triomphe d'une l'économie du marché obéissant à des lois éternelles et universelles. Une communauté internationale financière peut exercer de plus en plus de contrôle politique sur les États, qui pourtant ont la responsabilité exclusive des institutions démocratiques. Or, la globalisation suppose aussi la régionalisation (ALENA et Union Européenne), laquelle dépend de décisions politiques établissant les règles de la compétition libre, de la mobilité du capital et de l'intervention minimale de chaque État de la zone économique. La dérégulation est aussi une politique économique. Si les Traités fixent de sévères contraintes à l'action des pouvoirs publics nationaux, pourtant l'État monopolise encore la souveraineté et le pouvoir public. Les marchés, comme les sociétés, ont besoin d'orientations, contrôlées par des procédures démocratiques. L'État doit répondre à deux challenges politiques, l'élargissement du marché et l'impact de la mondialisation sur l'économie nationale.

Les États doivent définir leur politique commerciale, car le libre marché peut conduire dans le court terme à des crises économiques graves. La politique *de beggar-thy-neighbour* incite parfois au retour au protectionnisme. Les États peuvent réagir en renforçant leurs propres instruments de politique économique, mais aussi en exerçant pleinement les attributions de négociation qui sont les leurs dans les instances internationales, notamment en matière de droits de l'homme, de démocratie, d'amélioration des conditions de travail, de recherche de développement soutenable ou d'amélioration du bien-être social. Dans un contexte de globalisation, les organisations économiques internationales sont nécessaires. Il faut cependant limiter le pouvoir de leur bureaucratie et éviter la manipulation des pays développés qui utilisent la menace de la concurrence des travailleurs des pays en développement pour remettre en cause les acquis de leurs travailleurs. La coordination internationale est un long apprentissage, qui ne peut fonctionner efficacement sans volonté politique. [...]

Le capitalisme national n'a pas disparu, même s'il n'est plus la seule forme cohérente de l'organisation du capital. Les firmes multinationales n'ont pas encore pris toute la place dans les économies nationales et la défense nationale a toujours un sens. L'État Nation, qui seul définit un espace démocratique suffisant, n'est pas nécessairement toujours trop petit pour répondre aux défis d'aujourd'hui, même si l'accident de Tchernobyl souligne la distorsion croissante entre le modèle d'État souverain et les réalités technologiques et environnementales. Cependant, le niveau national n'est plus toujours le principal interlocuteur stratégique pour les acteurs clefs du développement scientifique, de l'innovation technologique et de la croissance socio-économique. La globalisation économique actuelle n'a pas encore son équivalent dans le domaine politique. L'histoire du capitalisme a cessé d'être définie à l'intérieur des frontières. On passe de la richesse des nations à la richesse du monde. La mise en place d'une économie de marché est présentée comme un facteur de démocratie. Comme les États ont perdu une part de leur pouvoir économique, l'électorat est victime de l'illusion démocratique comparable à l'illusion monétaire de Keynes. Deux exemples montrent l'ambiguïté de cette question [...]

Jacques Fontanel et Ivan Samson

Exemple d'analyse LSSP sur le premier paragraphe du texte1

Les rapports économiques entre **le marché** [question 1 et 2, compétence lexicale] et l'État ont fait l'objet de nombreux débats dans la pensée économique. { A la constitution des États, ceux-ci ont pris une part importante dans **l'économie nationale** } [Question 4, compétence sémantique et 3, compétence pragmatique]. { Ainsi, l'école **mercantiliste** [question 3, compétence lexicale et question 5, compétence sémantique] n'affectait qu'un seul objectif à l'économie, celui de la puissance du prince } [Question 2, compétence pragmatique]. L'État était considéré comme le principal **maître d'œuvre** [Question 1, compétence pragmatique] des activités économiques.

[Question 1 et
22, compétence
sémantique]

Annexe 3 : Traduction du texte 1

وكانت العلاقات الاقتصادية بين السوق والدولة تخضع لكثير من النقاش في الفكر الاقتصادي. تأسس الدول، استغرق منه جزءا هاما في الاقتصاد الوطني. وهكذا، فإن المدرسة تجارية بحثة أثرت على هدف واحد فقط في الاقتصاد، وقوة الأمير. كان ينظر إلى الدولة باعتبارها المقاتل الرئيسي للأنشطة الاقتصادية.

لم يكن حتى كلاسيكيات (آدم سميث وديفيد ريكاردو، في المقام الأول) للسوق لتصبح الأساس النظري للنظام الاقتصادي الرأسمالي، وأداة من أدوات النظام الطبيعي أو "اليد الخفية". وعلى الرغم من الإدانة، كارل ماركس، ودور الدولة في عمل الرأسمالية، ظهرت اقتصاد السوق من منتصف القرن التاسع عشر •، وترك الدولة الدور الرقابي. إذا أدت الحرب العالمية الأولى والأزمة الاقتصادية في عام 1929 إلى التوسع في العمل الاقتصادي للدولة، وخصوصا خلال الثورة الكينزية، وأدت في نهاية المطاف الحرب إلى تطوير المزيد من شعارات ليبرالية مثل أقل دولة "إلى" دولة أفضل"، أو "الدولة الحديثة، دولة متواضعة. ولا بد من القول إن النظريات الخيار العام (المعروف بالاسم الإنجليزية "public choice") وقد أدان دور الحكام الذين، نيابة عن المصالح الاقتصادية الجماعية، وليس الدفاع عن الواقع المصالح الفردية الخاصة بهم. هذه هي واحدة من المشاكل الكبيرة في عصرنا، التي فقدت قيمها الإنسانية وملتزم بالدين من السوق.

الحجج لصالح الحد الأدنى من التدخل الدولة القائمة على فكرة أن السوق تنافسي يضمن توازن مستقر والأمثل في افتراض العقلانية من العوامل الاقتصادية. ويقتصر عمل الدولة لتنظيم نظام اقتصاد السوق (الدولة الدرك)، وذلك لضمان حسن سير المنافسة وفي نهاية المطاف إلى احترام التضامن الوطني. للفكر الليبرالي المهيمن، والتدخل الحكومي المتزايد والمفرط هو السبب الجذري لتباطؤ النمو الاقتصادي وارتفاع معدلات البطالة. وهكذا، برامج دعم التوظيف والمساعدة في السكن والتعليم والصحة أو الدخل إعادة توزيع من خلال الضرائب أو إدخال الحد الأدنى للأجور بالكاد تشجيع تطوير المبادرات الفردية. حتى أنها تقف حجر عثرة أمام التنمية الاقتصادية المثلى

لنظريات الحديثة للدولة يصرون على 3 مميزة • لا غنى عنه:

- أولا، الدولة هي التدهور الاقتصادي. منذ ظهور العولمة، تعاني الدولة من خسائر كبيرة في التأثير المباشر، لا سيما في إدارة الشؤون الاقتصادية الداخلية (الخصخصة) وفي القطاع المالي، مع تطبيق الثلاثة (رفع القيود، وساطة، ورفع القيود). ويستند الأصولية اقتصادية جديدة على فضائل علاجية لا يمكن إنكارها ولا رجعة فيها في السوق، والتي تضمن كل من العدالة والحرية والكفاءة.
- بعد ذلك، والدولة ليست دائما ممثل المصلحة العامة. ويبدو أن أساساته وإدارته في كثير من الأحيان على أنها تعبير عن مصالح معينة متناكرا في الأهداف الجماعية.
- وآليات السوق لا دائما التنمية الاقتصادية المثلى ومتوازنة. على الرغم من أن كثير من الأحيان تحدى العمل الاقتصادي للدولة تلعب دورا لا غنى عنه في الرأسمالية، على الرغم من طابعها السياسي الذي يجعل من مشكوك فيه.

I. الدولة، وانخفاض عامل الاقتصادي
الدولة هي أزمة اقتصادية، وربما مؤقتة. أولاً، والكثير، فقد تطورت
النماذج العلاقة بين الدولة والسوق على مدى الزمان والمكان ولا تزال
تترك مجالا رحبا للتعرجات التاريخ الاقتصادي الوطني. ثم، مع
الأزمة التفكير الكينزي، ورثت دولة سمعة سيئة وكيلا الاقتصادي. وكثيرا
ما تم العثور على مركزية السلطة السياسية أن تكون قاتلة لاقتصاد
السوق، وبالتالي في التنمية الاقتصادية. وأخيرا، وارتداء القيم
الديمقراطية يجعل تدخل الدولة أمرا صعبا.

أ نماذج العلاقة بين الدولة والسوق

في جميع الفترات، ومناطق كل من المجال العام والخاص تخضع لعملية
التفاوض والمواجهات المدنية والاجتماعية. خلال الإقطاع، مع التسلسلات
الهرمية والطائفة، وكان كل فرد أو مجموعة اجتماعية مكانا خاصا. مع
دعه يعمل، عدم المساواة الاقتصادية تنمو بسرعة، والتي تنطوي، للحفاظ
على التضامن ضروري في الحياة الاجتماعية، وتدخل الدولة. هناك سبعة
أنواع رئيسية:

1. تفترض والرأسمالية الأنجلو ساكسونية دور الاجتماعي والاقتصادي
للدولة مخفضة. ومن المفترض أن الملك الجديد ليكون المستهلك، لذلك
وكيل المذنبات. في هذه الحالة، والتضامن ليس فضيلة من النظام. فكرة
الحماية الاجتماعية المقبولة هي المهيمنة في أوقات النزاع، عندما
تكون القيم السوقية صعوبة في التعبير عن ديناميتها والحصول على ما
يكفي المصعب. ويهيمن على الرأسمالية الأمريكية من متطلبات الربحية،
على أهمية العقد، وسلطة القاضي والوزن المالي. لبيل كلينتون، فإن
الولايات المتحدة بحاجة الى حكومة التي تخلق الفرص، لا البيروقراطية.
دور الدولة هو فرعية في النظام الاقتصادي.
2. ويقترح النموذج الديمقراطي الاجتماعي لتوفير الخدمات المجتمعية.
وضعت النظام السويدي من 1970 مزيجا فريدا بين سياسة نشطة لصالح كامل
والمفاوضة الجماعية مركزية لصالح المساوات نسبي في الأجور والخدمات
العامة الشاملة المقدمة. للسلبات، يشكل العبء الضريبي مرتفع جدا
عاملا من الأزمة، والحد من النزوع للابتكار.
3. الالتزام القوي للدولة الرفاه الاجتماعي. أكثر معالجتها من حيث
الأمن والاستقرار من تحت. المساوات يميز النظام الألماني، وريث بسمارك،
الذي يؤمن مسؤولية الدولة عن الرفاه الاقتصادي للأمة. ويستند راينلاند
الرأسمالية على الحرص على العمل على المدى الطويل وأهمية الاتفاقات
الجماعية من قبل الإدارة المشتركة.

وقد اقترحت

4. فرنسا إنشاء اقتصاد متضافرة أو الحوافز من خلال تخطيط مرن.
وكثيرا ما يفضل سياسة من الخيارات الإنتاجية والتكنولوجية
الاستراتيجية للسماح العالمية. دين تدخل الدولة الحديثة لا تزال
متجذرة في النخبة الفرنسية.

5. وقد أنتجت اليابان نظام هجين. تميزت سوق العمل من خلال العمل مدى
الحياة من الازدواجية في الأعمال والوظائف الغير مستقرة كبيرة وتدفع
أقل. في الشركات الصغيرة. النظام، ومع ذلك، واستند في البداية على
المبادرة الخاصة، ولكن سمح وجود شبكات مصالح اقتصادية قوية على عدم
إهمال قيم التلاحم والتضامن الوطني.

6. واليوم، فإن الرأسمالية الصينية تفترض الربح السريع البنود. ابحث، بدعم قوي من الدولة التي تهيمن عليها الشيوعية ووزن "عرايين". هذا هو النظام الاقتصادي متناقض دون الآجلة غير متماسكة وهبوا تناقض عميق بين اسس اقتصادية حديثة والقيم السياسية مازال يحمل.

7. يبدو أن النموذج السوفياتي عاش على الأقل في الشكل الذي كان راتبها ل7.0 سنة.

تخطيط جامد وسلطوي من قبل أي شركة كبيرة. والتغلب على اقتصاد السوق خصمه النظامية كما كينز كان يرغب في وقته. مع العولمة، فقدت هذه النماذج كثير من خصائصها، مما يجعلها أقل أهمية اليوم.

ب- أزمة الدولة الكينزية

النظريات الليبرالية هي السائدة إلى حد كبير في الفكر الاقتصادي اليوم. عدة أسباب مبنية على رفض تطبيق السياسات الكينزية: أنها تفتقر إلى المصداقية في عيون من العوامل الاقتصادية، نظرا طابعها غالبا ديماغوجي الحكم وقاعدة علمية قوية بما فيه الكفاية. وهكذا، السياسة المالية التي يطالب بها كينز يعاني من أهمية الآثار التي تمارس على حساب القطاع الخاص، إلا أن رأس الحربة للنمو في اقتصادات السوق. لمنظري العرض، "الكثير من الضرائب يقتل الضرائب" لزيادة معدل الضريبة يشكل عائقا أمام النمو، الذي يحرم الدولة من عائدات الضرائب المتوقعة. وتهدد حرية المالية من ارتفاع الدين العام. العجز العام يتزايد تدريجيا كميات من الدين، الذي يغذي ثم على نفسها، من خلال تأثير كرة الثلج، وخصوصا عندما كان سعر الفائدة أعلى من معدل النمو. روبرت لوكاس، وكلاء تنطبق التوقعات العقلانية، استنادا إلى المعلومات التي لديهم. في ظل هذه الظروف، فإن الأسواق ضبط أنفسهم، وهو أمر صعب للغاية بالنسبة لهم، إن لم يكن مستحيلا، في سياق الدولة التدخلية. وبالمثل، بعد هايك، أدان ميلتون فريدمان العمل النقدي من قبل الدولة، منتج "الشر المطلق" وهذا هو التضخم، والدعوة إلى السيطرة على عرض النقود. أي تدخل الدولة يخلق يخدم الضارة تحديد على وجه الخصوص الزيادة في الأسعار، وفقدان القدرة على المنافسة وانخفاض الكفاءة الإنتاجية.

للخطر السياسة الصناعية إلى حد كبير بفعل العولمة. الآن، ليس لديها طموح غير لبدء أو منع إعادة التوطين، والتي من المرجح أن يقوض نظرية الميزة النسبية، والاستفادة من الميزة التنافسية من مايكل حمالين.

العولمة تعزز سياسة الانكماش التنافسية لمعظم الدول الأوروبية مثل التضخم، لا تزال أسعار الصرف وأسعار الفائدة والمخاوف الرئيسية للبنوك المركزية أكثر استقلالية. ويحظر مزيد من التحفيز الكينزية الغير منسقة. القيد المالي الدولي بثقله على السياسة المالية، بما في ذلك فسحة صغيرة جدا، وحقيقة من آثار العطالة. فروق الفائدة، ورفع القيود وفتح حدود عمل البنك المركزي. قد تسعى إلى التأثير على معدل الفائدة على المدى القصير سوق المال، ولكن الانفتاح يعطي السلطة المطلقة في أسواق رأس المال. أسعار صرف أقل حساسية لرقابة السلطات النقدية، التي تشكل جزءا لا يتجزأ مع الأسواق المالية. هذا التبادل اليومي على الخطوات والعملات الدولية، مبلغ يقارب ملحوظة من فرنسا. تكهنات يحدث في التنظيم المفرد للاقتصاد بشكل عام، مما أدى في بعض الأحيان في حالات الأزمات مع عواقب اجتماعية واقتصادية قوية (المكسيك والبرازيل وتايلاند وروسيا والأرجنتين).

مع العولمة، كانت هناك حالة كينز-الفوردية إلى دولة الليبرالية الجديدة.

- إن أتباع الأول من السياسة النقدية والمالية. واللمدى القصير، التضخمية في بعض الأحيان والموزع الدولة، والآن على وضع سياسة دولية من فتح وأبحاث نوعية العرض استجابة لاحتياجات المستهلك.
- الحكومات التي تمول التعليم، والنقل، ومعايير الصحة تكييفها وفقا لعامة السكان، تعكس اليوم مطالب محددة من السكان غير متجانسة وإمكانات التمويل من القطاع الخاص.
- بالنسبة للهياكل مركزية وهرمية جعل اللامركزية المتعاقبة ومبدأ التكافؤ القرار.
- السيطرة على الميزانية، استنادا إلى أهداف واضحة والإنفاق العام الصارمة، بدلا يصبح السعي للحصول على خيارات الشفافية، على أساس الأداء وباريس "على هياكل جديدة"
- للحصول على طرق الإنتاج الضخم والمبادئ الفوردية (إنتاج كتلة موحدة) وTaylorian
- (الإدارة العلمية)، استبدال علاقة الخدمة بين المنتج والمستهلك "في سياق الإنتاج القائمة على الندرة.

وأخيرا، والضمان الاجتماعي، وحقوق ومعاملة موحدة لجميع المواطنين، وذهينا إلى الخدمات المصممة خصيصا لتلبية احتياجات متنوعة من السكان. وكان أتباع كينز الولايات قبلت المسؤولية لإدارة العمل والحفاظ على مستويات عالية من الاستهلاك. قد تعلموه مشاكل الاقتصاد الكلي كبيرة ولكن وضحت سياسة الاجتماعي وافق عليها الجميع • الآن على مذبح القدرة التنافسية اللازمة في عالم اقتصادي معلوم. تتطلب سياسات التوزيع الشرعية الديمقراطية، على الرغم من صعوبة تطبيق في حالة من المنافسة الدولية المتزايدة. الدولة هي المدافع الأول من الملكية والنظام خاصة.

مع تطوير مناطق التجارة الحرة والشركات جزئيا خارجة عن سيطرة العلاقات العامة دولة واحدة، وأنها تستفيد من حركية رؤوس الأموال. لا توجد سلطة فوق وطنية قادرة على فرض أسواق متعددة الجنسيات الانضباط، والبريد تهدد في بعض الأحيان لسيادة الأمم. إذا يكافح الاتحاد الأوروبي لتنظيم أوروبا الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، يتم تعبئة الفراغ الناجم عن قوى السوق. الشركات متعددة الجنسيات تتحرك في الفجوات وتنظيم "تأثير جود قانون يحكم الموضوع" لصالح الخصخصة لا رجعة فيها، إلى الربح والمستهلكين فقط الجدارة الائتمانية دون أمل في العودة.

نهاية السياسة الكينزية لم تردع لكن بالتأكيد الدول على التدخل في الاقتصاد. لا يزال لديهم حصة كبيرة في:

- التحول من الأسواق الوطنية في الأسواق العالمية بما في ذلك الأوروبيين؛
- تنسيق السياسات الاقتصادية الوطنية في إطار أسواق متكاملة؛ يفترض أن الخصخصة والتحرر من القيود، حتى في الإدارة الاجتماعية مسائل البطالة أو الرعاية الاجتماعية.

- الدفاع عن القدرة التنافسية الوطنية مع الترحيل والبحوث الاستثمار الدولي، وإنشاء خطط المساعدة، وإجراءات إدارية محددة أو تعريف قواعد المنافسة الدولية.

لشركات المتعددة الجنسيات 40000 ومن 200.000 الشركات التابعة لها تسعى الدولة في الوضع الاقتصادي الصعب. إذا تم المظلة رفض تدخل الدولة، إلا أنه من الضروري والتعاون الدولي للحكومات أمر لا مفر منه. تحدد الدولة ما هو مسموح. يجب مراجعة دروس كينز في ضوء الوضع الاقتصادي الجديد. ويعتبر روبرت إيسنر، على سبيل المثال، أن ليالي الإنفاق الاستثماري الحكومي تنتج فوائد طويلة الأمد. في ظل هذه الظروف، ونقل بين الأجيال ليست معضلة. على عكس التكافؤ ريكاردو الشهير، الذي دافع عنه بارو، الذي يعتقد أن الديون اليوم هي الضرائب الغد، تعتقد إيسنر أن الديون اليوم تنتج الثروة التي ستستفيد مباشرة، ضد السداد، والأجيال القادمة. الظلام خفض الإنفاق العام ليس دائما الحل. خصخصة الأنشطة في بعض الأحيان ضجة القيم الديمقراطية.

ج- عدم وجود تنظيم ديمقراطي
وقدم الحضارة الرأسمالية الحديثة ممكن من خلال تعبئة السلطات العامة لإنشاء وتعزيز حقوق والتزامات الفاعلين الاقتصاديين. تتدخل الدولة لتحديد حقوق المدنية والتجارية إلى المشاركة في عقود الصرف في السوق والالتزام لتحديد الحقوق السياسية للتمثيل الجماعي والتنظيم، وإنشاء الحقوق الاجتماعية من أجل تعزيز التضامن اللازم. الرأسمالية هي بالتالي تتمتع بالشرعية والمستدامة. عندما العلاقات الاقتصادية عبر الحدود بشكل روتيني، يتم تقليل إمكانية تنظيم الاقتصاد الكلي للدولة الأمة، حتى لو كان لا يزال العمل حاسما في السيطرة على العلاقات الدولية. يتم وضع المواطن أمام قواعد تكنوقراطية أو البيروقراطية. منذ لم يكن هناك سيادة فوق وطنية من السيطرة على الاقتصاد الدولي في السيادة مجزأة، والوزن النقص السياسية النسبية إلى الاقتصاد.

تدويل لسياسة وطنية ديمقراطية متجددة. والسؤال هو إذا كنا نشهد نهاية الأيديولوجية الاقتصادية، مع انتصار الطاعة اقتصاد السوق للقوانين العالمية الخالدة. يمكن المجتمع الدولي المالي تمارس السيطرة أكثر وأكثر السياسية على الولايات المتحدة، التي لديها مع ذلك مسؤولية المؤسسات الديمقراطية. لكن العولمة تعني أيضا الأقلية (الاتحاد نافتا الأوروبي)، والتي تعتمد على القرارات السياسية إرساء قواعد المنافسة الحرة، وتنقل رؤوس الأموال والتدخل الحد الأدنى من كل دولة من المنطقة الاقتصادية. رفع القيود هي أيضا سياسة اقتصادية. إذا كانت المعاهدات يكمن في الحد بشدة من أنشطة السلطات الوطنية، ولكن ما زالت الحكومة تحتكرها سيادة وسلطة الدولة. الأسواق، مثل الشركات، بحاجة إلى إرشاد تسيطر عليها الإجراءات الديمقراطية. يجب على الدولة أن تستجيب لاثنتين من التحديات السياسية وتوسيع السوق وتأثير العولمة على الاقتصاد:

ويجب على الدول تحديد السياسات التجارية، وذلك لأن السوق الحرة يمكن أن يؤدي في المدى القصير مع أزمات اقتصادية خطيرة. يقود سياسة *debeggar-thy-neighbour* الجار أحيانا إلى العودة إلى الحمائية. قد رد تلك الدول من خلال تعزيز أدوات السياسة الاقتصادية الخاصة، ولكن أيضا جعل القوى المفاوضات الكاملة التي هي لهم في الهيئات الدولية، بما في ذلك حقوق الإنسان والديمقراطية وتحسين الأوضاع العمل والبحوث للتنمية المستدامة أو تحسين الرعاية الاجتماعية. في سياق العولمة، هناك حاجة إلى المنظمات الاقتصادية الدولية. ومع ذلك، ينبغي أن تحد من قوة البيروقراطية وتجنب التلاعب في البلدان المتقدمة الذين يستخدمون خطر المنافسة من البلدان النامية تعمل على تقويض الإنجازات عملهم بها. التنسيق الدولي هو التعلم الطويل، الذي لا يمكن أن تعمل بشكل فعال دون الإرادة السياسية.

والولايات السؤال شرعياً الإجراءات التي تجعل ميزة نسبية (غالباً ما يصعب تحديد) فائدة اقتصادية للإنتاج. رأس المال البشري هو المورد الرئيسي للميزة التنافسية في الاقتصاد العالمي، نظراً للتنقل عوامل الإنتاج وقيود المعاهدات التبادل التجاري. السياسات ثم تهدف أولاً إلى إنشاء بنية تحتية ومناخ تعزيز القدرة التنافسية للبلاد، وفي الوقت نفسه حماية ظروف العمل والصحة والتعليم والتدريب للمواطنين.

لم يختلف الرأسمالية الوطنية، على الرغم من أنه لم يعد شكل يتفق الوحيد لتنظيم رأس المال. والشركات متعددة الجنسيات لم تتخذ بعد كل المساحة في الاقتصاد الوطني والدفاع الوطني لا يزال له معنى. الدولة الأمة، والذي يعرف وحده الفضاء الديمقراطي كافية ليس بالضرورة دائماً صغيرة جداً لمواجهة تحديات اليوم، على الرغم من أن حادث تشيرنوبيل يسلط الضوء على التفاوت المتزايد بين نموذج الدولة السيادية وحقائق منطقية والبيئية. ومع ذلك، على المستوى الوطني ليست دائماً الشريك الاستراتيجي الرئيسي للجهات الفاعلة الرئيسية للتنمية العلمية والابتكار التكنولوجي والنمو الاجتماعي والاقتصادي. العولمة الاقتصادية الجارية قد لا ما يعادلها في المجال السياسي. لم يعد تاريخ الرأسمالية أن تكون محددة داخل الحدود. نذهب من ثروات الأمم في ثروات العالم. يتم تقديم إقامة اقتصاد السوق كعامل الديمقراطية. كدولتين فقدوا بعض من قوتها الاقتصادية، الناخبين هو ضحية الوهم الديمقراطي مقارنة وهم النقود كينز. تظهر مثالين الغموض في هذه المسألة:

(اتفاق عالمي استثمار) اقترح رفض الاستثناء الثقافي وتطبيق قواعد السوق تسمح، على هذا النحو، شكوى حازماً ضد قوانين الدولة التي يمكن أن تضره (التشغيل الظروف تمارين الشركات الأجنبية، وخاصة في مجال البيئة والحماية الاجتماعية، ورفض التأمين بدون تعويض). وفيما يتعلق بمسألة الكائنات المعدلة وراثياً، وكيفية تقبل أن الشركات براءات الاختراع من الكائنات الحية ثم اطلب من كل مستخدم رسم؟ هل نستطيع أن نفرض استيراد الكائنات المعدلة وراثياً. بسم التجارة الحرة، واعتبرت أن تلك الحياة والمواطن؟ والسؤال الذي يطرح الحكم الديمقراطي الاقتصادية

Annexe 4

Texte 2 : deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique

1 - La microéconomie Appelée communément théorie des prix vient du mot GREC (MIKOS) qui veut dire petit. La microéconomie implique la décortication de la macro-économie à travers les théories de consommation, d'investissement, de production et de prix. La micro-économie explique la composition et là l'allocation de la production totale, alors que, la macroéconomie explique le niveau total de la production.

Elle permet d'observer les phénomènes au niveau d'unités élémentaires de production ou de consommation (le ménage) ; elle s'attache à l'analyse des quantités individuelles, leur création ou leur cheminement dans un sous ensemble structuré et homogène *donné*.

L'approche théorique de la microéconomie utilise des modèles abstraits pour montrer comment sont établis les prix et comment sont affectés les ressources à d différentes utilisations. La théorie des prix reste de la théorie, c'est un simple outil d'analyse pour l'économiste qui doit aller avec d'autres outils comme les statistiques et les mathématiques. La théorie des prix utilise l'approche déductive

2- La macro-économie

- Permet d'observer les phénomènes au niveau des groupes de sujets économiques. Elle porte sur l'étude des variables économiques au niveau national (global) appelées « agrégats » : PIB, revenu national, consommation nationale, le niveau des prix, l'investissement, stock de monnaie et le niveau de l'emploi. La micro-économie : étude des unités économiques individuelles et leurs interactions

Exemple d'analyse LSSP sur le premier paragraphe du texte 2

[Question 28, compétence sémantique] La microéconomie [question 26 et 27, 28, 29, 31, 32, compétence sémantique] Appelée communément théorie des prix [question 30, compétence sémantique] vient du mot GREC (MI KOS) qui veut dire petit. La microéconomie implique [Question 13, Compétence sémantiques la décortication de la macro-économie] [question 46, compétence sémantique] à travers les théories de consommation, d'investissement, de [question 33, compétence sémantique] production [question 15, compétence lexicale] et de prix. La micro-économie explique la composition et là l'allocation de la production [question 15, compétence lexicale et question 45, compétence sémantique] totale, alors que, la macroéconomie explique le niveau total de la production [question 15, compétence lexicale, et 48 compétence sémantique].

[Question 47, compétence sémantique]

Annexe 5 Traduction du texte 2

يتم استخدام طريقتين في التحليل الاقتصادي.

1-الاقتصاد الجزئي:

يطلق عليه نظرية السعر يأتي من الكلمة اليونانية (MI كوس) يعني صغيرة. ويشمل الاقتصاد الجزئي وتفسير للاقتصاد الكلي من خلال نظريات المستهلك والاستثمار والإنتاج والأسعار. الاقتصاد الجزئي يفسر تكوينها وبالتالي تخصيص من إجمالي الإنتاج، في حين أن الاقتصاد الكلي يفسر المستوى الإجمالي للإنتاج. انها تسمح لمراقبة الظواهر في وحدات أساسية إنتاج (الشركة) أو استهلاك (أسرة). لأنها تركز على تحليل كميات الفردية، وخلق أو تطور في مجموعة فرعية إعادة هيكلة ومتجانس معين. يستخدم النهج النظري الاقتصاد الجزئي نماذج مجردة لإظهار كيف يتم وضع الأسعار وكيف يتم تخصيص الموارد اللازمة لاستخدامات مختلفة. لا تزال نظرية سعر نظرية، انها أداة تحليل بسيط للاقتصادي مع أدوات أخرى مثل الإحصاء والرياضيات. يستخدم نظرية سعر المنهج الاستنباطي.

2 الاقتصاد الكلي:

يمكن أن نلاحظ الظواهر في مجموعات اقتصادية من الموضوعات. وهو يركز على دراسة المتغيرات الاقتصادية على المستوى الوطني (العالمية) يسمى "المجاميع": الناتج المحلي الإجمالي، والدخل القومي . والاستهلاك المحلي، ومستوى الأسعار، والاستثمار، والأوراق المالية المال ومستوى العملة

Annexe 6

Texte 3 La politique monétaire

La monnaie est généralement définie par ses fonctions. C'est un instrument d'échange et de paiement et une créance sur la production nationale. La monnaie constitue la liquidité par excellence, elle est « porteuse de choix ». Elle permet, dans un espace monétaire particulier, de l'échanger, à tout moment, contre n'importe quel bien ou service. La disponibilité de la monnaie fait de chacun d'entre nous des acheteurs potentiels.

En France, les billets de banque libellés en francs sont des reconnaissances de dettes de la Banque de France et ils constituent un moyen d'échange et de paiement obligatoire sur le territoire national. Sa circulation dépend essentiellement de la confiance que lui accordent les agents économiques. La monnaie est aussi une unité de compte, elle permet surtout de comparer les valeurs. C'est enfin un instrument de réserve de valeur.

La possession de la monnaie n'implique pas de dépense immédiate. Elle offre le choix entre la dépense, la thésaurisation et l'épargne. La monnaie est un instrument d'anticipation des actes économiques. En fait, la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation. C'est un actif financier particulier, multiforme, en relation constante avec les instruments de crédit. Sa création répond à des règles précises, que le système monétaire et financier fait respecter. Enfin, l'État peut être amené à utiliser les variables monétaires dans le cadre de la politique économique.

Il y a plusieurs concepts de monnaie vécue. Les agrégats de monnaie sont des indicateurs statistiques qui reflètent la capacité de dépense des agents économiques. Ce sont des moyens de paiement des agents non financiers, sans grands risques de perte en capital et facilement convertibles en moyens de paiement. La définition de ces agrégats suppose que l'on trace une frontière entre les différents types de placements financiers afin de déterminer la simple réserve de moyens de paiements (instruments monétaires) et la volonté d'épargne durable (instruments non monétaires). Les agrégats retenus et calculés par la Banque centrale, allant de M1 qui comprend les moyens de paiement (billets, monnaies divisionnaires, dépôts à vue en francs mobilisables par chèques gérés par les établissements de crédit, le Trésor, les CCP et la Caisse des Dépôts et Consignation) à L qui exprime l'ensemble des liquidités] et actifs financiers liquides qui peuvent, à tout moment, être transformés en moyens de paiement.

La distinction entre monnaie et liquidité est fondée sur la spécificité des placements gérés par les établissements de crédit qui seuls sont susceptibles de créer de la monnaie. C'est cette masse monétaire que la Banque Centrale peut se proposer de faire évoluer en fonction des objectifs généraux de la politique économique.

1.-Les principales théories

La politique monétaire est un concept relativement récent. La politique monétaire est l'action entreprise par les autorités monétaires pour changer la quantité, la disponibilité ou le coût de la monnaie, dans le but d'atteindre certains objectifs de politique économique. Ce n'est qu'à partir du moment où la théorie quantitative de la monnaie (exprimant l'idée selon laquelle une variation de la quantité de monnaie conduit à une variation proportionnelle et synchrone des prix) a été remise en cause, que les économistes se sont interrogés sur la possibilité pour un État d'agir sur les variables réelles de l'économie en faisant varier les taux d'intérêt ou la quantité de monnaie disponible. Les débats ont principalement été menés par Keynes, Patinkin, Friedman, Gurley et Shaw, Pesek et Saving. Actuellement, deux grands courants théoriques de la politique monétaire dominent : la pensée néo-keynésienne et la pensée monétariste.

A. La pensée néo-keynésienne

Les néo-keynésiens (Eckstein, Okun, Tobin) sont attachés à l'économie individualiste de marché, qu'ils recommandent pour la remarquable capacité de son système de prix à produire de l'information, pour son exceptionnelle utilité technique comme instrument de mesure du niveau des ressources, pour l'incontestable pouvoir stimulant de la compétition et pour son apport à la démocratie politique et à la décentralisation des décisions économiques. Cependant, ils ne partagent pas la confiance des néo-classiques dans le fonctionnement des mécanismes auto-correcteurs de rétablissement spontané de l'équilibre de plein emploi dans une économie de marché. [...]

[...] Une politique d'abondance monétaire peut être vouée à un échec relatif si la monnaie supplémentaire en circulation gonfle les encaisses thésaurisées des agents économiques sans entraîner une expansion de la demande. [...]

En effet, elle démontre d'abord que les coûts d'opportunité limitent les tentations d'indépendance de la «thésaurisation» des comportements des agents économiques à l'égard du taux d'intérêt, ensuite que l'effet richesse (effet Metzler) exerce une action indubitable s'il existe notamment des capacités de production sous-utilisées, enfin que le degré de substituabilité de la monnaie aux actifs financiers est déterminant (s'il est faible, le paradigme néo-classique de substituabilité entre actifs monétaires et actifs réels prédomine alors) et que l'efficacité de la politique monétaire dépend de l'élasticité de la demande d'investissement par rapport aux taux d'intérêt: (si elle est forte, la politique monétaire est efficace). Cependant, pour les néo-keynésiens, l'inflation se situe d'abord dans les coûts de production des entreprises et la monnaie n'y joue alors qu'un rôle indirect, d'une part en accroissant les coûts et d'autre part en limitant, à terme, la croissance par la perte de compétitivité qu'elle est susceptible d'entraîner.

B. La pensée monétariste

Milton Friedman, en voulant montrer l'importance de la monnaie et contester la politique budgétaire keynésienne, a été le grand initiateur de la théorie monétaire de l'école de Chicago. Il propose une fonction de demande de la monnaie, qui explique le mécanisme de transmission de la politique monétariste. Cette demande a la forme suivante :

$$M^L = f(Y_p, r_b, r_e, \pi^e)^2$$

où :

MD est la demande de la monnaie Y_p est le revenu permanent, R_b est le taux d'intérêt des actifs financiers, R_e est le taux de paiement des dividendes. π_e est le niveau d'inflation.

La demande de la monnaie (MD) a une relation positive avec le revenu permanent (Y_p), et négative avec les autres trois variables. Il y a un effet de substitution entre les actifs et les biens, car une augmentation de l'offre monétaire présente une préférence par les biens. Cet accroissement du produit national engendré par l'offre monétaire est le mécanisme de transmission monétariste. [...]

Pour Friedman, la politique monétaire ne vise pas l'objectif du plein emploi. La masse monétaire détermine les fluctuations du revenu national. Les autres outils de politique économique conduisent à des effets de réallocation qui sont plutôt néfastes à l'économie. [...] Il propose alors une croissance automatique de la masse monétaire à un taux fixe, en correspondance directe avec la croissance du Produit National Brut et une augmentation régulière de l'émission de monnaie de l'ordre de 3 à 4% l'an. Dans ce dessein, les établissements de crédit devraient toujours conserver des réserves en monnaie] fédérale à 100%, ce qui les priverait de tout pouvoir créateur. Dans ces conditions, ils deviendraient de simples organismes décentralisés de la Banque Centrale, laquelle devrait faire respecter la règle d'or en pratiquant des opérations sur le marché de *l'open market*, en régularisant la structure des taux d'intérêt et en assurant la liquidité des banques. Cette analyse a suscité de violentes polémiques et les critiques ont porté notamment sur la relation entre la masse monétaire et le revenu permanent, le caractère équilibrant du système de changes flottants, la stabilité dans le temps de la demande de monnaie, les effets d'anticipation, la définition d'un taux optimal d'endettement. Cependant, sous une forme atténuée, les principes de la politique monétaire défendus par les monétaristes ont souvent été utilisés simultanément avec des instruments budgétaires keynésiens.

Pour les monétaristes, le marché est très efficace pour réaliser simultanément les intérêts individuels et collectifs. C'est la vieille idée de la main invisible. [...] L'État est la cause principale de la crise économique contemporaine, notamment avec la croissance des déficits budgétaires qui ont contribué à la croissance exagérée des masses monétaires nationales (cause fondamentale de l'inflation) et à l'essor du marché des eurodollars. L'inflation généralisée est le résultat de cette politique. Si dans un premier temps une offre de monnaie supplémentaire réduit le chômage, elle le fait au prix de l'inflation, inflation qui est, à plus longue échéance, un facteur de chômage ; il existe en effet un taux de chômage naturel qui ne dépend que des variables réelles. La lutte contre l'inflation implique l'amélioration de la fluidité du marché du travail, la suppression des conventions de revenu minimum, la limitation des contraintes à l'embauche et au licenciement et le refus de la bureaucratie. [...]

Pour les monétaristes, un déséquilibre entre les encaisses effectives et les encaisses désirées conduit les agents économiques à modifier à la fois la structure et l'importance de leur portefeuille et la demande de biens réels. Une Nation désire à tout moment détenir une quantité de monnaie en rapport plus ou moins constant avec le revenu national réel. Cette encaisse désirée est dépendante du revenu et de façon inverse du taux d'intérêt.

Le taux d'intérêt n'est pas le lien unique entre l'offre de monnaie et le revenu réel. L'équilibre monétaire est alors conçu comme la norme de la politique économique. Son objectif c'est d'abord et avant tout la stabilité des prix, car l'inflation est le plus grand danger de l'économie libérale. Il est donc nécessaire d'abandonner les politiques discrétionnaires de l'Etat et de les remplacer par des politiques automatiques qui accompagneraient de manière souple les automatismes du marché.

[...] Il existe un quadruple fondement aux mécanismes de transmission de la politique monétaire sur l'économie réelle :

- Pour le détenteur d'un actif financier, toute variation du cours de cet actif induit une modification de sa richesse et influence donc son comportement de dépense. C'est un effet richesse.
- Lorsque le taux d'intérêt augmente, le coût de l'investissement croît. Les entreprises diminuent alors leurs programmes d'investissements productifs et les ménages réduisent leurs achats de logement notamment. C'est l'effet coût de capital.
- Plus l'intermédiation financière et bancaire est importante et plus la sensibilité des agents économiques aux taux d'intérêt produit des effets économiques significatifs. C'est l'effet diversification des actifs financiers.
- Si le crédit bancaire est rationné, les agents économiques doivent modifier leurs plans de dépenses et d'investissements. La politique de crédit exerce un effet direct sur l'activité économique si, au taux d'intérêt proposé, l'offre de crédit est inférieure à la demande, si le marché financier est peu développé par rapport au marché bancaire et si l'autofinancement des entreprises n'est pas très important. C'est l'effet liquidité.

La question est d'établir quel est l'objectif de la politique monétaire entre la stabilisation des prix, la croissance soutenue, l'équilibre externe ou tout ensemble. Une politique monétaire d'inclination monétariste (normative) a comme objectif la croissance d'une définition de la monnaie (M_1 , M_2 , M_3). [...]

II. Les instruments

La politique monétaire est destinée à influencer la demande effective. L'action des autorités publiques consiste à modifier la quantité ou le coût de la monnaie en vue d'atteindre des objectifs généraux de politique économique. Cependant, la quantité de monnaie disponible dans un pays est un concept qui dépend des qualités et des caractéristiques mouvantes des actifs financiers. Si la monnaie est le plus liquide des actifs financiers, il existe aussi des actifs très « monétisables » qui fournissent un pouvoir d'achat presque immédiat. Les banques commerciales ne peuvent pas émettre de la monnaie en toute liberté. Elles ont plus un pouvoir multiplicateur qu'un pouvoir créateur, ne pouvant créer qu'en proportion des fonds qu'elles ont reçus. Les autorités monétaires peuvent alors agir sur les variables économiques réelles en utilisant les instruments monétaires. Keynes affirmait que la quantité de monnaie n'est pas déterminée par le public, mais par l'action de la banque centrale, ce qui fait abusivement l'hypothèse de l'inélasticité de l'offre de monnaie aux taux d'intérêt. La politique monétaire est généralement fondée sur les taux¹ et/ou sur les contrôles directs.

L'action par les taux concerne à la fois les taux d'intérêt et les taux de change. La politique des taux d'intérêt est principalement développée sur le marché monétaire sur lequel s'échangent les liquidités en compte à la Banque Centrale entre les institutions financières ; en faisant varier le taux de refinancement exigé des banques, en vendant ou en achetant des titres sur *l'open market*, la Banque Centrale agit directement sur le comportement des agents économiques, en diminuant ou en augmentant le coût des emprunts. La politique de réescompte produit des résultats similaires, puis- qu'elle consiste à augmenter ou à diminuer le taux de réescompte fixé par la Banque centrale en échange des actifs financiers recevables. Il existe plu- sieurs taux d'intérêt correspondant à plusieurs actifs financiers.

Cependant, la réglementation, l'importance du rôle monétaire de la Banque Centrale, le poids économique et social de l'Etat et les variables explicatives communes des actifs financiers (liquidité, risque, rendement) permettent de définir des taux aisément repérables et maîtrisables par les autorités publiques. [...] En situation de changes fluctuants, les autorités monétaires se préoccupent de l'évolution de la valeur internationale de leur monnaie, malgré les recommandations contraires des ultra-libéraux. L'intervention de la Banque Centrale rompt temporairement l'équilibre du marché et provoque des arbitrages sur taux d'intérêt couvert en change ; elle brise la correspondance entre le différentiel du taux d'intérêt et le différentiel des taux de change. Si la Banque Centrale achète de la monnaie nationale à terme, elle provoque une hausse des cours à terme, obligeant les détenteurs d'avoir en devises à se placer sur la monnaie nationale par des opérations de swaps et les opérations sur le marché à terme se répercutent sur le marché au comptant. [...]

– *Le contrôle des quantités* peut s'exercer aussi bien sur l'offre de monnaie disponible que sur les entrées et sorties de devises ou de monnaie nationale. L'Etat peut décider par exemple de hausser le niveau des réserves obligatoires exigées des banques commerciales, soit sur les crédits, soit sur les dépôts. [...]

La politique monétaire de l'euro

L'union économique et monétaire a fait l'objet d'importantes négociations. Les marges de manœuvre des États ont été réduites. Du fait de la création d'une monnaie commune et unique d'euro, des règles précises ont été fixées en vue de soutenir la valeur de l'euro. En effet, une augmentation de l'endettement public conduit à des tensions inflationnistes. Or, s'il y a une politique monétaire commune, il n'en va pas de même pour le budget, sauf pour sa partie communautaire (1,27% du PIB). Dans ces conditions, un pays qui ne respecte pas les règles porte atteinte aux solidarités nécessaires pour maintenir la valeur de la monnaie commune. [...]

A.

l'organisation

Pour fixer le statut et les règles de fonctionnement de la BCE, les auteurs de Maastricht se sont inspirés à la foi de l'exemple de la Bundesbank et de la Fed. Le système européen de banques centrales (SEBC) se compose de la *Banque centrale européenne (BCE)* et des *banques centrales nationales (BCN)* des quinze États membres, de l'Union européenne. L'« *Eurosysteme* » désigne la BCE, et les BCN des États membres ayant adopté l'euro. Quant aux BCN des États membres ne participant pas à la zone euro, elles font partie du SEBC. À ce titre, elles sont habilitées à conduire une politique monétaire nationale, mais elles ne participent pas à la prise des décisions concernant la politique monétaire unique de la zone euro ni à leur mise en œuvre. L'objectif principal de l'« *Eurosysteme* » est de maintenir la stabilité des prix.

Dans ces conditions, il est fondé sur la théorie monétariste, laquelle considère que l'inflation est toujours un problème d'abord monétaire. Sans compromettre cet objectif, l'*Eurosystème* apporte son soutien aux politiques économiques générales dans la Communauté. Les modifications à la politique monétaire sont décidées par le conseil des gouverneurs de la BCE qui se réunit généralement deux fois par mois. Pour la BCE, l'objectif de stabilité des prix se traduit généralement par une inflation annuelle à la consommation de moins de 2%. Bien que ce conseil gère la politique monétaire et décide des taux d'intérêt, les opérations concrètes sont généralement effectuées de manière décentralisée par les banques centrales des pays de la zone euro.

Les taux d'intérêt

Plusieurs taux d'intérêt constituent des instruments privilégiés.

- *Le taux de soumission minimal pour les opérations principales de refinancements* (taux refi) est un signal important de la politique monétaire. C'est le taux plancher pour les appels d'offres à taux variables pour les opérations principales de refinancement du système financier européen. En fournissant des liquidités de manière régulière ces opérations constituent le principal moyen de refinancement du secteur financier.

- *e taux de la facilité de prêt marginal* représente le coût obtenu par le secteur financier pour obtenir des banques centrales des liquidités en échange de certains éléments d'actifs.

- *e taux d'intérêt de la facilité de dépôt* définit le taux obtenu par les institutions financières qui souhaitent effectuer des dépôts auprès de la banque centrale

B. Les instruments de la politique monétaire

Ces instruments sont nombreux : les réserves obligatoires ; les facilités permanentes ; l'*open market*.

Les réserves obligatoires contraignent les établissements de crédits à constituer des réserves auprès du SEBC en fonction de l'importance des dépôts qu'ils gèrent. Par ce canal, le SEBC agit directement sur les demandes de refinancement des banques. Ces réserves obligatoires s'appliquent à l'ensemble des établissements de crédit. Le ratio de réserve est de 2% pour certaines catégories de dépôts, mais il peut varier. Les réserves sont rémunérées sur la base du taux des opérations principales de refinancements (taux refi). La politique de réserve a pour objectif de stabiliser les taux d'intérêt du marché et de créer un besoin structurel de refinancement. Elle permet donc à la BCE d'intervenir efficacement comme pourvoyeur de liquidités

Les facilités permanentes ont pour objectif la régulation des liquidités « au jour le jour ». Ces opérations jouent un rôle important en encadrant les évolutions quotidiennes des taux d'intérêts du marché. Il existe deux facilités permanentes. D'abord, la facilité de prêt marginale vise à satisfaire les besoins de liquidités temporaires auprès de la banque centrale nationale par une mise en pensions de titres, lesquels sont rendus à l'institution financière au terme du prêt. Ensuite, la facilité de dépôts rémunérés permet aux institutions financières de faire des dépôts de 24 heures auprès des banques centrales nationales.

Les opérations d'« open market » permettent d'offrir ou de retirer des liquidités sur le marché monétaire interbancaire. *L'open market* doit avoir beaucoup de souplesse et conduire les banques à pratiquer une gestion prévisionnelle de leurs liquidités. Le SEBC a instauré un mécanisme d'instruments techniques : les opérations de cessions temporaires (achats ou ventes d'actifs par le SEBC effectués dans le cadre d'accords de pension ou de prêts adossés à des garanties), les opérations fermes (ventes d'actifs par le SEBC), les opérations d'échange de devises et les reprises de liquidités en blanc (sans garantie). Deux procédures sont utilisées : les procédures d'appels d'offre de liquidités conformément à un calendrier clairement défini s'adressent à l'ensemble des banques, alors que les procédures bilatérales impliquent une banque et le SEBC. Par l'intermédiaire de ce marché, quatre opérations principales peuvent être engagées.

D'abord, les « *opérations principales de refinancement* », opérations les plus importantes conduites par la BCE, servent à injecter des liquidités dans le secteur financier. Ces opérations fonctionnent par voix d'appel d'offre portant sur des opérations de cession temporaire d'une durée habituelle de deux semaines, le taux refi (taux minimal de soumission) étant alors appliqué. Elles jouent un rôle déterminant dans le pilotage des taux d'intérêts, la gestion des liquidités bancaires et donc l'orientation de la politique monétaire.

- Ensuite, les « *opérations de refinancements à long terme* » apportent un complément de liquidités, mais elles n'ont pas une vocation de politique monétaire affirmée.
- Les « *opérations de réglage fin* » se proposent d'atténuer les mouvements indésirables des taux d'intérêts liés en fonction des fluctuations imprévues de la liquidité bancaire. Dans ces conditions, elles sont réalisées au coup par coup. [...]

La politique monétaire engagée.

La politique monétaire de la BCE s'appuie sur le Pacte de Stabilité et, par conséquent, elle assume les caractéristiques suivantes :

- Ses décisions sont totalement indépendantes de l'influence des États de la zone euro ;
- Le résultat de ses actions est dépendant de sa crédibilité (question de confiance, centrale dans les questions monétaires)
- Elle recherche d'abord la stabilité des prix ;
- Elle utilise de manière discrétionnaire les instruments de sa politique monétaire, et notamment les facilités permanentes, les opérations d'open market, la base monétaire et les réserves obligatoires ;

L'évolution de la masse monétaire (M3) est une valeur de référence, mais d'autres indicateurs sont utilisés comme les indices de prix, la politique budgétaire, la balance de paiements ou les courbes des taux d'intérêt. L'UEM a une politique économique complexe (*Policy Mix*) qui résulte de la combinaison de la politique budgétaire (Pacte de stabilité) et monétaire (avec la responsabilité de la régulation de la zone euro à la BCE, dont objectif principal est la stabilité des prix). [...] Les monétaristes se proposent d'utiliser une augmentation de la masse

monétaire pour favoriser la substitution des actifs financiers par des biens matériels. La BCE cherche surtout à influencer les marchés en utilisant les opérations *d'open market* ou de facilité permanente. Elle fait appel à la confiance et au réglage des marchés, plus qu'aux mécanismes de transmission dont le caractère n'est pas toujours aussi déterministe que la théorie monétariste veut bien en faire l'hypothèse. Finalement, la BCE a une politique discrétionnaire pour accomplir son objectif principal, qui s'inscrit plus dans le cadre théorique de la nouvelle école classique.

En conclusion

Les débats sur l'Union monétaire européenne

Les analystes de la crise économique qui a sévi en Europe au début du XXI^e siècle ont cherché des coupables. L'unification européenne a parfois été accusée. L'union européenne est amputée d'un élément majeur de sa politique économique, c'est-à-dire le budget. Le traité de Maastricht a transféré à la BCE le droit de réguler, de gérer et de décider de la politique monétaire des États membres de la zone euro en l'astreignant de règles drastiques en matière de respect des déficits budgétaires. [...]

Exemple d'analyse LSSP sur le premier paragraphe du texte 3

[Question 64,

compétence

sémantique]

La **monnaie** [question 21 et 27, compétence lexicale] est généralement définie par ses fonctions. C'est un instrument **d'échange** [question 23, compétence lexicale] et de paiement et une créance sur la production nationale. { La monnaie [question 21, compétence lexicale] constitue la liquidité [question 22 et 27, compétence lexicale] par excellence [question 55, compétence sémantique], elle est « porteuse de choix » }. Elle permet, dans un espace monétaire particulier, de **l'échanger** [question 23, compétence lexicale], à tout moment, contre n'importe quel bien ou service. La disponibilité de la **monnaie** [question 21 et 27, compétence lexicale] fait de chacun d'entre nous des acheteurs potentiels

[Question 66

compétence

sémantique]

Annexe 7 : Traduction du texte 3

السياسة النقدية

عادة ما يتم تعريف المال عن طريق وظائفها. فمن وسيلة للتبادل ودفع ومطالبة على الإنتاج المحلي. العملة هي بامتياز السيولة، انه "الناقل الاختيار" أنه يسمح في منطقة عملة معينة، وتبادل، في أي وقت، ضد أي سلعة أو خدمة. توافر المال يجعلنا جميعا المشتريين المحتملين.

في فرنسا، والأوراق النقدية بالفرنك هي سندات دين من بنك فرنسا وهي وسيلة للتبادل ودفع التراب الوطني الإلزامية. تداوله يعتمد أساسا على الثقة والثقة من العوامل الاقتصادية. المال هو أيضا وحدة من حساب، لأنها تخدم في المقام الأول لمقارنة القيم. وأخيرا هو مخزن للقيمة الصك. حيازة المال لا يعني حساب فوري. ويقدم الخيار بين الإنفاق، اكتناز والادخار. المال هو أداة من الترقب من الإجراءات الاقتصادية. في الواقع، والمال هو ما يعادل العالمي، استنادا إلى الثقة العوامل الاقتصادية التي يعبر عنها داخل المجتمع عادة ما تكون الأمة. هذا هو أصل مالي معين، متعددة الأوجه، في اتصال دائم مع وثائق الائتمان. إنشائها يستجيب لقواعد محددة، يفرض النظام النقدي والمالي. وأخيرا، قد يكون الدولة لاستخدام المتغيرات النقدية في سياق السياسة الاقتصادية

وهناك العديد من المفاهيم العملة. المجاميع المال هي المؤشرات الإحصائية التي تعكس القدرة الشرائية للعملاء الاقتصادي. هذه هي وسائل الدفع وكلاء غير المالية، من دون خطر كبير من خسارة رأس المال ووسائل قابلة للتحويل بسهولة من الدفع. تعريف هذه المجاميع تخمين يمكنك رسم الحدود بين أنواع مختلفة من الاستثمارات المالية لتحديد تحفظ بسيط من وسائل الدفع (أدوات سوق المال) والموفورات المستدامة سوف (الصكوك غير النقدية). المجاميع المختارة وتحسب من قبل البنك المركزي، من مل والذي يتضمن وسائل الدفع (نقدا، والعملية والودائع تعبئة بالفرنك عرض الشيكات التي تديرها مؤسسات الائتمان، والخزانة، والحزب الشيوعي الصيني وصندوق الضمان ديس مستودعات وتسجيل) للتر، والذي يعبر عن جميع النقدية والأصول المالية السائلة التي يمكن، في أي وقت، أن تتحول إلى وسائل الدفع. ويستند هذا التمييز بين العملة والسيولة على خصوصية استثمارات تدار من قبل مؤسسات الائتمان من المرجح أن خلق المال وحده. هذا هو ماس النقدي أن البنك المركزي قد أقترح تغيير على أساس الأهداف العامة للسياسة الاقتصادية.

1. النظريات الرئيسية

السياسة النقدية هي مفهوم حديث نسبيا. عمل السياسة النقدية من قبل السلطات النقدية المتخذة لتغيير كمية أو توافر أو تكلفة المال من أجل تحقيق أهداف سياسية معينة. ما هي الا من وقت النظرية الكمية للنقود (التعبير عن فكرة أن التغير في كمية النقود يؤدي إلى تغييرات متناسبة ومتزامنة في الأسعار) وقد تم استجواب والاقتصاديين شك في إمكانية قيام دولة للعمل على المتغيرات الحقيقية في الاقتصاد عن طريق تغيير أسعار الفائدة أو مبلغ من العملة المتاحة. وقاد المناقشات بشكل رئيسي من قبل كينز، Patinkin، فريدمان، Gurley وإنقاذ. حاليا، الرئيسيتين السياسة النقدية النظرية تهيمن: الفكر الفكر الكينزي والنقديين الجدد.

I. التفكير الكينزي الجديد

II. ويردون الكينزيون الجدد إلى (اكشنتين، اوكون، توبين) إلى اقتصاد السوق الفردية، فإنها توصي لقدرة ملحوظة على نظام سعر لإنتاج معلومات لفائدة التقنية العالقة في كإجراء مستوى الموارد للقوة لا يمكن إنكارها لتحفيز المنافسة ولمساهمته في الديمقراطية السياسية واللامركزية في اتخاذ القرارات الاقتصادية. ومع ذلك، فإنها لا تشارك ثقة الكلاسيكية الجديدة في تشغيل آليات التصحيح الذاتي من الشفاء التلقائي للتوازن العمالة الكاملة في اقتصاد السوق. والسياسة النقدية وفائدة محدودة. كينز الجديد، هناك إحلال أكبر بين المال والأصول المالية بين المال والممتلكات العقارية. عندما تعقد العوامل الاقتصادية الكثير من المال بالنسبة للأرصدة النقدية المطلوبة، والتغيرات في أسعار الفائدة والتغيرات في مستوى وهيكلة استثمارات مالية تسمح بالعودة إلى التوازن. فقط في مرحلة ثانية أن التغير في أسعار الفائدة من المرجح أن تغير الطلب على الأسر العقارات والشركات وتسبب في النمو في النشاط الاقتصادي. وقد كينز الجدد لم يتغير جوهريا مخطط الكينزية، ونؤكد على حقيقة أن مرونة الطلب على النقود بالنسبة لسعر الفائدة مرتفعة واختلاف ضئيل نسبيا في معدلات الفائدة يؤدي الى تغيير كبير في الطلب على الأرصدة العامة. قد يكون مصيرها سياسة الوفرة النقدية إلى الفشل النسبي إذا كانت أموال إضافية في انتفاخ تداول مكتنز الأرصدة النقدية من العوامل الاقتصادية دون سحب توسع الطلب. تؤثر السياسة النقدية إلا إذا الوكلاء الاقتصاديين تتفاعل إيجابيا مع الزيادة في عرض النقود عن طريق تغيير السلوك الاستثماري والاستهلاك. من سلبيات، والسياسة المالية الحث على إحياء واضح وفوري من الطلب، لا سيما من خلال أوامر العامة. السياسة النقدية، ومع ذلك، يلعب دورا أكثر أهمية في تحليل الجدد الكينزية في التفكير الكينزي.

في الواقع، فإنه يدل على الأول أن تكاليف الفرصة تحد من استقلال إغراءات "dehoarding" اكتناز" سلوك الوكلاء الاقتصاديين فيما يتعلق بأسعار الفائدة، ثم تأثير الثروة (تأثير ميتزلر) يمارس هذا العمل لا لبس فيها هناك بما في ذلك الطاقة الإنتاجية غير مستغلة، وأخيرا، أن درجة الاستبدال من المال إلى الأصول المالية أمر بالغ الأهمية (إذا كان منخفضا، النموذج الكلاسيكي الجديد من الاستبدال بين الأصول النقدية و الأصول الحقيقية تسود آنذاك) وأن فعالية السياسة النقدية تعتمد على مرونة الطلب على الاستثمار مقارنة مع أسعار الفائدة (إذا كان قويا، والسياسة النقدية فعالة). ومع ذلك، من أجل كينز الجدد، التضخم لأول مرة في تكاليف الإنتاج من الشركات والعملية هي ثم يلعب دورا غير مباشر، أولا عن طريق زيادة التكاليف وغيرها الحد من النمو في نهاية المطاف إلى فقدان القدرة التنافسية التي من المرجح أن يؤدي.

ب-الفكر النقديين

ميلتون فريدمان، والرغبة في إظهار أهمية المال والطعن في السياسة المالية الكينزية كان البادئ كبير من النظرية النقدية لمدرسة شيكاغو. وهو يقدم وظيفة الطلب من المال، وهو ما يفسر آلية انتقال السياسة النقدية. هذا

$$M^L = f(Y_p, r_b, r_e, \pi^e)^2$$

الطلب التالي:

MD هو الطلب على العملة،

YP هو الدخل الدائم، الروبيديوم هو معدل الفائدة للموجودات المالية، إعادة، فإن معدل توزيعات الأرباح. π^e ، هو مستوى التضخم،

لطلب على العملة (MD) لديه علاقة إيجابية مع الدخل الدائم (YP)، وسلبيا مع المتغيرات الثلاثة الأخرى. هناك تأثير الاستبدال بين الأصول والممتلكات، لأن الزيادة في المعروض النقدي لديها تفضيل البضائع. هذه الزيادة في الدخل القومي الناتجة عن المعروض من النقود هي آلية انتقال النقدية. ومع ذلك، فإن الزيادة في الناتج القومي المؤيد الاسمية، إذا كان يمكن أن تكون فعالة على المدى القصير، ويؤدي إلى التضخم. هذا ثم يحد من الناتج القومي الحقيقي، وأنه يؤدي إلى فقدان التدرجي من القدرة التنافسية للمنتجات المحلية بسبب ارتفاع الأسعار

بالنسبة لفريدمان، والسياسة النقدية ليست هي الهدف العمالة الكاملة. يحدد المعروض النقدي تقلبات الدخل القومي. أدوات السياسة الاقتصادية الأخرى تؤدي إلى آثار إعادة تخصيص أكثر ضررا على الاقتصاد. يسبب عجز الميزانية زيادة المعروض من النقود، وبالتالي الناقل التضخم من الأزمة الاقتصادية. السياسة النقدية يجب أن تؤثر في نهاية المطاف على مستوى الأسعار. مهلة المهم هو ضروري للبنوك للرد على سياسة نقدية نشطة، بحيث يكون في كثير من الأحيان للخروج من الموسم (9-18 شهرا). إن أي نظام نقدي يجب أن تلتزم بقواعد صارمة وبسيطة. سوف فريدمان اقتراح "حكم النقدية" من نفس التلقائية طابع معيار الذهب، دون أن يكون في مصدر الاختلالات الاقتصادية. وقال انه يقترح النمو التلقائي للعرض النقود بمعدل ثابت، في المراسلات المباشرة مع نمو الناتج القومي الإجمالي وزيادة مطردة في إصدار العملة في ترتيب 3-4% سنويا. لهذا الغرض، ينبغي للمؤسسات الائتمانية دائما تحتفظ احتياطي الأموال بنسبة 100% الاتحادي، الذي من شأنه أن يحرمهم من أي قملة رؤية الخالق. في هذه الظروف، فإنها تصبح وكالات اللامركزية مجرد البنك المركزي، والتي ينبغي تطبيق القاعدة الذهبية التي تمارس عمليات السوق المفتوح سوق، وتنظيم هيكل أسعار الفائدة وضمان السيولة المصرفية. أثار هذا التحليل وشملت مهارات عنيقة والنقد العلاقة بين المال والدخل لكل الدائمة، وتحقيق التوازن بين طبيعة نظام تعويم سعر الصرف، والاستقرار في وقت الطلب على النقود، وآثار تحسبا، وتعريف المستوى الأمثل من الديون. ومع ذلك، في صيغة معدلة، ومبادئ السياسة النقدية التي يناهز بها خبراء النقد وغالبا ما تستخدم في وقت واحد مع الأدوات المالية الكينزية.

لخبراء النقد، وسوق فعال جدا للمصالح في وقت واحد الفردية والجماعية. وهذه هي فكرة قديمة من اليد الخفية. يجب على الدولة أن تحد من عملها لمجرد وضع القواعد القانونية والاقتصادية التي تسمح لتشغيل السوق ذاتي التنظيم. على الدولة أن ذلك لا تتدخل في الحياة الاقتصادية، بسبب تصرفه يؤدي إلى انسداد، وضعف الاقتصاد الرأسمالي والبيروقراطية. الدولة هي السبب الرئيسي للأزمة الاقتصادية المعاصرة، خصوصا مع نمو العجز في الميزانية التي ساهمت في نمو مبالغ فيه من العرض المحلي المال (السبب الأساسي للتضخم) وازدهار سوق اليورو دولار. التضخم على نطاق واسع هو نتيجة لهذه السياسة. إذا كان في البداية إمدادات المال الإضافي يقلل من البطالة، فإنه يفعل ذلك بسعر التضخم، التضخم، على المدى الطويل، وعامل البطالة. هناك هو في الواقع معدل البطالة الطبيعي الذي يعتمد فقط على المتغيرات الحقيقية. مكافحة التضخم يعني تحسين السيولة في سوق العمل، والقضاء على سياسات الحد الأدنى للدخل، والحد من القيود على توظيف وإطلاق النار ورفض البيروقراطية. تسعى السياسات الكينزية للحفاظ على البطالة إلى ما دون المستوى الطبيعي، مما أدى إلى رفع التراخي السياسة النقدية تركيب التضخم في الاقتصاد الوطني بطريقة مستدامة.

ومع ذلك، فإن التضخم يؤدي إلى تآكل القدرة التنافسية للمؤسسات ويحد من إمكانات النمو. للنقديين، عدم التوازن بين النقدية الفعلية والنقدية المطلوبة يؤدي الوكلاء الاقتصاديين لتغيير كل من هيكل وحجم محافظهم والطلب على العقارات. ترغب أمة في أي وقت الاحتفاظ بكمية من المال في أقل أو أكثر ثباتا مقارنة مع الدخل القومي الحقيقي. هذا الرصيد النقدي المطلوب يعتمد على الدخل وعكسيا مع سعر الفائدة. سعر الفائدة ليس هو الرابط الوحيد بين

عرض النقود والدخل الحقيقي. ثم تم تصميم التوازن النقدي كمعيار للسياسة الاقتصادية. هدفها هو أولا وقبل كل شيء استقرار الأسعار التضخم هو أكبر خطر على الاقتصاد الليبرالي. ولذلك فمن الضروري أن يعطي سياسات التقديرية للدولة واستبدالها بسياسات الآلية التي تصاحب بمرونة لأتمتة السوق.

الإجهاد المالي الشركات المعروفة. ولكن في الكون الكلاسيكي الجديد الكمال، ونظرية موديليانى وميلر (1958) وتعتبر الهيكل المالي للشركات غير ذي صلة وأن تحصى فقط في العائد الحقيقي على رأس المال. سوف الائتمان المصرفي ثم لعب أي دور في اقتصاد السوق الكمال. ومع ذلك، فإن الاقتصاد الديون حيث ضمرت التمويل المباشر وحيث الجزء الأكبر من التمويل الخارجي الشركات من البنوك، على وجه التحديد هو التمثيل الأكثر وضوحا من نفي فرضية الأسواق مثالية وتجانس العوامل الاقتصادية. تطوير الأسواق المالية الدولية تسلط الضوء على قيمة تنوع الأصول المالية على إمكانات النمو في البلاد من خلال تأثيره على مستوى وربحية الاستثمار. هناك أساسا أربعة أضعاف لآليات انتقال السياسة النقدية على الاقتصاد الحقيقي:

- وبالنسبة للحامل من أصل مالي، فإن أي تغيير في أسعار الأصول يؤدي الى تعديل ثرواته وبالتالي يؤثر عاداتهم في الإنفاق. وهو تأثير الثروة.
- عندما يزيد سعر الفائدة، وتكلفة زيادة الاستثمار. الشركات ثم تقلل برامج الاستثمار الإنتاجي. والأسر التي تقلل مشترياتها الإسكان على وجه الخصوص. هذه هي تكلفة تأثير رأس المال.
- عن الوساطة المالية والمصرفية وحساسية أكبر العوامل الاقتصادية لأسعار الفائدة آثارا اقتصادية كبيرة. هذا هو تأثير تنوع الأصول المالية.
- إذا تم تقنين الائتمان المصرفي، يجب أن العوامل الاقتصادية يغير خطط الإنفاق والاستثمارات. سياسة الائتمان لديها تأثير مباشر على النشاط الاقتصادي إذا كانت أسعار الفائدة المقترحة، وإمدادات الائتمان أقل من الطلب، إذا كان السوق المالي متخلفا بالمقارنة مع السوق المصرفية وإذا كان النقد الشركات ليست مهمة جدا. هذا هو تأثير السيولة.

والسؤال هو لتحديد ما هو الهدف من السياسة النقدية بين استقرار الأسعار والنمو المستدام، والتوازن الخارجي أو مجموعة. سياسة النقدية من الميل النقديين (المعيارية) لديه كهدف نمو تعريف النقود (M1، M2، M3). سياسة تقوم على استخدام معدلات الفائدة بدلا الإقناع الكينزية. في تقييم ما إذا كانت السياسة النقدية للبنك المركزي الأوروبي هو في الإطار النظري من المدرسة النقدية، يجب علينا أولا تحديد السياسة النقدية، ثم فضح الأفكار الرئيسية فريدمان تشارك في السياسة النقدية، وأخيرا مقارنة مع دور منحت معاهدة ماستريخت للبنك المركزي الأوروبي.

وتهدف السياسة النقدية في التأثير على الطلب الفعال. عمل السلطات العامة هو تغيير كمية أو تكلفة المال لتحقيق الأهداف العامة للسياسة الاقتصادية. ومع ذلك، فإن كمية الأموال المتاحة في بلد هو المفهوم الذي يعتمد على الصفات والخصائص من تحويل الأصول المالية. إذا كانت العملة هي الأصول المالية الأكثر سيولة، وهناك أيضا أصول للغاية "النقدية" التي توفر القوة الشرائية فورية تقريبا. البنوك التجارية لا يمكن إصدار العملة بحرية. لديهم طاقة أكثر من الطاقة الإبداعية المضاعفة، غير قادر على إنشاء كنسبة من الأموال التي تلقوها. ويمكن للسلطات النقدية ثم تعمل على المتغيرات الاقتصادية الحقيقية باستخدام الأدوات النقدية. قال كينز أن كمية من المال لم يحدد من قبل الجمهور، ولكن من خلال عمل البنك المركزي، الذي هو افتراض خاطئ العرض غير مرّن من سعر الفائدة العملة. ويستند. والسياسة النقدية بشكل عام على ratel و / أو الضوابط المباشرة.

يعود دور الدولة بمعدل في معدل كل من الفائدة وأسعار الصرف. يتم وضع سعر الفائدة بشكل رئيسي في سوق المال الذي تبادل حساب النقدية في البنك المركزي بين المؤسسات المالية؛ من خلال تغيير معدل إعادة التمويل اللازم من البنوك أو بيع أو شراء الأوراق المالية في السوق المفتوحة، ويقوم البنك المركزي مباشرة على سلوك العوامل الاقتصادية، عن طريق خفض أو زيادة تكلفة الاقتراض المنتج سياسة إعادة الخصم نتائج مماثلة، فإنه هو زيادة أو نقصان معدل الخصم من قبل البنك المركزي المنصوص عليها في صرف الأصول المالية المستحقة. هناك سعر الفائدة أطراف المقابلة لعدة الأصول المالية. ومع ذلك، وتنظيم، على أهمية دور السياسة النقدية للبنك المركزي، يتم استخدام الثقل الاقتصادي والاجتماعي للتنبؤ الدولة والبلديات من الأصول المالية (السيولة ومخاطر، والأداء) لتحديد معدل يسهل التعرف عليها والسيطرة عليها السلطات العامة. الإجراءات التي اتخذتها سعر الفائدة لا تقتصر فقط على الاقتصاد الوطني، وسوف تؤثر على الحركة الدولية لرأس المال، وبالتالي سعر الصرف. في أوقات التقلبات في أسعار الصرف، والسلطات النقدية عن قلقها إزاء التطورات في قيمة الدولية عملتهم، على الرغم من توصيات مخالفة من الليبراليين جدا. تدخل البنك المركزي يكسر مؤقتا على توازن السوق ويسبب تغييرات التحكيم المشمولة في أسعار الفائدة. فإنه يكسر اتصال بين الفرق في فارق سعر الفائدة وسعر الصرف. إذا يشتري البنك المركزي العملات الآجلة، فإنه يسبب ارتفاعا في أسعار العقود الآجلة، مما اضطر أصحاب الأصول بالعملية الأجنبية لتوضع على المعاملات مبادلة العملة المحلية وعمليات السوق الآجلة تأثير على السوق وشركات. يمكن للبنك المركزي ثم تمويل جزء من العجز في ميزان المدفوعات من قبل البنوك التجارية وحماية، لفترة محدودة، واحتياطات النقد الأجنبي. تأخذ السياسة النقدية في الاعتبار القيود الدولية.

يمكن ممارسة سيطرة كمية على كل من عرض الأموال المتاحة على المدخلات والمخرجات من العملة أو العملة المحلية. يمكن للدولة أن تقرر على سبيل المثال لرفع مستوى الاحتياطي الإلزامي للبنوك التجارية، إما عن طريق الائتمان أو على الودائع. لديها العديد من الأدوات المكملة الأخرى مثل معامل ضبط النفس من آثار على المدى المتوسط والسيطرة المباشرة من حجم القروض الممنوحة، وخاصة في أوقات ارتفاع معدلات التضخم في الشركات التي حساسة ضعيفة إلى ارتفاع معدلات الفائدة. الإشراف على الائتمان هو إجراء مراقبة العرض المال الذي فشل للحد من المنافسة وتعزيز أهم العملاء. يمكن للدولة أن تتحكم أخيرا تحركات رؤوس الأموال، لم تعد تدفع حسابات أجنبية أو إعادة تدوير رأس المال. ويمكن للحكومات أيضا إنشاء عنصر تحكم تبادل تحظر العلاقات المباشرة بين المقيمين وغير المقيمين وللسيطرة على العلاقة بين المقيمين البنوك في المعاملات الخارجية.

الدراسات التجريبية لا تبرز دائما التأثير الحقيقي لكل صك وفعاليتها النسبية. وهناك عدة عوامل تزيد أو تؤكد هذه الصعوبة. أهداف السياسة النقدية تتزامن مع أهداف السياسة الاقتصادية الشاملة، لكنها لا تدل على السلطات النقدية لشروط مرضية العمل (على الرغم من استخدام أهداف وسيطة، المؤشرات الحقيقية للعمل السياسة النقدية الكافية في الوقت المناسب)، وتكلفة وكمية من رأس المال الأساسي لا تختلف بشكل مستقل (على عكس الافتراض الكينزي التقليدي)، والعلاقة بين عرض النقود والدخل القومي لا لبس فيها، والآثار السياسية النقدية هي منتشرة وأنها تنطوي على الظواهر ردود الفعل المعقدة؛ على سبيل المثال، سياسة توسعية يؤدي إلى زيادة في الحلم الوطني عارية، وارتفاع الطلب > المعاملات والأرصدة، بزيادة قدرها تأثير أسعار الفائدة قد تحد من تأثير تحفيز المطلوب. في بلد مثل فرنسا، وصفها بأنها اقتصاد الديون، والدولة لديها وسيلة كبيرة للعمل على الأدوات النقدية والمالية للسياسة الاقتصادية.

لسياسة النقدية لليورو

وكان الاتحاد الاقتصادي والنقدي موضوع المفاوضات الهامة. وقد خفضت الولايات هوامش التشغيل. ويرجع ذلك إلى إنشاء عملة واحدة واليورو، تم وضع قواعد محددة لدعم قيمة اليورو. في الواقع، هذه الزيادة في الدين العام يؤدي إلى الضغوط التضخمية. ومع ذلك، إذا سباسة نقدية موحدة، فإنه لا ينطبق على الميزانية، باستثناء جزء مجتمعها (1.27% من الناتج المحلي الإجمالي). في هذه الظروف، وهي الدولة التي لا تحترم قواعد يقوض التضامن الضروري الحفاظ على قيمة العملة المشتركة. يحدد ميثاق الاستقرار عتبات 3% من العجز الحكومي الناتج المحلي الإجمالي و60% من الناتج المحلي الإجمالي في الدين العام لا يتجاوز. في هذه الحالة، يجب اتخاذ تدابير، يرافقه أكثر أو أقل عقوبات كبيرة اعتمادا على شدة الحالة. الدول لا يتجاوز عتبة 3% من العجز على السباسة النقدية، فمن منذ إدخال

اليورو من مسؤولية مؤسسة فوق الوطنية مثل البنك المركزي الأوروبي (BCE). منظمة لتحديد حالة وقواعد التشغيل للبنك المركزي الأوروبي، استلهمت من الكتاب ماستريخت من مثال البنك المركزي الألماني وبنك الاحتياطي الفيدرالي. النظام الأوروبي للبنوك المركزية (SEBC) ويتكون من البنك المركزي الأوروبي (BCE) والبنوك المركزية الوطنية (المكتب) من الدول الأعضاء الخمس عشرة في الاتحاد الأوروبي. يعني أن البنك المركزي الأوروبي والمكاتب المركزية الوطنية للدول الأعضاء التي تبنت اليورو. أما بالنسبة للمكاتب المركزية الوطنية للدول الأعضاء خارج منطقة اليورو، فهي جزء من SEBC. على هذا النحو، يحق لهم إجراء السباسة النقدية الوطنية، لكنها لا تشارك في عملية صنع القرار فيما يتعلق بالسباسة النقدية واحدة من منطقة اليورو أو تنفيذها. الهدف الرئيسي للنظام اليورو هو الحفاظ على استقرار الأسعار. في ظل هذه الظروف، لأنه يقوم على نظرية النقديين، والذي يرى أن التضخم هو دائما مشكلة النقدية أولا. ودون تهاون هذا الهدف، يقوم نظام اليورو دعم السياسات الاقتصادية العامة في المجتمع. وقرر تغييرات في السباسة النقدية من قبل مجلس إدارة البنك المركزي الأوروبي تجتمع عادة مرتين في الشهر. للبنك المركزي الأوروبي، هدف استقرار الأسعار عموما النتائج في تضخم أسعار المستهلكين السنوي أقل من 2%. على الرغم من أن هذا المجلس يدير السباسة النقدية ويقرر بشأن أسعار الفائدة، وتنفذ عمليات محددة عادة بطريقة لا مركزية من قبل البنوك المركزية للدول في منطقة اليورو.

سعر الفائدة

عدة أسعار الفائدة هي أدوات مميزة. معدل الحد الأدنى للعرض لعمليات إعادة التمويل الرئيسية (معدل ريفي) هو إشارة مهمة للسباسة النقدية. هذا هو المناقصات الحد الأدنى معدل متغير لعمليات إعادة التمويل الرئيسية للنظام المالي الأوروبي. من خلال توفير السيولة العادية هذه المعاملات هي إعادة التمويل الرئيسي من متوسط القطاع المالي.

- معدل سعر الاقراض الحدي يمثل التكلفة التي حصل عليها القطاع المالي للسيولة البنك المركزي في مقابل بعض الأصول.
- إن سعر الفائدة على تسهيلات الودائع يحدد السعر الذي تحدده المؤسسات المالية التي souhaitl جعل الودائع الإقليم الشمالي مع البنك المركزي

(ب) أدوات السباسة النقدية

هذه الأدوات هي عديدة، منها: -متطلبات الاحتياطي -مرافق دائمة، سوق مفتوح.

متطلبات الاحتياطي تجبر مؤسسات الإقراض لإجراء احتياطي مع SEBC وفقا لأهمية الودائع التي يديرونها. من خلال هذه القناة، SEBC يعمل مباشرة على ضفاف التطبيقات إعادة التمويل. وتنطبق هذه متطلبات الاحتياطي لكافة مؤسسات الائتمان. نسبة الاحتياطي هو 2% لبعض الفئات من الودائع، ولكن يمكن أن تختلف. وأجر الاحتياطي على أساس العمليات الرئيسية لسعر إعادة التمويل (معدل ريفي). وتهدف سياسة الاحتياطي استقرار أسعار الفائدة في السوق المال وتخلق نقصا في السيولة الهيكلية. وبالتالي فإنه يضع في البنك المركزي الأوروبي لتعمل بكفاءة كمورد للسيولة.

وتهدف التسهيلات للتنظيم السيولة "من يوم ليوم". هذه العمليات تلعب دورا هاما في الإشراف على التغيرات اليومية في أسعار الفائدة في السوق. هناك نوعان من تسهيلات دائمة. أولا، يهدف تسهيلات الإقراض الهامشي لتلبية الاحتياجات النقدية المؤقتة في البنك المركزي وطني من قبل معاشات تصل الأوراق المالية، التي يتم إجراؤها على مؤسسة مالية في نهاية القرض. ثم، وسهولة الودائع تحمل تمكن المؤسسات المالية لجعل الودائع 24 ساعة من البنوك المركزية الوطنية.

عمليات "السوق المفتوحة" توفر أو تقدم لامتصاص السيولة في سوق المال بين البنوك. يجب أن يكون السوق مفتوحا الكثير من المرونة وتحمل البنوك لمتابعة السيولة توقعات الإدارة. أنشأت SEBC آلية من الأدوات التقنية: التحويلات المؤقتة المعاملات (شراء أو بيع الأصول SEBC التي أجريت بموجب اتفاقات إعادة الشراء أو قروض مدعومة الضمانات)، والمعاملات المباشرة (المبيعات الأصول من قبل SEBC)، ومقايضات الصرف وتحصيل النقدية ثابتة (بدون ضمان). تستخدم إجراءات: إجراءات المناقصة النقدية وفقا لجدول زمني واضح هي لجميع البنوك، في حين أن الإجراءات الثنائية تنطوي على أحد البنوك وSEBC. من خلال هذا السوق، وقد يتم تشغيل أربع عمليات رئيسية.

ولا، "عمليات إعادة التمويل الرئيسية"، أهم العمليات التي يجريها البنك المركزي الأوروبي، تعمل على ضخ السيولة في القطاع المالي. هذه العمليات تعمل عن طريق المناقصة صوت على المعاملات العكسية التي عادة ما يستمر أسبوعين، ثم يتم تطبيق سعر الفائدة على إعادة التمويل (سعر الفائدة). أنها تلعب دورا رئيسيا في توجيه أسعار الفائدة، وإدارة السيولة لدى البنوك، وبالتالي فإن اتجاه السياسة النقدية.

• ثم "عمليات إعادة التمويل طويلة الأجل" توفير سيولة إضافية، ولكن لم يكن لديهم أكدت مهنة السياسة النقدية.

• إن "عمليات ضبط بخير" تنوي تخفيف الحركات السلبية في أسعار الفائدة المرتبطة على أساس التغيرات غير المتوقعة في السيولة لدى البنوك. في ظل هذه الظروف، يتم القيام به مجزأة.

وأخيرا، "عمليات لأغراض الهيكلية" تهدف إلى تغيير على المدى الطويل موقف صافي SEBC

إذا تم اتخاذ قرارات السياسة النقدية في المكاتب المركزية الوطنية، وتطبيق اللامركزية في إدارة السياسة النقدية. تستمر المكاتب المركزية الوطنية لتكون على اتصال مباشر مع المؤسسات اعتمادا على المنطقة الجغرافية، فإنها إجراء عمليات السوق المفتوحة، منح متطلبات الاحتياطي ميسرة وتمكنت دائمة. لهذا، نحن بحاجة إلى سوق ما بين البنوك موحد. وهو يسعى إلى تعديل موقف صافي المدى الطويل. SEBC التي تواجه النظام المصرفي.

السياسة النقدية الملزمة.

تقوم السياسة النقدية للبنك المركزي الأوروبي على ميثاق الاستقرار، وبالتالي، فإنه يحتوي على الخصائص التالية:

- قراراته مستقلة تماما عن تأثير دول منطقة اليورو.
- نتيجة أفعاله تعتمد على مصداقيتها (مسألة الثقة، محور القضايا النقدية)
- وأول استقرار الأسعار البحث.
- ويستخدم أدوات تقديرها للسياسة النقدية، بما في ذلك تسهيلات دائمة، عمليات السوق المفتوحة، ومتطلبات الاحتياطي النقدي ومنخفضة؛

تطور الكتلة النقدية (M3) هو القيمة المرجعية، ولكن يتم استخدام مؤشرات أخرى مثل مؤشرات الأسعار، والسياسة المالية، وميزان المدفوعات أو منحنيات أسعار الفائدة. الاتحاد الاقتصادي والنقدي لديها سياسة اقتصادية معقدة (مزيج السياسة) الناتجة عن الجمع بين السياسة المالية (ميثاق الاستقرار) والنقدية (المسؤولية عن تنظيم منطقة اليورو للبنك المركزي الأوروبي، الذي هو الاستقرار الهدف الأساسي السعر).

وتعطى الأولوية للسياسة النقدية، لأن الموعد النهائي تنفيذ السياسة النقدية هو أقصر من أن السياسة المالية، ويمكن تغييرها بسهولة أكثر من ذلك بكثير. إذا مستوحى ذلك من المدرسة النقدية، والسياسة تفرق ثلاث نقاط على الأقل من المبادئ التي وضعتها السيد فريدمان:

- لفريدمان، وهذا هو والمعروض من النقود يؤثر على نمو الناتج، ولكن لتوفير المال للبنك المركزي الأوروبي ليست سوى القيمة المرجعية.
- النظرية النقدية تقترح استخدام زيادة في المعروض من النقود لتشجيع استبدال الأصول المالية حسب السلع المادية. تركيز البنك المركزي الأوروبي هو التأثير على الأسواق باستخدام عمليات السوق المفتوحة أو منشأة دائمة. أنها تنطوي على الثقة وتعديل السوق، أكثر من آليات نقل الذين شخصية ليست دائما حتمية مثل نظرية النقديين تريد أن تجعل من افتراض.
- وأخيرا، فإن البنك المركزي الأوروبي لديها سياسة التقديرية لتحقيق هدفها الرئيسي، الذي يناسب أكثر في الإطار النظري من المدرسة الكلاسيكية الجديدة. أخيرا

مناقشات حول الاتحاد النقدي الأوروبي

بحث المحللين للأزمة الاقتصادية التي حدثت في أوروبا في مطلع القرن الحادي والعشرين عن مذهب وأحيانا قد اتهم الوحدة الأوروبية. يبتز الاتحاد الأوروبي عنصرا رئيسيا في سياستها الاقتصادية، وهذا يعني ان الميزانية. حولت معاهدة ماستريخت للبنك المركزي الأوروبي الحق في تنظيم وإدارة واتخاذ قرار بشأن السياسة النقدية للدول الأعضاء في منطقة اليورو في قواعد صارمة للمطالبة بشأن الامتثال العجز في الميزانية.

سياسة نقدية تقييدية بشكل مفرط

معاهدة ماستريخت على النحو المنصوص عليه دورا كبيرا لاستقرار سعر البنك المركزي الأوروبي. في ظل هذه الظروف، تم تأسيس سياسة خلق النقدية التقييدية للغاية في ضوء الوضع الاقتصادي الحالي. وتجرى هذه السياسة بغض النظر عن الظروف الاقتصادية للدول الأعضاء. وهكذا، فإن الراحل سعر جيمس توبين، نوبل في الاقتصاد يمكن أن نقول إنه إذا كان الاقتصاد الأوروبي ليس في حالة جيدة، والبنك المركزي الأوروبي هو المسؤول عن هذا الوضع، لأنها لا تسعى ل السياسة في صورة البنك المركزي الأمريكي. يبدو أن ميثاق الاستقرار أن يكون خطأ في ظل المناخ الاقتصادي الحالي. وعلى الرغم من الاعتراف بمبدأ شرعيتها، والمتنازع عليها تطبيقه جامدة، وخاصة من ألمانيا وفرنسا. يبقى صحيحا أن هذه الدول الكبيرة قامت التأثير على السياسة من أجل الوفاء بالتزاماتها. اليوم، المعدات الاستثمارية الربحية بطيئة، على المدى الطويل الأسمدة، تعاني من الدعم الشعبي الكافي والمعاقين من قبل أسعار الفائدة الحقيقية عالية جدا.

والاسترخاء ميثاق الاستقرار
الاتحاد الأوروبي في فترة من الركود الاقتصادي، بالكاد النشاط لبدء وبالتالي انخفاض عائدات زيادة العجز في الميزانية كما جاء جوزيف ستيفليتز، جائزة نوبل في الاقتصاد. "منذ هربرت هوفر، وقال مسؤولون اقتصاديون أكثر مما كان التركيز على هذا العجز الاقتصادي، ولكن على العجز الهيكلي: كان يمكن أن يكون إذا كان الاقتصاد قد تعمل على العملة الكاملة." يجب أن تقتن السياسة النقدية مع سياسة مالية أكثر إنصافا والمسؤولية.

- القضاء على الإنفاق الاستثماري من حساب العجز في الميزانية
يجب أن يكون لدى الحسابات العامة نفس القواعد الشركات الخاصة، إلى الحد الذي لا تعترف بأي مؤسسة خاصة في تغطية نفقاتها التشغيلية النفقات الرأسمالية. يقعون في الأصول من الميزانية العمومية، وتأتي لاستهلاك خلال فترة تتناسب مع الأفق الاقتصادي. أنها لن تفعل الشيء نفسه بالنسبة الإنفاق العام. في الأساس، السياسة المالية ليست فقط مشكلة الكميات الإجمالية، أنها تنطوي على هياكل الإيرادات (الذي يدفع؟) والنفقات (العسكري أو التعليم؟). نظام التعليم غير مكلفة. إذا كانت قد دفعت من قبل مستخدميها، فإن العجز العام ستكون أقل. في مهام البنك المركزي الأوروبي، ينبغي أن تؤخذ في أهداف النمو والتوظيف في الاعتبار، فضلا عن مكافحة التضخم. وسيكون الهدف من الاتفاق الجديد سيكون في نمو الصدارة والتوظيف

i.

Annexe 8 : Grille récapitulative des objectifs/compétences relatifs au lexique

Texte 1 : L'état, un agent économique contestable mais irremplaçable.

Les questions	Les objectifs correspondants	Les compétences à vérifier
1. Que signifie le terme marché dans ce texte ? ماذا يعني مصطلح السوق في هذا النص؟	Savoir si les étudiants distinguent entre l'usage générique et l'usage spécialisé du terme « marché »	Connaissance sur les mots génériques et les mots spécialisés.
2. Connaissez-vous d'autres significations à ce terme ? هل تعرف أي معاني أخرى لهذا المصطلح؟	Savoir si les étudiants ont conscience de la polysémie du terme « marché ».	Connaissance sur la polysémie des mots spécialisés.
3. Le terme « mercantilisme » appartient au domaine de spécialité économie. Le terme générique signifie : accumuler de l'argent. Segmentez le terme « mercantilisme » qui apparaît dans ce texte, et ce, selon son contexte d'apparition. ميركانتيليسم "إلى" ينتمي مصطلح النزعة التجارية ميدان الاقتصاد. المصطلح العام يعني تجميع المال تقسيم مصطلح "ميركانتيليسم" الذي يظهر في هذا النص، وفقاً لسياق مظهره.	Savoir si les étudiants distinguent entre l'usage commun et l'usage spécialisé du terme « mercantilisme ».	Connaissance sur l'usage en contexte spécialisé de certains termes
4. Le terme « capital » signifie « les disponibilités fournies par l'épargne et cherchant un placement à court ou à long terme, soit comme prêt, soit comme participation » selon vous, que signifie le mot « capitaliste » ? ومصطلح « رأس المال » يعني "توافر توفير وفورات على المدى القصير أو على المدى الطويل أو على شكل قرض أو المشاركة" في رأيك، ماذا تعني كلمة "رأسمالي"؟	Savoir si les étudiants savent combiner un radical et un suffixe pour obtenir un terme spécialisé (Dans ce cas un nom d'agent)	Connaissance sur les noms d'agent, leur formation et leur composition en spécialité économie.
5. En reliant l'adjectif « keynésienne » au nom de l'économiste : John Maynard Keynes ; dites qu'est-ce que « l'école keynésienne » ? 4. من خلال ربط صفة "الكينزية" في اسم الخبير الاقتصادي جون مينارد كنيز. قول ما الكينزية	Voir si les étudiants ont les fondements culturels et référentiels en lien avec certains noms de référence en économie (le nom keynes dans ce cas)	Connaissance de certains référents textuels et extratextuels.

6. Le terme générique « intérêt » signifie : profit. Selon vous, que signifie ce terme dans le domaine économique ? . يعني مصطلح العام "المصلحة" الربح ما. يعني هذا المصطلح في المجال الاقتصادي	• Savoir si les étudiants distinguent entre l'usage générique et l'usage spécialisé du terme « intérêt ». • Savoir si les étudiants reconnaissent le contexte d'usage du terme « intérêt ».	• Connaissances sur les mots génériques et les mots spécialisés.
7. Quelle acception connaissez-vous du terme valeur ? Vous est-il déjà arrivé de rencontrer ce terme ? Et dans quel contexte ? هل تعرف معنى المصطلح «قيمة»؟ هل كان لديك أي وقت مضى لمواجهة هذا المصطلح؟ وفي أي سياق؟	• Savoir si les étudiants ont connaissance de la polysémie du terme valeur dans le domaine de l'économie. • Savoir si le parcours scolaire et universitaire des étudiants leur permet de développer et de mémoriser certaines connaissances liées au lexique spécialisé.	• Connaissances de la polysémie de certains termes spécialisés.
8. Quel sens est attribué au terme « concurrence » dans ce texte ? Pouvez-vous trouver à ce mot d'autres sens que celui conféré dans ce texte ? أي معنى يرجع إلى مصطلح "المنافسة" في هذا النص؟ يمكنك العثور على معنى كلمة بخلاف ذلك منصوص عليه في هذا النص؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances liées à la langue de leur spécialité sans revenir au texte. • Savoir si les étudiants qui ont ces connaissances savent les relier avec les informations contenues dans le texte.	• Relier des connaissances antérieures à celles rencontrées lors de la lecture.

9. Est-ce que l'adjectif libéral prend le même sens dans ces syntagmes ? Qu'est-ce qu'un « individu libéral » ? D'abord dans un sens global du terme ; Ensuite dans un sens économique du terme : qu'est-ce qu'une « économie libérale » ? ; Et enfin dans un sens politique, qu'est-ce qu'une « politique libérale » ? . ما هو "شخص ليبرالي" ؟؟ بالمعنى العام؛ ثم بالمعنى الاقتصادي: ما هو "الاقتصاد الحر" ؟؟ وأخيرا بالمعنى السياسي، ما هي "السياسات الليبرالية" ؟؟	• Savoir si les étudiants ont conscience de l'usage de certains adjectifs et de leur relation sémantique avec les noms qui les précèdent. • Savoir si les étudiants ont connaissance de l'emploi de l'adjectif « libéral » et de sa polysémie. • Connaissance de l'impact de l'organisation syntaxique sur le sens.	• Connaissance des différents contextes d'usage de certains adjectifs et du sens qu'ils induisent au contact d'autres mots (combinaire sémantique) • Connaissance de la typologie sémantique du groupe adjectival
10. Essayez d'expliquer le mot « revenus » selon son contexte d'apparition dans le texte. . حاول لتفسير كلمة "الدخل" حسب تكوينها وحسب سياقه في النص.	• – Savoir si les étudiants sont conscients de la formation et l'organisation du lexique : morphologie lexicale.	• Connaissance sur la sémantique lexicale
11. Segmentez le terme « mondialisation » et attribuez à chacun de ses composants un sens. قطاع مصطلح "العولمة" وتعيين كل عنصر من معناها.	• Savoir si les étudiants ont une maîtrise de la morphologie lexicale en relation avec leur domaine de spécialité.	• Segmenter un mot et lui conférer son sens dénoté.
12. « Privatisation » est un terme économique présent dans le texte. Trouvez-y trois segments. Expliquez chaque segment à part, puis reliez les d'une manière significative de façon à construire un sens complet. "الخصخصة" هو مصطلح اقتصادي. ابحث ثلاثة أجزاء. شرح كل قطعة على حدة وربطها بطريقة ذات معنى من أجل بناء المعنى الكامل	• Savoir si les étudiants arrivent à combiner des éléments morphologiques ou lexicaux afin de construire du sens.	• Segmenter un mot en radical et suffixe et construire du sens en fonction de ses constituants.

13. Vous est-il déjà arrivé de rencontrer tout au long de votre parcours scolaire puis universitaire, le terme « désintermédiation » ? Quel sens lui attribuez-vous après l'avoir segmenté ? هل كان لديك أي فرصة في وقت مضى سواء في الميدان الدراسي أو الجامعي أن التقيت مصطلح "إلغاء الوسطاء" معنى تعطيه؟	• Savoir si les étudiants ont connaissance des termes typiquement économiques, des termes qui n'ont pas d'autres usages en dehors de la spécialité. • Savoir l'apport du parcours d'apprentissage quant à leurs connaissances spécialisées, leur mémorisation et leur compréhension selon leur contexte.	• Associer une structure lexicale à un sens donné.
14. « Dérégulation » est le contraire de « régulation » qui signifie : mettre en règle. Selon vous, que signifie le terme « dérégulation » ? (sachant que le mot dérégulation est fait du préfixe dé et du verbe réguler) " رفع القيود " هو عكس " التنظيم " والتي تعني للحكم. في رأيك، ماذا يعني مصطلح " رفع القيود "؟	• Savoir si les étudiants induisent du sens en opposant deux structures lexicales	• Associer une structure lexicale à un sens donné. • Connaissance de certains antonymes en spécialité économie.

Texte 2 : Les méthodes utilisées dans l'analyse économique

Les questions	Les objectifs correspondants	Les compétences à vérifier
15. Que signifie le terme « production » dans ce texte ? À part la signification qui lui est conférée dans le texte, lui connaissez-vous d'autres significations ? ماذا يعني مصطلح "إنتاج" في هذا النص؟ وبصرف النظر عن المعنى المحدد لها في النص، هل تعرف له معان أخرى؟	Savoir si les étudiants ont connaissance des différents contextes d'usage du terme « production ».	La connaissance de la polysémie du terme « production ».
16. Que signifie le terme « ménage » dans ce texte ? Pouvez-vous dire quels autres sens il pourrait avoir et dans quels contextes d'apparition ? ماذا يعني مصطلح "الأسرة" في هذا النص؟ يمكن القول إن يكون له معنى آخر؟ وفي أي سياق؟	- Savoir si les étudiants distinguent entre l'usage générique et l'usage spécialisé du terme « ménage ». - Savoir si les étudiants ont connaissance des différentes acceptions du terme « ménage ».	La distinction entre le sens générique et le sens spécialisé du mot « ménage ».
17. Qu'entend l'auteur par le terme « entreprise » par rapport à la théorie macro-économique ? ماذا يعني الكاتب بعبارة "مؤسسة" وهذا فيما يتعلق نظرية الاقتصاد الكلي؟	Savoir si les étudiants lient le sens d'un terme à un référent textuel (la théorie de la macro-économie).	Relier un mot à son référent textuel.
18. Qu'est-ce qu'un « économiste » ? en sachant que le radical « économ » signifie : le système général dans lequel vit une nation et que le suffixe « iste » est utilisé pour former le nom d'une personne. ما هو "اقتصادي"؟ مع العلم أن «علم الاقتصاد» يعني النظام العام الذي يستخدم في حياة الأمة واللاحقة -iste تشكل اسم شخص	Savoir si les étudiants savent combiner un radical et un suffixe pour obtenir un terme spécialisé (Dans ce cas un nom d'agent)	Connaissance sur les noms d'agent, leur formation et leur structure
19. Que signifient les termes : Statistique Mathématique ماذا تعني الكلمتان: إحصاء رياضيات	Savoir si les étudiants savent restituer leurs connaissances en utilisant les mots de spécialité qui leur permettent de les décrire. (Connaissance approfondie du lexique)	Usage du lexique savant lié à leur spécialité.

20. Dans le sens générique du terme « phénomène » signifie le langage courant, un vocable désignant l'élément matériel d'un fait empirique, d'une expérience observable. Il peut être alors l'objet d'expérience scientifique. Selon vous, qu'est-ce qu'il signifie dans le domaine de l'économie ? في بالمعنى العام للمصطلح «ظاهرة»: هو تسمية العنصر المادي من حقيقة تجريبية، أوفي تجربة يمكن ملاحظتها. ثم هو ما قد يتعرض للتجارب العلمي في رأيك، ماذا يعني ذلك في مجال الاقتصاد	• Savoir si les étudiants ont des connaissances sur vocabulaire savant. En lien avec l'économie.	• Connaissance de l'usage de certains mots difficiles (savants) en spécialité économie.

Texte 3 : la politique monétaire

Les questions	Les objectifs	Les compétences à vérifier
21. Quelle sont les différentes acceptions du terme « monnaie » dans ce texte ? ما هي معاني مختلفة «للمعلة» في هذا النص؟	• Savoir si les étudiants distinguent les différentes significations du terme « monnaie »	• Connaissance de la polysémie du terme monnaie
22. « La liquidité » est un terme du domaine de l'économie. Pouvez-vous expliquer sa signification contextuelle السيولة " هو مصطلح من مجال الاقتصاد. هل يمكن ان " توضيح المعنى من السياق	• Savoir si les étudiants ont connaissance du lexique financier qui revient souvent en économie.	• Connaissances avancées liée à l'économie et aux finances.
23. Qu'est-ce que l'échange dans le domaine économique ? Expliquez ce terme dans sa signification globale ما هو التبادل في المجال الاقتصادي؟ إشراح هذا المصطلح في مدلوله الشامل	• Savoir si les étudiants ont connaissance du terme « échange » en général et dans le domaine de l'économie en particulier.	• Distinction entre le sens générique et le sens spécialisé du terme « échange »
24. Quel sens attribuez-vous au terme « circulation » ? l'avez-vous déjà rencontré auparavant et dans quels contextes ? Quels autres sens lui connaissez-vous ? أي معنى نسب لمصطلح "التداول"؟ هل قابلته في سياقات ما؟ أي معنى آخر تعرفه عنه؟	• Savoir si les étudiants comprennent un mot en contexte spécifique (la circulation de la monnaie)	• Connaissance de référents textuels.
25. Que signifie le terme « confiance » dans ce texte ? ماذا يعني مصطلح "الثقة" في هذا النص؟	• Savoir si les étudiants relient un terme à une notion économique.	• Relier un terme à un référent textuel
26. Savez-vous ce qu'entend l'auteur par : la thésaurisation ? L'épargne ? La dépense ? هل تعرف ما يعني الكاتب من اكتناز؟ توفير؟ إنفاق؟	• Savoir si les étudiants maîtrisent la sémantique lexicale de la spécialité économie.	• Connaissance de la terminologie spécialisée.
27. Quelle distinction pouvez-vous faire entre monnaie et liquidité ? هل يمكن أن تميز بين المال والسيولة؟	• Savoir si les étudiants maîtrisent certaines nuances de signification pour des mots proches sémantiquement	• Distinction sémantique entre synonymes.

Annexe 9 : Grille récapitulative des objectifs/compétences relatifs à la syntaxe/sémantique

Texte 1 : l'état, un agent économique contestable mais irremplaçable.

Les questions	Les objectifs	Les compétences à vérifier
1.. Quel est le thème général de ce texte ? ما هو الموضوع العام لهذا النص؟	Voir si les étudiants arrivent à repérer l'idée globale d'un texte.	- Retrouver le sujet traité dans un texte. - Formuler l'idée générale d'un texte.
2. Quels sont les thèmes traités ? هي المواضيع المعالجة في النص؟	Voir si les étudiants arrivent à repérer les idées traitées dans un texte.	Restitution des idées présentes dans le texte.
3. Formulez trois idées présentes dans le texte. هل يمكنك استخراج ثلاث أفكار من النص؟	Voir si les étudiants arrivent à reformuler et à restituer les idées d'un texte.	Formuler les idées traitées dans un texte.
4. Pouvez-vous dire ce que signifie le terme économie nationale ? Pouvez-vous le relier à d'autres termes ou notions que vous connaissiez et qui soient du même domaine ? هل يمكنك أن تقول ما الاقتصاد الوطني؟ هل يمكنك ربطه بعبارة أخرى أو المفاهيم تعرفها والذين هم من نفس المجال أوفي نفس السياق أو الحقل المعجمي	Voir si les étudiants repèrent les champs sémantiques présents dans un texte en y distinguant les nuances sémantiques.	Retrouver un champ sémantique.
5. Qu'est-ce que « l'école mercantiliste » toujours par rapport au domaine de l'économie ? ما هي "المدرسة تجارية البحتة" دائماً بالنسبة للمجال الاقتصادي؟	- Voir si les étudiants arrivent à combiner deux constituants sémantiques. - Voir si les étudiants confèrent à un groupe nominal son sens.	- Connaissance des relations inter-lexicales - Connaissances sur la combinatoire sémantique.
6. Que savez-vous du système économique capitaliste ? ماذا تعرف النظام الرأسمالي الاقتصادي؟	Savoir si les étudiants sont aptes à restituer ou à construire du sens en lien avec une notion abstraite liée au domaine de spécialité.	- Restituer du sens. - Construire/ induire du sens
7. Pouvez-vous le distinguer d'autres systèmes que vous connaissez ? هل يمكنك تمييزه من أنظمة أخرى التي تعرف ؟	Savoir si les étudiants arrivent à opposer sémantiquement plusieurs notions.	Distinguer certaines notions économiques opposées
8. Quel rôle a l'état dans un système capitaliste ? ما هو دور دولة في النظام الرأسمالي .	Savoir si les étudiants arrivent à donner des détails sémantiques sur certaines notions	Relier un élément sémantique textuel à un contexte référentiel textuel.

9. Selon vos connaissances, sur quoi est fondée « l'économie de marché »? وفقا لمعلوماتك، "اقتصاد السوق" يدل على وجود نظام اقتصادي قائم على ماذا؟	• Savoir comment les étudiants se représentent la notion d'« économie de marché »	• Avoir une représentation sémantique correcte de certaines notions économiques.
10. Expliquez les expressions suivantes selon leurs contextes : Moins d'état ; Mieux d'état, État moderne, État modeste. شرح للمصطلحات التالية وفقا لسياقاتها أقل دولة؛ أفضل دولة، الدولة الحديثة، الدولة المتواضعة.	• Savoir si les étudiants sont conscients que la relation syntaxique d'un adverbe et d'un nom (dans un syntagme nominal) induit du sens. • Voir si les étudiants perçoivent le changement de signification avec le changement d'adverbe.	• Connaissances sur la combinatoire sémantique
11. Que savez-vous de la crise économique de 1929 ? ماذا تعرف عن الأزمة الاقتصادية لعام 1929؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances sur certains référents historiques liés à l'économie.	• Revenir à des connaissances culturelles pour interpréter et comprendre le sens d'un texte.
12. Dans l'expression « la révolution keynésienne » ; « Keynes » est le nom d'un économiste fondateur d'une théorie en économie. Selon vous que signifie cette expression ? في مصطلح «الثورة الكينزية» "كينز" هو اسم مؤسس النظرية في علم الاقتصاد. في رأيك ما يعني هذا المصطلح؟	• Savoir si les étudiants ont gardé en mémoire certaines notions de référence de leur domaine.	• User des connaissances sémantiques antérieures pour construire un nouveau sens
13. Essayez d'expliquer « la théorie du choix public » « <i>Public Choice</i> » selon la signification des termes qui composent cette phrase حاول تفسير "نظرية الاختيار العام"، حسب معاني . المصطلحات التي تشكل هذه الجملة.	• Savoir si les étudiants arrivent à inclure dans une interprétation sémantique des éléments dénotés et d'autres éléments connotés de la langue en lien avec une notion spécialisée.	• Compétence interprétative des constituants d'un énoncé spécialisé. • Connaissance sur la combinatoire sémantique en langue de spécialité.
14. Même question pour les expressions suivantes : • L'intérêt économique collectif. • L'intérêt individuel • Qu'est-ce que l'intervention minimale de l'état ? نفس السؤال عن العبارات التالية المصلحة الجماعية الاقتصادية الفائدة الذاتية ما هو "التدخل الأدنى للدولة"؟	• Savoir si les étudiants arrivent à inclure dans une interprétation sémantique des référents textuels en relation avec la langue de spécialité économie.	• Compétence référentielle

15. Dans l'expression « religion de marché » y a le terme « religion » qui signifie : Système de croyances et de pratiques, impliquant des relations avec un principe supérieur, et propre à un groupe social et le terme « marché » qui signifie convention portant sur la fourniture de marchandises, de services et de valeurs. Dans ce cas, que signifie l'expression dans sa globalité ? في تعبير "ديانة السوق" هي وسيلة تعبير حيث الدين: هو نظام من المعتقدات والممارسات في علاقة مع مبدأ ذا سلطه مرتفعة وهذا لمجموعة اجتماعية محددة وأما السوق فهي اتفاقية منسوبة لتوريد السلع، القيم والخدمات. في هذه الحالة، ماذا تعني العبارة كلها؟	• Savoir si les étudiants ont conscience des changements de signification de certains mots selon leur contexte. • Connaissances sur la variation syntaxique et sémantique.	• Connaissance de la relation des mots dans leur contexte. • Connaissance des variations syntagmatiques.
16. Le mot « marché » apparait dans toutes ces expressions : • Le marché concurrentiel ; • Les mécanismes du marché ; • L'économie de marché. Quelle acception prend le terme « marché » dans chaque expression ? et ce, par rapport aux autres termes qu'il côtoie كلمة "سوق" تظهر في كل تعبيرات سوق تنافسية؛ آليات السوق؛ اقتصاد السوق. ما يعني مصطلح "السوق" في كل عبارة؟ وهذا بالمقارنة مع الآخرين وبالنسبة للسياق المتواجد فيه	• Savoir si les étudiants ont des connaissances spécialisées qui leur permettent d'interpréter des énoncés de spécialité relativement courts (syntagmes).	• Connaissances des différents types de contexte dans lesquels apparait le mot « marché ». • Cela renvoie au contexte linguistique, phrastique ou microcontexte.
17. Qu'est-ce que le salaire minimum ? ما هو الحد الأدنى للأجور؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances culturelles.	• Compétence culturelle.
18. « L'état, un agent économique » ; que signifie cette expression ? الدولة، وكيل اقتصادي "ماذا يعني هذا المصطلح؟"	• Savoir si la connaissance qu'ont les étudiants du monde de l'économie (connaissances culturelles) leur permet d'interpréter une phrase spécialisée.	• Connaissance sur le monde de l'économie. • Connaissances des indications de « valence pragmatique », autrement dit les usages dans les textes et dans les discours, pouvant départager les emplois.
19. Quel rôle a l'état dans le capitalisme ? ما هو دور الدولة في الرأسمالية؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances sur les référents textuels leur permettant d'interpréter le texte	• Compétence à interpréter une notion selon son apparition dans un texte. (connaissances sur la pragmatique textuelle).

20. Qu'est-ce qu'on entend par « le développement économique optimal et équilibré » ? ما هو المقصود بـ "التطور الاقتصادي الأمثل ومتوازن"؟	• Savoir si les étudiants sont en mesure de combiner connaissances économiques, textuelles, culturelles et linguistique afin de comprendre cet énoncé et de restituer leur compréhension.	• Compétence à combiner sémantiquement des unités lexicales spécialisées.
21. Avez-vous déjà rencontré le terme « mondialisation » et dans quel contexte ? (lecture, débat, discussion ou à la télévision) هل واجهت من قبل مصطلح "العولمة"، وفي أي سياق؟ (من حيث القراءة، حوار ونقاش وحتى التلفزيون)	• Savoir si les connaissances culturelles des étudiants leur permettent de développer une compétence sémantique interprétative.	• Compétence culturelle et interprétative.
22. Quelle idée se dégage de ce paragraphe ? أي فكرة تنبثق من هذه الفقرة؟ « Les rapports économiques entre le marché et l'État ont fait l'objet de nombreux débats dans la pensée économique. A la constitution des États, ceux-ci ont pris une part importante dans l'économie nationale. Ainsi, l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif à l'économie, celui de la puissance du prince. L'État était considéré comme le principal maître d'œuvre des activités économiques ».	• Savoir si les étudiants arrivent à distinguer les séquences textuelles. • Savoir si les étudiants arrivent à retrouver une thématique séquentielle.	• Connaissance sur la structure textuelle et thématique
23. Dans le passage qui suit, dites ce qui fonde la thèse de l'intervention minimale de l'état : في المقطع التالي، ما أسباب الأطروحة تدخل الأدنى لدولة: « Les thèses en faveur de l'intervention minimale de l'État reposent sur l'idée selon laquelle le marché concurrentiel assure un équilibre stable et optimal » dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques.	• Savoir si les étudiants arrivent à extraire une information en se focalisant sur un élément linguistique (dans ce cas le prédicat, le verbe)	• Compétence à prendre en compte le sens du verbe « reposent » et sa valeur sémantique dans cet énoncé. • Connaissances sur le cotexte.

24. Dites quelles sont les fonctions de l'état évoquées dans toutes ces phrases : قل ما وظائف الدولة المذكورة في هذه الجمل: Phrase : 1 « dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques. L'action de l'État est alors limitée à l'organisation du système d'économie de marché (État gendarme), en vue d'assurer le bon fonctionnement de la concurrence et éventuellement de faire respecter la solidarité nationale. » Phrase : 2 « L'État est un agent économique en crise, sans doute provisoire. D'abord, les modèles de relation entre l'État et le marché sont multiples, ils ont évolué dans le temps et dans l'espace et laissent encore une large place aux méandres de l'histoire économique nationale. Ensuite, avec la crise de la pensée keynésienne, l'État a hérité d'une mauvaise réputation en tant qu'agent économique ». Phrase : 3 « Le capitalisme anglo-saxon suppose un rôle socio-économique de l'État réduit. Le nouveau roi est supposé être le consommateur, donc un agent solvable. Dans ce cas, la solidarité n'est pas une vertu du système ».	• Savoir si les étudiants sont à même de retrouver les thématiques séquentielles d'un texte	• Compréhension d'un énoncé et restitution de l'information. • Compétence interprétative. • Connaissance sur les thématiques séquentielles.
25. Selon cette phrase, à quoi est limitée l'action de l'état? ما هي الإجراءات يقتصر على الدولة، ولماذا؟ « L'action de l'État est alors limitée à l'organisation du système d'économie de marché (État gendarme), en vue d'assurer le bon fonctionnement de la concurrence et éventuellement de faire respecter la solidarité nationale ».	• Savoir si les étudiants sont aptes à comprendre un énoncé spécialisé.	• Interprétation d'un énoncé en combinant plusieurs éléments sémantiques (lexicaux, syntaxiques, référentiels, pragmatique et spécialisés)

Texte 2 : Deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique

Questions	Objectifs	Compétences à vérifier
26. Quel est le thème de cette introduction ? ما هو موضوع هذه المقدمة؟	Savoir si les étudiants sont aptes à retrouver et à formuler les thèmes traités dans une séquence textuelle.	Retrouver une thématique séquentielle.
27. Quelles notions y sont traitées ? ما هي المفاهيم المعالجة فيه	Savoir si les étudiants ont des connaissances notionnelles qu'ils peuvent réactiver dans le cadre de la compréhension de textes de leur spécialité.	Connaissances référentielles notionnelles.
28. Dites en deux phrases ce qu'est la micro-économie ? قول في جملتين ما هو الاقتصاد الجزئي؟	Savoir si les étudiants savent expliquer et décrire une notion en lien avec l'économie	Compétence descriptive et explicative sur des notions spécialisées.
29. Dites en deux phrases ce qu'est la macro-économie ? قول في جملتين ما هو الاقتصاد الكلي؟	Savoir si les étudiants savent expliquer et décrire une notion en lien avec l'économie	Compétence descriptive et explicative sur des notions spécialisées.
30. Quelle expression dans le texte est l'équivalent de micro-économie ? أي العبارة في النص تعادل الاقتصاد الجزئي؟	Voir si les étudiants ont cette capacité à repérer du sens dans une masse informationnelle qu'est un texte « long »	Repérer un synonyme dans un énoncé relativement long.
31. Que signifie exactement le terme « micro-économie » ? ما الذي يعنيه بالضبط مصطلح "الاقتصاد الجزئي"؟	Voir si les étudiants savent reformuler et synthétiser à la fois en étant fidèles au sens originel.	Reproduire/ reformuler d'une manière synthétique une notion en faisant recours à des synonymes ou à des équivalents.
32. Vous est-il déjà arrivé de rencontrer ce terme auparavant ? هل واجهت هذا المصطلح من قبل؟	Voir si des étudiants peuvent réactiver ou réinvestir des connaissances acquises durant leur parcours scolaire/ universitaire.	Réactivation des connaissances acquises au préalable.

33. Pouvez-vous distinguer entre macro-économie et micro-économie ? Faites-le par rapport à l'explication que vous trouverez dans le texte puis avec vos propres mots. هل يمكنك التمييز بين الاقتصاد الكلي والاقتصاد وهذا أولا فيما يتعلق التفسير الجزئي؟ المتواجد في النص وبعد ذلك بكلماتك الخاصة	• Savoir si les étudiants savent opposer deux notions liées sémantiquement.	• Opposer sémantiquement deux notions différentes mais imbriquées.
34. Qu'est-ce qu'une unité élémentaire de production ? ما هي الوحدة الأساسية للإنتاج؟	• Savoir si les étudiants savent réinvestir des connaissances notionnelles pour expliquer une unité lexicale.	• Compétence descriptive et explicative sur des notions spécialisées.
35. Qu'est-ce qu'une unité élémentaire de consommation ? ما هي الوحدة الأساسية للاستهلاك؟	• Savoir si les étudiants savent réinvestir des connaissances notionnelles pour expliquer une unité lexicale.	• Compétence descriptive et explicative sur des notions spécialisées.
36. Comment pouvez-vous expliquer la micro- économie par rapport aux quantités individuelles ? كيف يمكن أن تشرح الاقتصاد الجزئي خلال كميات الفردية	• Savoir si les étudiants arrivent à user d'unités sémantiques pour en expliquer d'autres en spécialité économie.	• Compétence sémantique interprétative
37. Quels types de modèles utilise la micro-économie pour montrer l'établissement des prix et l'affectation des ressources à différentes utilisations ? ما أنواع من نماذج الاقتصاد الجزئي تستخدم لعرض التسعير وعلى تخصيص الموارد للاستخدامات المختلفة	• Savoir si les étudiants arrivent à extraire une information en se focalisant sur un élément linguistique (dans ce cas le prédicat ? le verbe.)	• Compétence à prendre en compte les valeurs sémantiques des verbes (les verbes visés ici sont « permettre » et « porter ») • Retour sur une séquence textuelle visée par une consigne.
38. Qu'est-ce que la théorie des prix pour l'économiste ? Est-elle suffisante ? ما نظرية ثمن اقتصادي، هل هو كاف؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances précises sur l'économie et s'ils savent restituer leurs connaissances.	• Réinvestir des connaissances antérieures pour comprendre une notion spécialisée.
39. Quelle approche est reliée à la théorie des prix ? يرتبط النهج الذي لنظرية الأسعار؟	• Savoir si les étudiants ont connaissance de certaines références théoriques et ou empiriques de leur domaine.	• Réinvestir des connaissances théoriques pour comprendre un énoncé.

40. Qu'est-ce que la macro-économie ? Qu'est-ce qu'elle permet ? ما هو الاقتصاد الكلي؟ ما ذا يسمح؟	• Savoir si les étudiants ont saisi la fonction du verbe « permettre ».	• Connaissance sur le rôle d'un verbe dans la structure sémantique d'un énoncé.
41. Qu'est-ce que le PIB ? ما PIB	• Savoir si les étudiants ont des connaissances culturelles	• Connaissances culturelles générales et spécialisées..
42. La macro-économie porte sur l'étude des variables économiques nationales. Quel autre terme peut remplacer en signification le terme « variables » الاقتصاد الكلي هو دراسة المتغيرات الاقتصادية الوطنية. ما يمكن أن يحل محل كلمة أخرى "على المدى معنى" المتغيرات	• Savoir si les étudiants connaissent des mots équivalents dans leur spécialité.	• Connaissances sur la synonymie en spécialité économie.
43. Dans le syntagme nominal « l'analyse économique », que désigne le terme « analyse » à lui seul ? Quel rôle joue l'adjectif qualificatif « économique » ? Peut-on remplacer cet adjectif par un autre et pourquoi ? وفي عبارة " التحليل الاقتصادي «، ما يعني مصطلح " تحليل " وحده؟ ما هو الدور الذي نعت " الاقتصادية «؟ هل يمكننا استبدال هذه الكلمة بكلمة أخرى، ولماذا؟	• Savoir si les étudiants sont aptes à interpréter un syntagme nominal du type nom + adjectif • Savoir si les étudiants sont conscients du lien sémantique qui unit ces deux constituants du syntagme nominal.	• Connaissance de la valeur sémantique de l'adjectif.et du lien qu'il t avec le nom qui le précède.
44. Le groupe nominal « Théorie des prix » fait référence à une notion clés en économie. Expliquez là en quelques lignes. اسم " نظرية الأسعار " يشير إلى مفهوم رئيسي في الاقتصاد. شرح هنا في بضعة أسطر	• Savoir si les étudiants sont aptes à interpréter un syntagme nominal du type Non+ groupe prépositionnel.	• Connaissances sur la sémantique syntaxique.
45. La micro-économie explique « la composition et l'allocation de la production totale ». Dites quelle idée se dégage de cette phrase complexe. Est-il possible de supprimer une partie de cette phrase ? Et pourquoi ? " الاقتصاد الجزئي يشرح تكوين وتخصيص إجمالي الإنتاج. " قل ما فكرة تنبثق من هذه الجملة المعقدة. هل من الممكن لإزالة جزء من هذه الجملة؟ ولماذا؟	• Savoir si les étudiants savent retrouver une idée directrice dans une séquence	• Connaissance sur le développement Thématique (séquences descriptives, argumentatives et directives)

46. « La décortication de la macro-économie » désigne quelle notion économique ? Expliquez ! "إن تحليل لاقتصاد الكلي " يعني أي مفهوم اقتصادي آخر؟ شرح	• Savoir si les étudiants sont aptes à définir une notion par une autre.	• Connaissances référentielles de spécialité économie.
47. « Les théories de consommation, d'investissement, de production et de prix », cette phrase regroupe des théories liées à quelle notion ? Que permettent d'expliquer ces théories ? . " نظريات المستهلك والاستثمار والإنتاج والأسعار "، هذه الجملة تجمع النظريات المتعلقة بما مفهوم؟ فكيف يمكن تفسير هذه النظريات؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances notionnelles. • Organisation argumentative liée à des notions économiques.	• Connaissances notionnelles et compétence référentielles • Connaissances sur le développement argumentatif.
48. Expliquez la phrase qui suit : « La macro-économie explique le niveau total de production ». Quelle information apporte-t-elle ? شرح الجملة التالية: "إن الاقتصاد الكلي ويوضح المستوى الإجمالي للإنتاج."	• Savoir si les étudiants perçoivent l'information intrinsèque contenue dans un énoncé de spécialité.	• La pertinence dans l'interprétation sémantique.
49. « Elle permet d'observer les phénomènes au niveau d'unités élémentaires de production (l'entreprise) ou de consommation (le ménage) ». À quoi renvoie le pronom « elle » ? Tous les éléments de cette phrase combinés ont quelle fonction ? " لأنها تتيح لنا أن نلاحظ الظواهر في وحدات الإنتاج الأساسية (المؤسسة) أو استهلاك (المنزلية) « ما يعود الضمير "هي"؟ جميع عناصر هذه الجملة مجتمعة لها ما وظيفة؟	• Voir si les étudiants arrivent à retrouver l'idée d'une séquence à travers une anaphore.	• Repérer la fonction sémantique d'une anaphore (le pronom « elle ») • Retrouver l'idée d'un énoncé à travers l'emploi d'une anaphore.
50. « Elle s'attache à l'analyse des quantités individuelles, leur création ou leur cheminement dans un sous-ensemble structuré et homogène donné ». Quelle notion est caractérisée dans cette phrase ? Qu'est-ce qu'on entend par un « sous ensemble structuré et homogène donné » ? " ويركز على تحليل كميات الفردية، وإنشاء أو المسار في مجموعة فرعية منظمة ومتجانسة معينة. " ما مفهوم يتميز في هذه الجملة؟ ما هو المقصود ب "مجموعة فرعية منظم ومتجانسة؟»	• Voir si les étudiants arrivent à repérer une séquence explicative dans un énoncé. • Savoir s'ils peuvent la relier à la notion décrite.	• Repérer la séquence explicative d'un énoncé.

51. Quel est l'objectif de l'auteur par cette phrase ? « L'approche théorique de la micro-économie utilise des modèles abstraits pour montrer comment sont établis les prix et comment sont affectés les ressources à différentes utilisations » ما هو الهدف من صاحب هذه الجملة؟ " النهج النظري إلى الاقتصاد الجزئي يستخدم نماذج مجردة لإظهار كيف يتم وضع الأسعار وكيف يتم تعيين الاستخدامات المختلفة لموارد "	• Est-ce que les étudiants savent référer un énoncé à un auteur et à son intention.	• Saisir l'intention explicative, informative d'un énoncé par le repérage de certains verbes (utilise, montrer, et établis, et affectés)
52. « Deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique ». Quels sont les mots importants de cette phrase ? « Méthode », « analyse » et « économique », que signifie chaque terme à part. Quels sont les sens ajoutés à chaque mot important ? quelle est la signification globale ? " يتم استخدام طريقتين في التحليل الاقتصادي. " ما هي الكلمات المهمة من هذه الجملة؟ " الطريقة «،» " التحليل " و " الاقتصادي " يعني أن كل مصطلح على حدة والوسائل. ما هو معنى يضاف إلى كل كلمة مهمة؟ ما هو المعنى العام؟	• Voir si les étudiants arrivent à retrouver les mots les plus importants d'un énoncé.	• Retrouver les mots clés d'un énoncé pour en extraire l'idée essentielle. • Connaissances sémantiques combinatoires.

53. « La micro-économie implique la décortication de la macro-économie à travers les théories de la consommation, d'investissement, de production et de prix ». Voici les significations des mots importants de cette phrase. • La micro-économie : étude des unités économiques individuelles et leurs interactions • La décortication : analyse minutieuse. • La macro-économie : étude des grandeurs globales d'une économie. • Les théories : conceptions. • Les théories de la consommation : bien dont l'utilisation détermine la satisfaction immédiate d'un besoin • Les théories d'investissement : opération qui vise à maintenir ou à accroître le stock d'un capital d'un agent économique. • Les théories de production : la production est à la fois une activité consistant à créer des biens en combinant des ressources et le résultat de cette activité. 5 production d'un bien et production des entreprises) • Les théories de prix : valeurs des biens et des marchandises. En combinant toutes ces significations, quelle interprétation globale faites-vous de cette phrase ? • الاقتصاد الجزئي وتفسير للاقتصاد الكلي من خلال نظريات الاستهلاك والاستثمار والإنتاج والأسعار". وهنا معاني الكلمات المهمة في هذه الجملة. • الاقتصاد الجزئي: دراسة الوحدات الاقتصادية الفردية وتفاعلاتها. • التفسير: تحليل دقيق. • الاقتصاد الكلي: دراسة المتغيرات العالمية للاقتصاد. • نظريات: التصاميم. • نظريات الاستهلاك: خاصية استخدام يحدد رضا الفوري للحاجة	• Voir si les étudiants savent combiner plusieurs éléments sémantiques • Voir si les étudiants savent induire du sens à partir de ce qu'ils connaissent déjà • Voir si les étudiants arrivent à faire la somme d'informations.	• Compétence sur la combinatoire sémantique. • Additionner du sens et en déduire un nouveau. • Synthétiser un énoncé.

● العملية نظريات الاستثمار الذي يهدف للحفاظ على أو زيادة المخزون من رأس مال عامل اقتصادي. ● نظريات الإنتاج: الإنتاج على حد سواء نشاط لإنتاج سلع من خلال الجمع بين الموارد ونتيجة لهذا النشاط. 5 إنتاج السلع وشركات الإنتاج) ● النظريات سعر: قيم العقارات والسلع. من خلال الجمع بين كل هذه المعاني، وماذا عن التفسير الشامل لهذه الجملة؟		
54. Résumez cette phrase « La théorie des prix reste de la théorie », c'est un simple outil d'analyse de l'économiste qui doit aller avec d'autres outils comme les statistiques et les mathématiques ». تلخيص عبارة " نظرية السعر لا تزال نظرية " هو أداة بسيطة لتحليل الخبير الاقتصادي الذي لديه للذهاب مع أدوات أخرى مثل الإحصاء والرياضيات »	● Savoir si les étudiants sont en mesure de comprendre un énoncé pour le réduire et en restituer l'essentiel.	● Compétence interprétative et synthétique.

Texte 3 : La politique monétaire

Questions	Objectifs	Compétences à vérifier
55. Que signifie l'expression soulignée dans cette phrase ? : « la monnaie constitue la liquidité par excellence, elle est <u>porteuse de choix</u> ». Revenez au texte pour l'expliquer. " ماذا تعني العبارة المسطرة في هذه الجملة؟ سيولة العملة تحمل في ذاتها الاختيار، عود إلى النص لتفسير ذلك	Est-ce que les étudiants sont aptes à retrouver d'autres fonctions textuelles complémentaires (les fonctions des compléments, des adjectifs et des adverbes) dans le texte de spécialité que celle apparentes (les fonctions dominantes).	Connaissances sur les fonctions textuelles.
56. Qu'est-ce qu'un « acheteur potentiel » ? Expliquez cette expression par les termes qui composent l'expression. ما هو "المشتري المحتمل"؟ شرح هذا التعبير حسب الكلمات التي تشكل التعبير الوارد في النص	Est-ce que les étudiants sont aptes à disséquer sémantiquement un énoncé et à lui conférer son sens.	Connaissances sur la combinatoire sémantique
57. Le terme « agent économique » revient souvent dans le texte. Quel sens lui attribuez-vous ? Revenez sur sa composition en expliquant chaque terme le composant à part, par la suite, synthétisez. مصطلح "وكيل الاقتصادية" وغالبا ما يستخدم في النص. ما هو معناه؟ عود على تكوينه، موضحا كل جزء مكون للمصطلح. قم بتركيب المعيين	Est-ce que les étudiants sont aptes à disséquer sémantiquement un terme spécialisé et à lui conférer son sens.	Connaissances sur la combinatoire sémantique
58. Expliquez les expressions suivantes : - Actif financier - Instrument de crédit	Savoir si les étudiants arrivent à expliquer des notions économiques.	Connaissances culturelles en économie.
59. Qu'est-ce qu'un moyen de paiement ? Trouvez son équivalent dans le texte. ما مانعني بطرق الدفع؟ أجد ما يعادلها في النص	Est-ce que les étudiants ont des connaissances sur les synonymes dans la terminologie économique.	- Connaissances des synonymes - Compétence lexicosémantique en lien avec l'unité sémantique/ lexicale monnaie.
60. Qu'est-ce qu'une épargne durable ? Donnez d'autres types d'épargne ? ما هو الادخار المستدام؟ يمكنك أن تجد أنواعا أخرى من التوفير؟	Est-ce que les étudiants ont des connaissances notionnelles sur l'épargne qui leur permettent de comprendre une séquence thématique consacrée à l'épargne.	Connaissances notionnelles.

61. Que savez-vous de la création de la monnaie ? D'où avez-vous ces informations ? ماذا تعرف عن خلق النقود؟ من أين لك هذه المعلومات؟	• Est-ce que les étudiants ont des connaissances théoriques et historiques sur la création de «la monnaie » ?	• Connaissances référentielles et culturelles spécialisées.
62. Dans la phrase « la monnaie c'est aussi une unité de compte, elle permet surtout de comparer les valeurs » y a le terme valeur. En prenant en considération son acception dans le domaine économique, qu'entend l'auteur par « comparer les valeurs » ? في عبارة "المال هو أيضا وحدة من حساب، واستخدامه الرئيسي هو للمقارنة بين القيم" مع الأخذ في الاعتبار عبارة "قيمة" وقبولها في المجال الاقتصادي، ماذا قصد المؤلف بـ "القيم المقارنة"؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances lexico sémantiques.	• Compétences lexico-sémantiques et combinatoire. • Connaissances sur la polysémie du mot « valeur »
63. Selon vous, que signifie l'expression « indicateur statistique » العبارة "مؤشر إحصائي" ما رأيك في	• Savoir si les étudiants ont développé des connaissances approfondies dans leur domaine de spécialité.	• Connaissance dans le domaine de spécialité économie leur permettant d'interpréter des énoncés et d'induire du sens.
64. Quelles sont les idées du texte ? ما هي أفكار النص؟	• Voir si les étudiants sont aptes à retrouver les thèmes traités dans texte « long »	• Repérer les thèmes d'un texte.
65. Résumez le texte en cinq lignes. لخص النص في خمسة أسطر	• Voir si les étudiants sont aptes à comprendre et à restituer l'information d'un texte de spécialité économie en le reformulant et en le contractant.	• Compétence synthétique. • Connaissances en reformulation. • Connaissances en condensation • Connaissance sur vocabulaire.

66. De toutes ces parties de texte définissant la monnaie, élaborer une synthèse de ce qui la définit : من بين جميع أجزاء النص حدد معنى المال، وضع تركيب ذلك: <u>Phrase 1</u> « La monnaie est généralement définie par ses fonctions. C'est un instrument d'échange et de paiement et une créance sur la production nationale ». <u>Phrase 2</u> « La monnaie est aussi une unité de compte, elle permet surtout de comparer les valeurs. C'est enfin un instrument de réserve de valeur ». <u>Phrase 3</u> « La possession de la monnaie n'implique pas dépense immédiate. Elle offre le choix entre la dépense, la thésaurisation et l'épargne » <u>Phrase 4</u> « La monnaie est un instrument d'anticipation des actes économiques. En fait, la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation ». <u>Phrase 5</u> « C'est un actif financier particulier, multiforme, en relation constante avec les instruments de crédit. Sa création répond à des règles précises, que le système monétaire et financier fait respecter. Enfin, l'État peut être amené à utiliser les variables monétaires dans le cadre de la politique économique ». <u>Synthèse</u> :.....	• Voir si les étudiants sont aptes à dégager des idées et à les restituer puis les combiner.	• Compréhension et formulation d'idées • Synthétiser plusieurs éléments sémantiques et induire du sens
67. Qu'est-ce que « la pensée néo-keynésienne » et « la pensée monétariste » ? ما هو " فكر المحافظين الجدد الكينزية " و " التفكير نقديا ؟ »	• Savoir si les étudiants ont des connaissances culturelles et référentielles qui leur permettent d'interpréter des notions spécialisées.	• Connaissances notionnelles référentielles.

68. Que vise la politique monétaire selon Friedman ? ما هي السياسة النقدية وفقا فريدمان؟	• Voir si les étudiants arrivent à repérer la position d'un auteur par rapport à un sujet ou à une thématique économique.	• Connaissances notionnelles, théoriques et théorique référentielles.
69. À quoi sert la monnaie selon ce passage : « La politique monétaire est destinée à influencer la demande effective. L'action des autorités publiques consiste à modifier la quantité ou le cout de la monnaie en vue d'atteindre des objectifs généraux de politique économique ». ماهدف العملة وفقا ل هذا المقطع: " وتهدف السياسة النقدية في التأثير على الطلب الفعال. عمل السلطات العامة هو تغيير كمية أو تكلفة المال ل تحقيق الأهداف العامة للسياسة الاقتصادية ».	• Savoir si les étudiants arrivent à repérer un passage descriptif et explicatif d'un texte de spécialité économie.	• Connaissances sur la structure fonctionnelle d'un texte. • Connaissance sur les fonctions séquentielles d'un texte.

Annexe 10 : Grille récapitulative des objectifs/compétences relatifs la pragmatique

Texte : l'état, un agent économique contestable mais irremplaçable.

Questions	Objectifs	Compétences à vérifier
1. Dans la phrase « l'état est considéré comme le principal maître d'œuvre des activités économiques ». Selon vous, que veut exprimer l'auteur avec l'expression « maître d'œuvre » ? est ce qu'il exprime un avis à connotation positive ou négative par rapport au rôle de l'état dans l'activité économique ? Justifiez votre réponse. في عبارة "تعتبر دولة الملك الرئيسي للأنشطة الاقتصادية". هل تعتقد أن الكاتب يريد التعبير بمصطلح "الملك الرئيسي" عن رأي دلالة إيجابية أو سلبية بالنسبة لدور الدولة في النشاط الاقتصادي؟ برر إجابتك	• Expliquer comment les étudiants arrivent à formuler des hypothèses interprétatives	• Inférence pragmatique
2. Peut-on nier ce qu'exprime l'auteur dans cette phrase ? : « ainsi, l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif de l'économie, celui de la puissance du prince ». Dites pourquoi ? هل يمكن أن ننكر أن المؤلف المعبر عنها في هذه الجملة؟ "حسنًا، المدرسة التجارية البحتة لم تؤثر لا في هدف واحد للاقتصاد، وهي سلطة الأمير." و اشرح لماذا؟	• Voir dans quelle mesure les étudiants perçoivent l'énoncé comme étant faux ou vrai.	• Perception de l'intention de l'émetteur/ auteur. • Saisir l'intention d'une communication et la véracité d'un l'énoncé.
3. « A la constitution des états ceux-ci ont pris une place importante dans l'économie nationale ». Dans cette phrase quelle appréciation positive ou négative le terme « importante » permet d'exprimer ? (Par rapport à la place de l'état dans l'économie nationale) العلاقات الاقتصادية بين السوق والدولة كانت موضع الكثير من النقاش في الفكر الاقتصادي في تأسيس الدول، لديهم دور هام في الاقتصاد الوطني. " في هذه الجملة مصطلح يستخدم للتعبير عن تقدير أهمية ما هو ؟	• Voir si les étudiants arrivent à percevoir une appréciation positive ou négative • voir s'ils arrivent à saisir l'intérêt de l'usage de l'adjectif « importante »	• Inférer une appréciation à partir d'un adjectif.
4. Quels sont les trois arguments des théories économiques modernes ? ما هي الحجج ثلاثة من النظريات الاقتصادية الحديثة؟	• Retrouver une cohérence textuelle structurée autour de déictiques	• Retrouver une organisation autour de déictiques caractérisant une séquence descriptive.

5. « Bien que souvent contestée, l'action économique de l'état joue un rôle irremplaçable dans le capitalisme, malgré son caractère politique qui le rend contestable ». Les locutions : bien que et malgré permettent de relier deux idées qui paraissent divergentes. Expliquez davantage. في الجملة "على الرغم من لشكوك المتعلقة بالدور الاقتصادي للدولة تلعب الدور الذي لا استغناء عنه في الرأسمالية، وعلى الرغم من طابعها السياسي الذي يجعلها مشكوك فيها.": "على الرغم" تربط فكرتين مختلفتين. اشرح أكثر	• Voir si les étudiants perçoivent dans les phrases des propriétés ou des relations employées pour faire des assertions, qui ont la propriété d'être vraies ou fausses. • Voir si les étudiants établissent des présuppositions aux hypothèses concernant la réalité énonciative.	• Perception de relation logique pragmatique induite pas l'usage de locutions.
6. À quels passages du texte l'auteur émet une opinion ou un commentaire personnel ? في أي جزئ من النص الكاتب يعبر عن رأي أو تعليق شخصي؟	• Savoir si les étudiants sont conscients de la valeur des déictiques sociaux. • Voir si la personne à laquelle les étudiants font référence coïncide avec du locuteur adéquat..	• Connaissance sur les traces du locuteur et de la personne ou l'entité auxquelles ils se réfèrent (les honorifiques de référence).
7. « C'est l'un des grands problèmes de notre époque » que désigne l'auteur par l'expression « de notre époque » ? pouvez-vous situer cela dans le temps ? (Est-ce l'époque dans laquelle vit l'auteur /économiste ; est ce que l'auteur désigne par cette expression l'époque dans laquelle vit le lecteur ? l'époque du dix-neuvième siècle ; ou l'époque moderne expliquez d'avantage si possible ! Relevez les marqueurs temporels présents dans le texte. هذه هي واحدة من المشاكل الكبرى في عصرنا الحالي " أن الكاتب يستخدم تعبير "في عصرنا الحالي هل يمكنك تحديد هذا في العصر الذي يتكلم عنه؟ (هل هذا هو الوقت الذي يعيش فيه الكاتب / الاقتصادي أم هو ما يقصده هو الوقت الذي يعيش فيه القارئ؟ أم القرن التاسع عشر أم العصر الحديث، اشرح أكثر إذا كان ذلك ممكنا	• Savoir si les étudiants arrivent à faire correspondre des indices temporels textuels à la réalité temporelle exprimée.	• Reconnaissance et identification de l'époque selon les déictiques temporels qui se manifestent dans le texte.
8. « notre » est un pronom possessif inclusif. Dites exactement à qui il renvoie. في عصرنا الحالي "ن" ضمير يدل على الملكية، قول بالضبط إلى من يشير وعلى من يعود في الجملة؟	• Est-ce que les étudiants perçoivent le pronom « notre » comme une valeur référentielle renvoyant à la fois au locuteur et au destinataire.	• Reconnaissance des traces du locuteur et du récepteur dans un énoncé

9. Expliquez les métaphores et figures de style suivantes : • L'état gendarme • La religion du marché • La main invisible • L'instrument de l'ordre naturel • Les vertus thérapeutiques incontestables et irréversibles du marché. أشرح الاستعارات والتشابهات البلاغية الآتية الدولة الشرطي ديانة السوق اليد الخفية أداة النظام الطبيعي فضائل العلاجية السوق التي لا يمكن إنكارها والتي لا رجعة فيها	• Est-ce que les étudiants ont les connaissances notionnelles, référentielles, contextuelles et extratextuelles nécessaires pour comprendre et disséquer une métaphore.	• Connaissances des rapports qui existent entre les énoncés et le contexte extralinguistique dans lequel l'énoncé s'insère. • Interpréter une métaphore par rapport au nombre de signifiants qu'elle peut admettre

Texte 2 : deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique.

Questions	Objectifs	Compétences à vérifier
10. Y a-t-il un avis divulgué dans cette introduction ? هل هناك رأي كشف عنه في هذه المقدمة؟	Savoir si les étudiants arrivent à repérer dans le texte des indices textuels qui renvoient à un émetteur.	- Reconnaissance des traces d'un énonciateur dans un texte. - Reconnaissance des traces d'un commentaire évident ou implicite.
11. Dans quel passage ? Dites pourquoi ? في أي جزئ؟ إشرح ذلك .	Savoir si les étudiants arrivent à repérer dans le texte des indices textuels qui renvoient à un émetteur.	Reconnaissance des traces d'un énonciateur dans un texte.
12. Peut-on contester ce qu'annonce l'auteur dans ce texte ? هل نستطيع أن ننكر ما أعلنه الكاتب في هذا النص؟	Voir si les étudiants perçoivent la réalité l'énonciative.	Saisir l'intention d'une communication quant à la véracité de l'énoncé.
13. Expliquez le verbe « implique » dans son contexte d'apparition. Est-ce que ce verbe peut avoir plusieurs sens ? " شرح لفظة Implique في سياق الموضوع "	Savoir si les étudiants arrivent à attribuer à un verbe polysémique le sens qui lui est conféré par le texte.	Connaissance de l'usage de la variation de signification.
14. Expliquez le verbe « permet » selon ses contextes d'apparition. Est-ce que ce verbe peut avoir plusieurs sens ? " ما معنى كلمة permet في الجملة "	Même objectif.	Même compétence
15. Quel sens prend le verbe « devoir » dans la phrase ? Est-ce que ce verbe peut avoir plusieurs sens ? " ما معنى كلمة Devoir في الجملة " « ...pour l'économiste qui doit aller avec d'autres outils comme les statistiques et les mathématiques » et cela dans une dimension purement professionnelle pour l'économiste. (Revenez au texte pour lire la totalité de la phrase).	Même objectif.	Repérer les verbes de modalisation ce qui induit la prise en compte ou pas de la réalité textuelle plus ou moins contestable ou assurée

Texte 3 : la politique monétaire

Questions	Objectifs correspondant	Compétences à vérifier
16. Est-ce que l'auteur émet son opinion par rapport à la politique monétaire ? Si oui, quels indices le montrent dans ce texte ? هل صاحب البلاغ يوصل رأيه فيما يتعلق بالسياسة النقدية؟ إذا كان الأمر كذلك، ماذا يبين ذلك؟	• Savoir si les étudiants ont des connaissances communicatives textuelles.	• Repérer un indice textuel qui montre la présence d'un émetteur. • Compréhension du système d'énonciation et de ses indices textuels.
17. « En fait la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation » العملة هي البديل العام على أساس ثقة العوامل الاقتصادية، هذه الثقة تظهر داخل المجتمع ولاسيما الأمة Est-il possible de contester l'énoncé ci-dessus et pourquoi ? هل من الممكن لك الاعتراض على العبارة أعلاه، ولماذا؟	• Voir si les étudiants perçoivent la réalité l'énonciative.	Saisir l'intention d'une communication quant à la réalité l'énonciative.
18. « Enfin, l'état peut être amené à utiliser les variables monétaires dans le cadre de la politique économique » que veut introduire l'auteur par l'usage de l'articulateur « enfin » et dans quel but ? وأخيراً، الدولة يمكن أن تحفز لاستخدام المتغيرات « النقدية داخل السياسة الاقتصادية ماذا يريد الكاتب باستخدامه لكلمة "وأخيراً"، ولأي غرض؟	• Voir si les étudiants perçoivent certains articulateurs logiques comme des indices d'organisation textuelle pouvant introduire des arguments.	• Connaissances sur la pragmatique textuelle.

Annexe 11 : Grille récapitulative des critères/objectifs pour l'analyse de la pré-enquête

Objectif : observer et analyser les pratiques langagières en milieu plurilingue

Thème1 : pratiques langagières en famille	Objectifs		
Critères			
1. langues maitrisées par les parents	Savoir si le sujet est issu d'un milieu plurilingue	Situer/ expliquer les difficultés de compréhension du texte de spécialité par rapport aux langues acquises/non acquises.	
2. Langues maitrisées par les étudiants	Savoir si les étudiants ont des profils plurilingues.	Mesurer en termes de pourcentage le nombre de profils plurilingues parmi les étudiants.	
3. L'intérêt porté aux émissions de télévision d'expression arabe/ française	Savoir si les étudiants s'intéressent aux sujets culturels en arabe ou français	Savoir si les sujets de notre recherche ont des lacunes en connaissances culturelles	
4. L'intérêt porté à la lecture en français et en arabe.	Savoir si les étudiants sujets de notre recherche sont en contact avec des écrits d'expression arabe ou d'expression française	Savoir si les étudiants ont accès à la culture. Et s'ils ont des connaissances sur l'actualité et sur d'autres sujets divers	Expliquer les lacunes des étudiants en spécialité économie par rapport à leurs pratiques de lecture.

5. Lecture en spécialité	Savoir si les sujets sont imprégnés de leur domaine de spécialité.	Savoir si les étudiants ont un intérêt pour leur domaine de spécialité en dehors de leur domaine d'étude.	
6. Magazine de spécialité	Savoir si les étudiants ont des connaissances dans leur domaine de spécialité	Apprécier leur degré de technicité	
7. Revues internationales	Savoir si les étudiants ont conscience des enjeux politiques de l'économie	Apprécier leurs connaissances par rapport aux réseaux de d'information économique	
8. Lecture de journaux algériens	Voir si les sujets de la recherche s'intéressent à l'information Algérienne.	Voir s'ils ont accès à la presse écrite algérienne.	Voir si 'les étudiants ont connaissance de l'actualité économique Algérienne.
9. Intérêt pour la radio	Savoir s'ils ont accès à l'actualité et s'ils peuvent en débattre et dans quelles langues. •	Savoir s'ils ont des connaissances en économie acquises à travers les émissions radio et dans quelles langues.	

10.intérêt porté aux émissions de radios françaises sur l'économie	Savoir s'ils ont contact avec des termes économiques en langue française.	Savoir s'ils peuvent débattre d'un sujet de leur spécialité	
11.intérêt porté aux émissions de radios algériennes	Savoir si les étudiants s'intéressent à l'actualité économique algérienne		
12.Pratiques langagières en famille	Savoir quelles sont les pratiques langagières familiales des étudiants	Savoir si les sujets ont des profils francophones	Quantifier les profils plurilingues en termes de pourcentage.
13.Sujets divers traités dans le milieu familial (culture et économie)	Constats sur les profils culturels de nos étudiants	Savoir si les étudiants peuvent développer des connaissances culturelles (notamment économiques) dans leurs milieux familiaux respectifs	Savoir quelles langues les sujets utilisent pour communiquer en famille

Thème 2 Pratiques langagières en société	Objectifs	
1. Langue parlée en société	Savoir quelles langues les étudiants utilisent pour communiquer en société ou sur la toile.	
2. Les langues de communication en réseau internet	Savoir si les étudiants ont des pratiques langagières plurilingues sur réseau internet.	
3. Accès au domaine de l'économie via le net	Savoir si les étudiants ont accès aux sites d'économie et dans quelles langues.	
4. Débats et discussion sur les sujets économiques entre amis	Savoir quel type de pratiques langagières ont les étudiants.	Savoir si ces les sujets débattus ont trait au domaine de l'économie.
Thème 3 : Pratiques langagières en milieu universitaire	Objectifs	
Critères		
1. Les langues pratiquées entre étudiants	Savoir quelles pratiques langagières ont les étudiants dans leur milieu universitaire.	
2. Les langues d'enseignement	Savoir si les étudiants ont accès à un enseignement universitaire plurilingue et expliquer leur aise ou leur difficulté dans leur domaine de spécialité	

3. Sujets économiques débattus entre étudiants et langues d'expression	Savoir quels sont les sujets économiques abordés à l'université et en quelles langues
4. 4) Intérêt pour l'économie : fille / versus /garçon	Savoir si la culture économique intéresse plus les filles ou les garçons
5. 5) Le recours à la traduction comme aide à la compréhension	Savoir quel serait l'impact de la traduction dans la compréhension des textes de spécialité économie. Quel serait aussi son apport pour le développement du répertoire de connaissance.
6. Les langues de traduction	Savoir, quelles sont les langues de traduction.

Annexe 12 : Exemple de copie de pré-enquête

Pré-enquête

Objectif global:

Recueil de données sur les pratiques langagières en milieu plurilingue : cas des étudiants de première année économie de l'Université de DJELFA.

Étudiant : Djalal Eddine

Pratiques langagières en milieu familial

1. Quelles langues maîtrisent vos parents ? Choisissez une ou plusieurs réponses.

Réponses :

Arabe classique ✓

Arabe dialectal

Français

Anglais

Autres (dialectes ou langues)

Expliquez :

.....

.....

.....

2. Quelles langues maîtrisez-vous ? Choisissez une ou plusieurs réponses.

Arabe classique ✓

Arabe dialectal ✓

Français

Anglais

Autres (dialectes ou langues)

Expliquez ! : *Parce que elle est la langue premier le
notre pays mere*

3. Regardez-vous souvent la télévision ? Choisissez une réponse.

OUI ✓

NON

Si oui, préférez-vous les émissions/films/documentaires d'expression arabe ou française ? Et pourquoi ?

Réponse : *Documentaires en arabe ou français,
Pour une plus de culture et motivation
sur le monde.*

4. Lisez-vous souvent ? Choisissez une réponse.

Oui ✓

Non

Si oui, préférez vous lire des journaux/ des revues/ou des magazines d'expression française ou d'expression arabe ? Quels sujets de lectures vous intéressent le plus. Expliquez en reliant cela à votre spécialité si c'est possible.

Réponse : Des journaux, pour améliorer ma langue
et avoir plus d'idée sur la lecture

5. Lisez-vous dans votre spécialité? Choisissez une ou réponse.

OUI ✓

NON

.Expliquez pourquoi dans les deux cas

Réponse : parce que elle est de mon choix et pour
atteindre mes objectifs.

6. vous est-il arrivé de lire les magazines de l'économie? Comme:

Alternatives économiques.

Capital et management.

Mieux vivre votre argent.

La vie financière

Le nouvel économiste.

Si oui, Que vous permettent ces lectures ?

Réponse :

.....

.....

.....

Si non, qu'est ce qui vous empêche d'avoir accès à ce type de lecture ? Expliquez le plus possible !

Réponse : *non*

.....

.....

.....

7. vous est-il arrivé de lire les revues internationales ou mondiales sur l'économie ? Comme

L'économie en temps réel

Enjeux et échos

L'express

Le figaro

Expliquez ce que peuvent vous apporter ce type de lectures.

Réponse :

.....

.....

.....

8. Vous est-il arrivé de lire les journaux algériens suivants? Choisissez autant de réponses que vous voulez !

Le jeune algérien ✓

L'expression

La dépêche de kabylie.

Le quotidien d'Oran

EL watan ✓

Quelles connaissances développez-vous par rapport à ces lectures ?

Réponse : *des informations sur le pays, le sport.*
dans tout les domaines.

.....

.....

9. Écoutez-vous la radio ?

NON

OUI ✓

Si oui, préférez-vous les chaînes d'expression française ou arabe ? Et pourquoi ?

Réponse : *les chaînes arabe car je maîtrise la langue*
très bien

.....

.....

10. Vous est-il arrivé d'écouter les émissions radio françaises sur l'économie ? Telles que :

BFM, la radio de l'économie.

France culture

Radio Campus Grenoble

Radio galère : émission de l'éco-forum

Quels sujets étaient débattus ? Et qu'en pensez-vous ?

Réponse :

.....

.....

.....

11. Vous est-il arrivé d'écouter les émissions radio algériennes qui traitent de l'économie ? Telles que

Radio Algérie internationale

La chaîne trois

Radio el DJELFA ✓

Radio médi 1

Groupe radio Algérie

Réponse : الإقتصادية الداخلية - القرص السنوي

.....

.....

.....

Pouvez-vous dire si le fait d'écouter la radio vous apporte quelque chose par rapport à votre domaine d'apprentissage (l'économie) ?

12. Parlez-vous français en famille ? Choisissez une réponse.

OUI

NON ✓

Si vous ne parlez pas français, quelles sont les autres langues que vous parlez en famille ?

Arabe ✓

Français

Anglais

Autres (dialectes ou langues)

13. Quels vos sujets de discussions préférés en famille? Essayez d'expliquer d'avantage votre choix de réponses en deux ou trois phrases. Choisissez une ou plusieurs réponses.

Culture; ✓

Politique; ✓

Guerre;

Économie;

Économie nationale;

Économie internationale;

Quel sujet préférez-vous le plus et pourquoi ?

Réponse : En parlant sur ces deux sujet tout la famille
est présents en échangeant nous idées ; tout le monde donne
son avis.

14. Abordez-vous souvent ces sujets? Et dans quels contextes ?

Réponse : oui pour ^{notre} culture plus.

Pratiques langagières en milieu social

1. Quelles langues parlez-vous en société ?

Arabe ✓

Français

Anglais

Autres langues (dialectes ou langues)

Vous pouvez apporte des explications :

parceque elle est notre langue officielle
elle est la plus utilise dans nous sociétés

2. Avez-vous recours à l'outil de communication internet ? choisissez une réponse.

OUI ✓

NON

Si oui, communiquez vous sur le net en

Arabe ? ✓

Français ? ✓

Anglais ?

Donnez des explications à

cela :

Est départ du sujet abordé

3. Vous connectez vous souvent à des sites qui ont trait à votre spécialité ? (Économie)

Choisissez une réponse. Choisissez une réponse.

OUI ✓

NON

Si oui, le faites vous à des sites d'expression française ?

Arabe

Français ✓

Anglais

Autres langues (dialectes ou langues)

Vous pouvez apporter des explications :

Réponse :

.....

.....

.....

4. Vous arrive-t-il de discuter de votre spécialité (économie) entre amis ? Choisissez une réponse.

OUI ✓

NON

Si oui, le faites vous en arabe ou en français ?

Réponse : *En arabe*

.....

.....

.....

5. Quels sont les sujets de la spécialité que vous abordez ? Et avec qui ?

Réponse : *la gestion financière ; mes amies*

.....

.....

.....

.....

Pratiques langagières en milieu universitaire

1. Quelles langues pratiquez-vous entre étudiants ? choisissez une ou plusieurs réponses :

Français ✓

Arabe ✓

Anglais

Autres,

expliquez ! *Parce que en français on a plus des choix et tres d'informations en cherchant sur le net par rapport aux autres langues.*

2. En quelles langues vous sont donnés les cours ? Choisissez une réponse !

Français

Arabe ✓

Anglais

Autres

Expliquez ! *car tout ou la plupart des modules de spécialité sont fait pour être étudié en arabe.*

3. Avez-vous l'habitude de discuter "économie" entre étudiants ? Et en quelles langues?

Français

Arabe ✓

Anglais

Autres

expliquez ! *parce que c'est notre spécialité*

4. Discutez-vous économie avec les filles ou avec les garçons? Et quelles questions abordez-vous?

Réponse : *les filles et les garçons on parle sur le développement économique et tout ce qui se passe dans le pays dans le domaine .*

.....

5. Avez-vous recours à la traduction pour comprendre certaines notions ou documents de la spécialité "économie" ?

Réponse : *Oui*

.....

.....

.....

6. Si oui, la traduction se fait en quelle langue(s) ?

Réponse : *français, Arabe*

.....

.....

.....

7. à part la compréhension de certains termes ou notions en économie, que vous apporte la traduction ?

Réponse : *Pour avoir plus d'informations*

.....

.....

.....

Annexe 13 : Exemple de copie sur questionnaire

Étudiant : Noureddine

Texte numéro 1 : L'état, un agent économique contestable mais irremplaçable

الدولة وكيل اقتصادي مشكوك فيه ولكن لا يمكن الاستغناء عنه هو ،

A. Questions sur les connaissances lexicales :

1. Que signifie le terme marché dans ce texte ? 1. النص؟ هذا في السوق مصطلح يعني ماذا 1.
 le terme marché dans ce texte est fait l'objet de nombreux débats dans la pensée économique
2. Connaissez-vous d'autres significations à ce terme ? autres significations à ce terme
 c'est imposée dès le milieu du XIX^e siècle, ne laissant à l'état qu'un rôle de gendarme
 ؟ المصطلح لهذا معنى آخر أي تعرف هل
3. Le terme « mercantilisme » appartient au domaine de spécialité économie. Le terme générique signifie : accumuler de l'argent. Dites quel sens prend le terme « mercantilisme » dans ce texte, et ce, selon son contexte d'apparition.

مصطلح " النزعة التجارية " هي ل تخصص الاقتصاد . يعني مصطلح عام : تراكم المال . قل ما يأخذ وفق هذا النص،
 l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif à l'économie, celui de l'enrichissement du prince
 معنى مصطلح " النزعة التجارية " هذا

4. Le terme « capital » signifie « les disponibilités fournies par l'épargne et cherchant un placement à court ou à long terme, soit comme prêt, soit comme participation » selon vous, que signifie le mot « capitaliste » ?

و مصطلح " راس المال " يعني " توافر توفير وفورات وتسعى على المدى القصير او على المدى الطويل الاستثمار او على شكل قرض أو المشاركة " في رأيك ، ماذا تعني كلمة " رأسمالي " ؟

الرأسمالية هي نظام سياسي اقتصادي يقوم على ابدلولو جبا يقول أن الفرد هو الذي يملك وسائل الإنتاج

5. En reliant l'adjectif « keynésienne » au nom de l'économiste : John Maynard Keynes ; dites qu'est ce que « l'école keynésienne » ?
 مدرسة من اسم حبيب كينز
 مير ، نسما

4. من خلال ربط صفة " الكينزية " في اسم الخبير الاقتصادي جون ماينارد كينز . يقول ما ان " الكينزية " ؟

ماينارد كينز . يقول ما ان " الكينزية " ؟
 En reliant l'adjectif « keynésienne » au nom de l'économiste John Maynard Keynes est fait partie de ce l'économiste

6. Le terme générique « intérêt » signifie : profit. Selon vous, que signifie ce terme dans le domaine économique ?

. يعني مصطلح "المصلحة" العامة الربح. وفقا لكم، يعني هذا المصطلح في المجال الاقتصادي
 le terme générique "intérêt" signifie : profit -selon vous, ce
 terme signifie dans le domaine économique est : bénéfique
 الفائدة أو الربح الذي يفوق رأس المال

Le terme valeur est la qualité et c'est une choix constatable de bien sur, il
 ya plusieurs choses que bien et mal et entre les 2 (moyen)
 . la qualité et performance

7. Quelle acception connaissez-vous du terme valeur ? Vous est-il déjà arrivé de rencontrer ce terme ? Et dans quel contexte ?

6. ما معنى هل تعرف المصطلح «قيمة»؟ هل كان لديك أي وقت مضى
 لمواجهة هذا المصطلح؟ وفي أي سياق؟ - هو حاجة ملحوظة - رتبة واضحة في
 سيطرة - في سياق الكلام أو بالأحرى في الجامعة

8. Quel sens est attribué au terme « concurrence » dans ce texte ? Pouvez-vous trouver à ce mot d'autres sens que celui conféré dans ce texte ?

. ما معنى ما يرجع إلى مصطلح "المنافسة" في هذا النص؟ يمكنك العثور
 على معنى كلمة بخلاف ذلك منصوص عليه في هذا النص؟

concurrentiel assure un équilibre stable et optimal dans
 l'hypothèse de rationalité des agents économiques

9. Qu'est-ce qu'un « individu libéral » ? D'abord dans un sens global du terme ; Ensuite dans un sens économique du terme : qu'est-ce qu'une « économie libérale » ? ; Et enfin dans un sens politique, qu'est-ce qu' « une politique libérale » ?

. ما هو "شخص ليبرالي"؟ بالمعنى العام؛ ثم بالمعنى الاقتصادي: ما
 هو "الاقتصاد الحر"؟ وأخيرا بالمعنى السياسي، ما هي "السياسات
 الليبرالية"؟

individu libéral est en général c'est : le personne possède les
 moyen production et ne pas en raporter à l'état

مذهباً اقتصادياً واجتماعياً يركز على مبدأ الحرية الفردية ويستبعد أي تدخل للدولة في الشؤون الاقتصادية

10. Essayez d'expliquer le mot « revenus » selon sa composition "" et selon son contexte d'apparition dans le texte.

. حاول لتفسير كلمة " الدخل " حسب تكوينها وحسب سياقه في النص.

هو كل ما يجنيه الفرد من كل نشاطاته المصحح بها
لدى الدولة

selon son contexte d'apparition dans le texte est des revenus pour la fiscalité ou le mise en place d'un salaire minimum n'incitent guère au développement économique optimal

11. Segmentez le terme « mondialisation » et attribuez à chacun de ses composants un sens.

قطاع مصطلح " العولمة " وتعيين كل عنصر من معناتها.

عولمة تعني الشمولية أي عالمية السوق إنتاجاً واستهلاكاً على سواها وتغييراً واسع
في تحول الكون إلى قرية صغيرة يسيرها كمنظومة اقتصادية وثقافية موحدة مفردة من
طرف القوى الكبرى

12. « Privatisation » est un terme économique présent dans le texte. Trouvez-y trois segments. Expliquez chaque segment à part, puis reliez les d'une manière significative de façon à construire un sens complet.

" الخصخصة " هو مصطلح اقتصادي. ابحث ثلاثة أجزاء. شرح كل قطعة على حدة وربطها بطريقة ذات معنى من أجل بناء المعنى الكامل

تسريتها هذا

13. Vous est-il déjà arrivé de rencontrer tout au long de votre parcours scolaire puis universitaire, le terme « désintermédiation » ? quel sens lui attribuez-vous ?

هل كان لديك أي فرصة في وقت مضى سواء في الميدان الدراسي أو الجامعي أن التقيت مصطلح " إلغاء الوسطاء " ما معنى تعطيه ؟

أيسر له ما معنى

14. « dérégulation » est le contraire de « régulation » qui signifie : mettre en règle. Selon vous, que signifie le terme « dérégulation » ?

" رفع القيود " هو عكس " التنظيم " والتي تعني للحكم . في رأيك، ماذا يعني مصطلح " رفع القيود « ؟

أي رفع الحصار أو رفع الحواجز

ومن جهة أخرى ربما أنها عكس التنظيم وهي كلمة تدل

على كل ما هو غير منظم وندشوش

Texte numéro 2 : Les méthodes utilisées dans l'analyse économique

الطرق المستخدمة في تحليل الاقتصاد

15. Que signifie le terme « production » dans ce texte ? À part la signification qui lui est conférée dans le texte, lui connaissez-vous d'autres significations ?

ماذا يعني مصطلح "إنتاج" في هذا النص؟ وبصرف النظر عن المعنى المحدد لها في النص، هل تعرف له معان أخرى؟

- الإنتاج هو كل نشاط انساني يؤدي إلى خلق أموال مادية سواء
- بمعنى آخر هو كل نشاط انساني يؤدي إلى خلق المنافع التي يريادها بقصد إشباع الحاجة الإنسانية.

16. Que signifie le terme « ménage » dans ce texte ? Pouvez-vous dire quels autres sens il pourrait avoir et dans quels contextes d'apparition ?

ماذا يعني مصطلح "الأسرة" في هذا النص؟ يمكن القول إن يكون له معنى آخر؟ وفي أي سياق؟

كل معاملة لاط جميع القطاعات في اقتصاد معين

17. Qu'entend l'auteur par le terme « entreprise » par rapport à la théorie macro-économique ?

ماذا يعني الكاتب بعبارة "مؤسسة" وهذا فيما يتعلق نظرية الاقتصاد الكلي؟

كل تعنى المؤسسة في الاقتصاد الكلي بوحدة إقتصادية وهي فردية لا يتمركزت نظرية الاقتصاد الكلي.

18. Qu'est-ce qu'un « économiste » ? en sachant que le radical « économi » signifie : le système général dans lequel vit une nation et que le suffixe « iste » est utilisé pour former le nom d'une personne.

ما هو "اقتصادي"؟ مع العلم أن «علم الاقتصاد» يعني النظام العام الذي يستخدم في حياة الأمة تشكل اسم واللاحقة iste شخص

هو يعبر عن الطبيعة الاجتماعية في جانبها الخاص، هدفها يسعي إلى تحقيق مصالح ورغبات من خلال تحقيق أقصى استغلال بأقل التكاليف.

19. Que signifient les termes :

Statistique

Mathématique

ماذا تعني الكلمتان

* جميع لبيانات والاعداد للوصول الى نتائج لوضعها في دراسات احصاء
* هي مجموع العمليات التي تساعدنا في معرفة ودراسة و هي أم العلوم رياضيات

20. Dans le sens générique du terme « phénomène » signifie : Dans le langage courant, un vocable désignant l'élément matériel d'un fait empirique, d'une expérience observable. Il peut être alors l'objet d'expérience scientifique.

Selon vous, qu'est-ce qu'il signifie dans le domaine de l'économie ?

في المعنى العام للمصطلح «ظاهرة» : هو تسمية العنصر المادي من حقيقة تجريبية، أوفي تجربة يمكن ملاحظتها. ثم هو ما قد يتعرض للتجارب العلمي

في رأيك، ماذا يعني ذلك في مجال الاقتصاد

تغير من فترة اقتصادي (فترة اقتصادية متغيرة).

Texte numéro 3 : la politique monétaire

21. Quelles sont les différentes acceptions du terme « monnaie » dans ce texte ?

ما هي معاني مختلفة «للمنلة» في هذا النص؟

يقصد بها شكل المال الذي يتم التعامل التجاري به

22. « La liquidité » est un terme du domaine de l'économie. Pouvez-vous expliquer sa signification contextuelle par rapport à sa composition. (liquid_ité)

السيولة" هو مصطلح من مجال الاقتصاد. هل يمكن ان توضح المعنى السياقي من تكوينها"

وهي كمية العقود المتوفرة للشركة للقيام
بعملياتها التجارية.

23. Qu'est-ce que l'échange dans le domaine économique ?

Expliquez ce terme dans sa signification globale

ما هو التبادل في المجال الاقتصادي؟

إشرح هذا المصطلح في مدلوله الشامل

ليس له لدى طرفة عين .

24. Quel sens attribuez-vous au terme « circulation » ? l'avez-vous déjà rencontré auparavant et dans quels contextes ? Quels autres sens lui connaissez-vous ?

أي معنى نسب لمصطلح "التداول" ؟ هل قابلته في سياقات ما؟ أي معنى آخر تعرفه عنه؟

وغيره في سياقات أخرى

25. Que signifie le terme « confiance » dans ce texte ?

ماذا يعني مصطلح "الثقة" في هذا النص؟

حرفاً من جهة (أي تأجيله على ممتلكاته).

26. Savez-vous ce qu'entend l'auteur par : la thésaurisation ?

L'épargne ?

La dépense ?

هل تعرف ما يعني الكاتب من اكتناز ؟

توفير ؟

إنفاق ؟

التوفير - التخزين (أي إيجادها في كل وقت)
 ارتفاق يعني مراكب الاموال .
 الاكتناز : الادخار لوقت الحاجة

27. Quelle distinction pouvez-vous faire entre monnaie et liquidité ?

هل يمكن أن تميز بين المال والسيولة ؟

الحال له عدة اعتبارات بالإضافة ان له قيمة نسبية .
 اما السيولة تكون بعامية السرعة في التبادل .

B. Questions sur les connaissances lexico-sémantiques :

Texte numéro 1 : l'état, un agent économique contestable mais irremplaçable.

1. Quel est le thème général de ce texte ?

ما هو الموضوع العام لهذا النص؟

Les rapports économiques entre le marché et l'Etat

2. Quels sont les thèmes traités ?

هي المواضيع المعالجة في النص؟

.. mercantilisme . intérêt . keynésienne . capital.

3. Formulez trois idées présentes dans le texte.

هل يمكنك استخراج ثلاث أفكار من النص؟

- Signification de terme marché

- les individus libéraux.

- privatisation

- les phénomènes économiques.

5. Pouvez-vous dire ce que signifie le terme économie nationale ? Pouvez-vous le relier à d'autres termes ou notions que vous connaissiez et qui soient du même domaine ?

هل يمكنك أن تقول ما الاقتصاد الوطني؟ هل يمكنك ربطه بعبارة أخرى أو المفاهيم تعرفها والذين هم من نفس المجال أو في نفس السياق أو الحقل المعجمي

- Constitution des états

- mercantilisme .

- capital

- marché. privatisation

6. Qu'est ce que « l'école mercantiliste » toujours par rapport au domaine de l'économie ?

ما هي "المدرسة تجارية البحتة" دائما بالنسبة للمجال الاقتصادي؟

7. Que savez-vous du système économique capitaliste ?

ماذا تعرف النظام الرأسمالي الاقتصادي؟

النظام الرأسمالي هو النظام الذي جاءت به الولايات المتحدة
وما يقف على جميع دول العالم .

8. Pouvez-vous le distinguer d'autres systèmes que vous connaissez ?

? هل يمكنك تمييزه من أنظمة أخرى التي تعرف

النظام الاشتراكي بالإضافة إلى المخطط الذي تتبعه الدولة
الحزبية

9. Quel rôle a l'état dans un système capitaliste ?

ما هو دور دولة في النظام الرأسمالي؟

تطبيق المبادئ الرأسمالية إيجاد الفرص بالإضافة إلى مبدأ
الفاشدة في كادشبي والعوائد

10. Selon vos connaissances, « l'économie de marché » suggère un système économique fondé sur quoi ?

وفقا لمعلوماتك، "اقتصاد السوق" يدل على وجود نظام اقتصادي قائم على ماذا؟

الاقتصاد الذي جاء بأفكار مديته حتميا تكبير الحواجز
الاهنية وتقسيم المهام بين مختلف الدول.

11. Expliquez les termes suivants selon leurs contextes :

Moins d'état ;

Mieux d'état,

Etat moderne,

Etat modeste.

شرح للمصطلحات التالية وفقا لسياقاتها

يكون في المجال الرقابي أقل دولة؛

دولة حسنة أفضل دولة،

دولة مواكبة للتطور الدولة الحديثة،

دولة ليست بمعاصرة الدولة المتواضعة

في الجاني الاقتصادي .

12. Que savez-vous de la crise économique de 1929 ?

ماذا تعرف عن الأزمة الاقتصادية لعام 1929؟

هي أزمة الكساد وحدثت بسبب الزيادة في العرض أكثر من الطلب.

13. Dans l'expression « la révolution keynesienne » ; « keynes » est le nom d'un économiste fondateur d'une théorie en économie. Selon vous que signifie cette expression ?

في مصطلح "الثورة الكينزية" "كينز" هو اسم مؤسس النظرية في علم الاقتصاد. في رأيك ما يعني هذا المصطلح ؟

جاء كينز بعدما تلاتت المبادئ الكلاسيكية وهدفه وضع قواعد وأنسب بينها اقتصاد الدولة الحديثة.

14. Essayez d'expliquer « la théorie du choix public » selon la signification des termes qui composent cette phrase

حاول تفسير "نظرية الاختيار العام"، حسب معاني المصطلحات التي تشكل هذه الجملة.

مستند رأيي الاختيار العام هو الوضع الذي يقبل من كل كافة القطاعات التي تشغل الاقتصاد.

Même question pour les expressions suivantes :

- L'intérêt économique collectif.
- L'intérêt individuel
- Qu'est ce que l'intervention minimale de l'état ?

نفس السؤال عن العبارات التالية

المصلحة الجماعية الاقتصادية

الفائدة الذاتية

ما هو "التدخل الأدنى للدولة"؟

* وهو مصطلح حديث جاء بنفس المعنوم مع المصطلح الاجتماعي
* وهي مقولة مع المصلحة الجماعية حيث عندما تكون قد
* تصحلت انصينا المصلحة الاجتماعية تكون بدورنا
* كلفنا المصلحة الفردية
* هو التدخل الذي نأري به كينز من أجل التدخل الاقتصادي للدولة الذي
تدفع النظام الرأسمالي.

15. Dans l'expression « religion de marché » y a le terme religion qui signifie : Système de croyances et de pratiques, impliquant des relations avec un principe supérieur, et propre à un groupe social et marché qui signifie convention portant sur la fourniture de marchandises, de services et de valeurs. Dans ce cas, que signifie l'expression dans sa globalité ?

تعبير "ديانة السوق" هي وسيلة تعبير حيث الدين: هو نظام من المعتقدات والممارسات في علاقة مع مبدأ ذا سلطه مرتفعه وهذا جموعه اجتماعية محددة وأما السوق فهي اتفاقية منسوبة لتوريد السلع، القيم والخدمات. في هذه الحالة، ماذا تعني العبارة كلها؟

هو مجموع الاتفاقيات التي تجري بين البائع والمورد والمشتري والطرف
الذي تستلزم الجماعة لنقل على المستند الاتفاقي

17. Le mot « marché » apparait dans toutes ces expressions :

- Le marché concurrentiel ;
- Les mécanismes du marché ;
- L'économie de marché.

Quelle acception prend le terme « marché » dans chaque expression ? et ce, par rapport aux autres termes qu'il côtoie

كلمة "سوق" تظهر في كل تعبيرات

* يعني النشاط الذي يكون في اقتصاد معين: سوق تنافسية؛

آليات السوق؛

* العوامل المتكاملة في السوق.

* هو النظام المبني على فكرة رأس المال والربح. اقتصاد السوق.

ما يعني مصطلح "السوق" في كل عبارة؟ وهذا بالمقارنة مع الآخرين وبالنسبة للسياق المتواجد فيه

السوق: هو المكان تبادل الخدمات والسلع

18. Qu'est ce que le salaire minimum ?

ما هو الحد الأدنى للأجور؟

هو الحد الذي يتفق عليه جميع الوكلاء الاجتماعيين
مع الحكومة.

19. « L'état, un agent économique » ; que signifie cette expression ?

الدولة، وكيل اقتصادي " ماذا يعني هذا المصطلح ؟

مصدر ثقة للاقتصاديين.

20. Avez-vous déjà rencontré le terme « mondialisation » et dans quel contexte ? (lecture, débat, discussion ou à la télévision)

هل واجهت من قبل مصطلح "العولمة"، وفي أي سياق؟ (من حيث القراءة، حوار ونقاش وحتى التلفزيون)

مع استعمال التكنولوجيا في الاقتصاد

21. Quel rôle a l'état dans le capitalisme ?

ما هو دور الدولة في الرأسمالية؟

المراقبة المستمرة للاقتصاد. (والاسترخاء) واستخراج
قواسمه (ساسة مستقرة)

22. Qu'est-ce qu'on entend par « le développement économique optimal et équilibré » ?

ما هو المقصود بـ "التطور الاقتصادي الأمثل ومتوازن"؟

التوافق بين النمو الديمغرافي والاقتصادي، أي الزيادة
في النمو الاقتصادي أكبر من النمو الديمغرافي.

23. Quelle idée se dégage de ce paragraphe ? .23

ما الفكرة تنبثق من هذه الفقرة؟

Les rapports économiques entre le marché et l'Etat ont fait l'objet de nombreux débats dans la pensée économique. A la constitution des Etats, ceux-ci ont pris une part importante dans l'économie nationale. Ainsi, l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif à l'économie, celui de la puissance du prince. L'Etat était considéré comme le principal maître d'œuvre des activités économiques.

Les relations économiques entre le marché et l'Etat

24. Dans le passage qui suit, dites ce qui fonde la thèse de l'intervention minimale de l'état :

l'a - concurrence dans le marché et rationalité des agents économiques.
في المقطع التالي، ما أسباب أطروحة تدخل الأدنى لدولة:

Les thèses en faveur de l'intervention minimale de l'Etat reposent sur l'idée selon laquelle le marché concurrentiel assure un équilibre stable et optimal, dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques. L'action

25. Dites quelles sont les fonctions de l'état évoquées dans toutes ces phrases :

قل ما وظائف الدولة المذكورة في هذه الجمل:
- l'organisation du système d'économie de marché
Phrase : 1 - Bon fonctionnement - de la concurrence
- faire respecter la solidarité nationale
optimal, dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques. L'action de l'Etat est alors limitée à l'organisation du système d'économie de marché (Etat gendarme), en vue d'assurer le bon fonctionnement de la concurrence et éventuellement de faire respecter la solidarité nationale. Pour la pensée

Phrase : 2 L'un agent économique en crise, sans doute provisoire.

L'Etat est un agent économique en crise, sans doute provisoire. D'abord, les modèles de relation entre l'Etat et le marché sont multiples, ils ont évolué dans le temps et dans l'espace et laissent encore une large place aux méandres de l'histoire économique nationale. Ensuite, avec la crise de la

Phrase : 3 المبتدأ هو الذي يلعب دور الملك في اتحاد مع المبتدأ
Le capitalisme anglo-saxon suppose un rôle socio-économique de l'Etat réduit. Le nouveau roi est supposé être le consommateur, donc un agent solvable. Dans ce cas, la solidarité n'est pas une vertu du système.

26. Selon cette phrase, à quoi est limité l'action de l'état et pourquoi ?

ما هي الإجراءات يقتصر على الدولة، ولماذا؟

optimal, dans l'hypothèse de rationalité des agents économiques. L'action de l'Etat est alors limitée à l'organisation du système d'économie de marché (Etat gendarme), en vue d'assurer le bon fonctionnement de la concurrence et éventuellement de faire respecter la solidarité nationale. Pour la pensée

* l'organisation du système d'économie.
* d'assurer le bon fonctionnement.
* faire respecter la solidarité nationale.

Texte numéro 2 : Deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique

27. Quel est le thème de cette introduction ?

ما هو موضوع هذه المقدمة؟

La monnaie

28. Quelles notions y sont traitées ?

ما هي المفاهيم المعالجة فيه

La politique monétaire

29. Dites en deux phrases ce qu'est la micro-économie ?

قول في جملتين ما هو الاقتصاد الجزئي؟

هو علم يدرس اقتصاد الأفراد

30. Dites en deux phrases ce qu'est la macro-économie ?

قول في جملتين ما هو الاقتصاد الكلي؟

هو علم يدرس اقتصاد الدول

31. Quelle expression dans le texte est l'équivalent de micro-économie ?

un simple outil d'analyse pour l'économiste qui doit aller avec d'autres outils comme les statistiques et les mathématiques

32. Que signifie exactement le terme « micro-économie » ?

theorie des prix : ما الذي يعنيه بالضبط مصطلح "الاقتصاد الجزئي"؟

33. Vous est-il déjà arrivé de rencontrer ce terme auparavant ?

هل واجهت هذا المصطلح من قبل؟

** علم الاقتصاد هو علم مشترك بين الاقتصاديين في مجالات
الاقتصاد الجزئي .*

** والاقتصاد الكلي في دراسة شاملة مالية ومحاسبية .*

34. Pouvez-vous distinguer entre macro-économie et micro-économie ? faites le par rapport à l'explication que vous trouverez dans le texte puis avec vos propres mots.

هل يمكنك التمييز بين الاقتصاد الكلي والاقتصاد الجزئي؟ وهذا أولاً فيما يتعلق بالتفسير المتواجد في النص وبعد ذلك بكلماتك الخاصة
 micro-économie : la théorie des prix -
 macro-économie : observation des phénomènes au niveau des groupes de sujets économiques

35. Qu'est-ce qu'une unité élémentaire de production ?

ما هي الوحدة الأساسية للإنتاج؟

الوحدة الأساسية للإنتاج في المؤسسة الاقتصادية.

36. Qu'est-ce qu'une unité élémentaire de consommation ?

ما هي الوحدة الأساسية للاستهلاك؟

في قطاع العائلة وقطاع الحكومة.

37. Comment pouvez-vous expliquer la micro- économie par rapport aux quantités individuelles ?

كيف يمكن أن تشرح الاقتصاد الجزئي خلال كميات الفردية

في رأيي المصروفات العائلية والقطاعات التي تعمل بشكل دوري.

38. Quels types de modèles utilise la micro-économie pour montrer l'établissement des prix et l'affectation des ressources à différentes utilisations ?

ما أنواع من نماذج الاقتصاد الجزئي تستخدم لعرض التسعير وعلى تخصيص الموارد للاستخدامات المختلفة

لم استوعب السؤال.

39. Qu'est-ce que la théorie des prix pour l'économiste ? est-elle suffisante ?

ما نظرية ثمن اقتصادي، هل هو كاف؟

أشرت على في عالم الاقتصاد بشكل كبير وعلى مدى الطويل

40. Quelle approche est reliée à la théorie des prix ?

يرتبط النهج الذي لنظرية الأسعار؟

41. Qu'est-ce que la macro-économie ? Qu'est-ce qu'elle permet ?

ما هو الاقتصاد الكلي؟ ما ذا يسمح؟

الاقتصاد الكلي هو العلم الذي يسهل تسجيل لدخل القومي ودخل الفرد و تقييم إقراره المستحقة للأفراد.

42. Qu'est-ce que le BIP ?

ما BIP ?

43. La macro-économie porte sur l'étude des variables économiques nationales. Quel autre terme peut remplacer en signification le terme « variables »

"الاقتصاد الكلي هو دراسة المتغيرات الاقتصادية الوطنية. ما يمكن أن يحل محل كلمة أخرى على المدى معنى "المتغيرات

المتغيرات : توحيد داخل المعادلة الأساسية لإقتصاد الكلي الحديثة.

44. Dans le syntagme nominal « l'analyse économique », que désigne le terme « analyse » à lui seul ? Quel rôle joue l'adjectif qualificatif « économique » ? Peut-on remplacer cet adjectif par un autre et pourquoi ?

وفي عبارة " التحليل الاقتصادي " ، ما يعني مصطلح " تحليل " وحده ؟ ما هو الدور الذي نعت " الاقتصادية " ؟ هل يمكننا استبدال هذه الكلمة بكلمة أخرى ، ولماذا؟

التحليل هو مجموع النتائج التي يبحث و تصل إليها مواد إحصائية الاقتصادية ولا يمكننا استبدال هذه الكلمة وحدها عن البحث لتحديد المعيار المدروس

45. Le groupe nominal « Théorie des prix » fait référence à une notion clés en économie. Expliquez là en quelques lignes.

اسم " نظرية الأسعار " يشير إلى مفهوم رئيسي في الاقتصاد. شرح هنا في بضعة أسطر

46. « La micro-économie explique la composition et l'allocation de la production totale ». Dites quelle idée se dégage de cette phrase complexe. Est-il possible de supprimer une partie de cette phrase ? Et pourquoi ?

"الاقتصاد الجزئي يشرح تكوين و تخصيص إجمالي الإنتاج . " قل ما فكرة تنبثق من هذه الجملة المعقدة . هل من الممكن لإزالة جزء من هذه الجملة ؟ ولماذا ؟

* يركز على قليل الكميات الفردية ومارق وصولهم في مجموعة فردية
* لا يمكن إزالة جزء منها . لأن الاقتصاد الجزئي يعمل على بحرنة الإنتاج

47. « La décortication de la macro-économie » désigne quelle autre notion économique ? Expliquez !

"إن تحليل لاقتصاد الكلي يعني أي مفهوم اقتصادي آخر ؟ شرح
* التحليل لاقتصاد الكلي يعني تفكيك و بحرنة القطاعات و بالإضافة إلى إجمالي ماسنج .

48. « Les théories de consommation, d'investissement, de production et de prix », cette phrase regroupe des théories liées à quelle notion ? Que permettent d'expliquer ces théories ?

. " نظريات المستهلك والاستثمار و الإنتاج والأسعار "، هذه الجملة تجمع النظريات المتعلقة بما مفهوم ؟ فكيف يمكن تفسير هذه النظريات ؟

يمكن الربط بينهم بالعلاقة عكسية و يوجد علاقة
عكسية .

49. Expliquez la phrase qui suit : « La macro-économie explique le niveau total de production ». Quelle information apporte-t-elle ?

شرح الجملة التالية : "إن الاقتصاد الكلي ويوضح المستوى الإجمالي للإنتاج . "

الاقتصاد الكلي هو إجمالي ما ينتج جميع القطاعات داخل
وحاج البلاد .

50. « Elle permet d'observer les phénomènes au niveau d'unités élémentaires de production (l'entreprise) ou de consommation (le ménage) ». À quoi renvoie le pronom « elle » ? Tous les éléments de cette phrase combinés ont quelle fonction ?

" لأنها تتيح لنا أن نلاحظ الظواهر في وحدات الإنتاج الأساسية (المؤسسة) أو استهلاك (المنزلية) " . ما يعود الضمير "هي" ؟
جميع عناصر هذه الجملة مجتمعة لها ما وظيفة ؟

جميع العناصر في السوق هي M و X و G و A و C
الضمير يعود على الاقتصاد الجزئي

51. « Elle s'attache à l'analyse des quantités individuelles, leur création ou leur cheminement dans un sous-ensemble structuré et homogène donné ». Quelle notion est caractérisée dans cette phrase ? Qu'est-ce qu'on entend par un « sous ensemble structuré et homogène donné » ?

" ويركز على تحليل كميات الفردية ، وإنشاء أو المسار في مجموعة فرعية منظمة و متجانسة معينة . " ما مفهوم يتميز في هذه الجملة ؟ ما هو المقصود ب "مجموعة فرعية منظم و متجانسة نظرا " ؟

52. Quelle est l'objectif de l'auteur par cette phrase ? « l'approche théorique de la micro-économie utilise des modèles abstraits pour montrer comment sont établis les prix et comment sont affectés les ressources à différentes utilisations »

ما هو الهدف من صاحب هذه الجملة ؟ " النهج النظري إلى الاقتصاد الجزئي يستخدم نماذج مجردة لإظهار كيف يتم وضع الأسعار و كيف يتم تعيين الاستخدامات المختلفة لل موارد " .

الهدف منها تبين الخلل الذي يقوم به الاقتصاد الجزئي وأخذة
ببعض ملته .

53. « Deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique ». Quels sont les mots les importants de cette phrase ? « méthode », « analyse » et « économique », que signifie chaque terme à part et que signifie. Quels sont les sens ajoutés à chaque mot important ? quelle est la signification globale ?

" يتم استخدام طريقتين في التحليل الاقتصادي . " . ما هي الكلمات المهمة من هذه الجملة ؟ " الطريقة " ، " التحليل " و " الاقتصادي " يعني أن كل مصطلح على حدة والوسائل . ما هو معنى يضاف إلى كل كلمة مهمة ؟ ما هو المعنى العام ؟

54. « la micro-économie implique la décortication de la macro-économie à travers les théories de la consommation, d'investissement, de production et de prix ». Voici les significations des mots importants de cette phrase.

La micro-économie : étude des unités économiques individuelles et leurs interactions

La décortication : analyse minutieuse.

La macro-économie : étude des grandeurs globales d'une économie.

Les théories : conceptions.

Les théories de la consommation : bien dont l'utilisation détermine la satisfaction immédiate d'un besoin

Les théories d'investissement : opération qui vise à maintenir ou à accroître le stock d'un capital d'un agent économique.

Les théories de production : la production est à la fois une activité consistant à créer des biens en combinant des ressources et le résultat de cette activité. 5 production d'un bien et production des entreprises)

Les théories de prix : valeurs des biens et des marchandises.

En combinant toutes ces significations, quelle interprétation globale faites-vous de cette phrase ?

الاقتصاد الجزئي وتقشير للاقتصاد الكلي من خلال نظريات الاستهلاك والاستثمار والإنتاج والأسعار". وهنا معاني الكلمات المهمة في هذه الجملة.

الاقتصاد الجزئي: دراسة الوحدات الاقتصادية الفردية وتفاعلاتها
التقشير: تحليل دقيق.

الاقتصاد الكلي: دراسة المتغيرات العالمية للاقتصاد.
نظريات: التصاديم.

نظريات الاستهلاك: خاصية استخدام يحدد رضا الفوري للحاجة
العملية نظريات الاستثمار الذي يهدف للحفاظ على أو زيادة المخزون من رأس مال
عامل اقتصادي.

نظريات الإنتاج: الإنتاج على حد سواء نشاط لإنتاج سلع من خلال الجمع بين الموارد
ونتيجة لهذا النشاط. 5 إنتاج السلع وشركات الإنتاج)
سعر النظريات: قيم العقارات والسلع.

من خلال الجمع بين كل هذه المعاني، وماذا عن التفسير الشامل لهذه الجملة؟

55. Résumez cette phrase « La théorie des prix reste de la théorie », c'est un simple outil d'analyse de l'économiste qui doit aller avec d'autres outils comme les statistiques et les mathématiques ».

تلخيص عبارة " نظرية السعر لا تزال نظرية " هو أداة بسيطة لتحليل الخبير الاقتصادي الذي لديه للذهاب مع أدوات أخرى مثل الإحصاء و الرياضيات "

الخبير الاقتصادي الذي يعتمد على نظرية
السعر هو فريدمان .

Texte numéro 3 :

La politique monétaire

56. Que signifie l'expression soulignée dans cette phrase ? : « la monnaie constitue la liquidité par excellence, elle est porteuse de choix ». Revenez au texte pour l'expliquer.

" ماذا تعني العبارة المسطرة في هذه الجملة؟

سيولة العملة تحمل في ذاتها الاختيار ، عود إلى النص لتفسير ذلك

سيولة العملة تجدها عندما نفتح البكتلة النقدية في السوق.

57. Qu'est -ce qu'un « acheteur potentiel » ? Expliquez cette expression par les termes qui composent l'expression.

ما هو "المشتري المحتمل"؟ شرح هذا التعبير حسب الكلمات التي تشكل التعبير الوارد في النص

المشتري المحتمل هو المشتري الذي يدخل في السوق مقابل وجود عدد قليل من الباهيين

58. Le terme « agent économique » revient souvent dans le texte. Quel sens lui attribuez-vous ? Revenez sur sa composition en expliquant chaque terme le composant à part, par la suite, synthétisez.

مصطلح "وكيل الاقتصادية" وغالبا ما يستخدم في النص. ماهو معناه؟ عود على تكوينه، موضحا كل جزء مكون للمصطلح. قم بتركيب المعين

* هو الذي يعمل باستغلال المهارات الاستثمارية للدخول في مجال الاقتعاري في داخل البلد من اجل تقديم وتوفيق الانتاج داخل البلد.

59. Expliquez les expressions suivantes :

- * الاصول المالية هي كل ما يكون لدى المنتج في استثماري
- * أداة الائتشاف هي اداة التي تكون لدى الفرد حتى اجل استعمالها في اي لحظة يحتاجها الفرد.

60. Qu'est-ce qu'un moyen de paiement ? Trouvez son équivalent dans le texte.

* الطرق التي يستعملها الفرد من أجل دفع ديونه وتتمثل في:
* نقد طرقي حقيقيا إلكترونيا.
الدفع المباشر

61. Qu'est-ce qu'une épargne durable ? Pouvez d'autres types d'épargnes ?

ما هو الادخار المستدام؟ يمكنك أن تجد أنواعا أخرى من التوفير؟

* هو الذي يجعل الفرد في رصيده دائما حبيبا على العليا
الدورات.

62. Que savez-vous de la création de la monnaie ? D'où avez-vous ces informations ?

ماذا تعرف عن خلق النقود؟ من أين لك هذه المعلومات؟

63. Dans la phrase « la monnaie c'est aussi une unité de compte, elle permet surtout de comparer les valeurs » y a le terme valeur. En prenant en considération son acceptation dans le domaine économique, qu'entend l'auteur par « comparer les valeurs » ?

في عبارة "المال هو أيضا وحدة من حساب، واستخدامه الرئيسي هو للمقارنة بين القيم" مع الأخذ في الاعتبار عبارة "قيمة" و قبولها في المجال الاقتصادي، ماذا قصد المؤلف بـ "القيم المقارنة"؟

64. Selon vous, que signifie l'expression « indicateur statistique »

العبارة "مؤشر إحصائي" ما رأيك في

* المؤشر الإحصائي هو عدد رياضي يستعمل في قياساتنا في مثلا.

65. Quelles sont les idées du texte ?

ما هي أفكار النص؟

* التحليل الاقتصادي يستعمل طريقتين الأولى: كمية
والثانية: كلية.

66. Résumez le texte en cinq lignes.

الآن نلبيّن لنا الدور الذي يلعبه الاقتصاد في الإسلام
 ألا نعلم أنّنا نتخذها والتي نعتمدها لقياس النشاط الاقتصادي الأولى تؤخذ لخص النص في خمسة أسطر
 نلّ الوحدّة الاقتصادية والتي تدرس العمل على أساسه النشاط الاقتصادي وهو غير معقد حيث أنّ جميع عملياتها لتأخذ
 الكمال والنشاط الاقتصادي الثاني وللرأى الذي بعد به النشاط الكلي للدولة فما فيها الوحدات الاقتصادية
 وتلك القطاعات الاقتصادية من اقتصاد البلاد معبرة بذلك عن الفكرة التي نتخذها في كل شيء وتدّرجها
 تلك الأفكار السامع أو الاستدلال ومنه فليكن القول أنّ النشاط الاقتصادي هو عبارة عن مجموع العمليات معقدة لتصل إلى هدف
 وهو ميسر ناتج عن العمل

67. De toutes ces parties de texte définissant la monnaie, élaboré une synthèse de ce qui la définit:

من بين جميع أجزاء النص حدد معنى المال ، وضع تركيب ذلك:

Phrase 1

La monnaie est généralement définie par ses fonctions. C'est un instrument d'échange et de paiement et une créance sur la production nationale. La

Phrase 2

que lui accordent les agents économiques. La monnaie est aussi une unité de compte, elle permet surtout de comparer les valeurs. C'est enfin un

Phrase 3

compte, elle permet surtout de comparer les valeurs. C'est enfin un instrument de réserve de valeur. La possession de la monnaie n'implique pas de dépense immédiate. Elle offre le choix entre la dépense, la désaffectation et

Phrase 4

l'épargne. La monnaie est un instrument d'anticipation des actes économiques. En fait, la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation. C'est un actif financier particulier,

Phrase 5

monnaie qui est généralement la nation. C'est un actif financier particulier, monétaire, en relation constante avec les instruments de crédit. Sa création répond à des règles précises, que le système monétaire et financier fait respecter. Enfin, l'état peut être amené à utiliser les variables monétaires dans le cadre de la politique économique

Synthèse :

68. Qu'est-ce que « la pensée néo-keynésienne » et « la pensée monétariste » ?

ما هو " فكر المحافظين الجدد الكينزية " و " التفكير نقديا " ؟

69. Que vise la politique monétaire selon Friedman ?

ما هي السياسة النقدية وفقا لفريدمان ؟

* ومن أهدافها أيضا والتحكم
الذي أصبح به كينز .
ومنها معالجة التضخم

70. À quoi sert la monnaie selon ce passage :

« La politique monétaire est destinée à influencer la demande effective. L'action des autorités publiques consiste à modifier la quantité ou le coût de la monnaie en vue d'atteindre des objectifs généraux de politique économique ».

ما هو العملة وفقا لهذا المقطع :
" وتهدف السياسة النقدية في التأثير على الطلب الفعال . عمل السلطات العامة هو تغيير كمية أو تكلفة المال لتحقيق الأهداف العامة للسياسة الاقتصادية " .

* الأعمال التي تجربها الحكومة في هذا السياق ليس سياسات
الحكومية للاقتصاد الكلي بل نقدية مثلا .

C. Questions sur les connaissances pragmatiques.

Texte 1 : l'état un agent économique contestable mais irremplaçable

1. Dans la phrase « l'état est considéré comme le principal maître d'œuvre des activités économiques ». Selon vous, que veut exprimer l'auteur avec l'expression « maître d'œuvre » ? est-ce qu'il exprime un avis à connotation positive ou négative par rapport au rôle de l'état dans l'activité économique ? Justifiez votre réponse.

في عبارة "تعتبر دولة الملك الرئيسي للأنشطة الاقتصادية". هل تعتقد أن الكاتب يريد التعبير بمصطلح "الملك الرئيسي" عن رأي دلالة إيجابية أو سلبية بالنسبة لدور الدولة في النشاط الاقتصادي؟ برر إجابتك

* لما يقول الكاتب الدولة لها دور الشئ في مراقبة كل ما يجري في السوق المحلية .

2. Peut-on nier ce qu'exprime l'auteur dans cette phrase ? : « ainsi, l'école mercantiliste n'affectait qu'un seul objectif de l'économie, celui de la puissance du prince ». Dites pourquoi ?

هل يمكن أن ننكر أن المؤلف المعبر عنها في هذه الجملة؟ "حسنا، المدرسة التجارية البحتة لم تؤثر لا في هدف واحد للاقتصاد، وهي سلطة الأمير." و اشرح لماذا؟

* ليست ضرورية ان يكون للكاتب هذا النزعة التجارية .

3. « A la constitution des états ceux-ci ont pris une place importante dans l'économie nationale ». Dans cette phrase le terme importante permet d'exprimer une appréciation laquelle ?

العلاقات الاقتصادية بين السوق والدولة كانت موضع الكثير من النقاش في الفكر الاقتصادي في تأسيس الدول، لديهم دور هام في الاقتصاد الوطني." في هذه الجملة مصطلح يستخدم للتعبير عن تقدير أهمية ما هو ؟

importante .

4. Quels sont les trois arguments des théories économiques modernes ?

ما هي الحجج ثلاثة من النظريات الاقتصادية الحديثة؟

5. « Bien souvent contestée, l'action économique de l'état joue un rôle irremplaçable dans le capitalisme, malgré son caractère politique qui le rend contestable ». Les locutions : bien que et malgré permettent de relier deux idées qui paraissent divergentes. Expliquez d'avantage.

في الجملة "على الرغم من لشكوك المتعلقة بالدور الاقتصادي للدولة تلعب الدور الذي لا استغناء عنه في الرأسمالية، وعلى الرغم من طابعها السياسي الذي يجعلها مشكوك فيها." : "على الرغم" تربط فكرتين مختلفتين. اشرح أكثر

des 2 idées : rôle irremplaçable .

- situation contestable .

6. A quels passages du texte l'auteur émet une opinion ou un commentaire personnel ?
في أي جزء من النص الكاتب يعبر عن رأي أو تعليق شخصي؟

7. « C'est l'un des grands problèmes de notre époque » que désigne l'auteur par l'expression « de notre époque » ? pouvez vous situer cela dans le temps ? (est-ce l'époque dans laquelle vit l'auteur / économiste ; est ce que l'auteur désigne par cette expression l'époque dans laquelle vit le lecteur ? l'époque du dix-neuvième siècle ; ou l'époque moderne expliquez d'avantage si possible !

هذه هي واحدة من المشاكل الكبرى في عصرنا الحالي " أن الكاتب يستخدم تعبير "في عصرنا الحالي هل يمكنك تحديد هذا في العصر الذي ينكلم عنه؟ (هل هذا هو الوقت الذي يعيش فيه الكاتب / الاقتصادي أم هو ما يقصده هو الوقت الذي يعيش فيه القارئ؟ أم القرن التاسع عشر أم العصر الحديث، اشرح أكثر إذا كان ذلك ممكناً

8. « notre » est un pronom possessif inclusif. Dites exactement à qui il renvoie.
في عصرنا الحالي "ن" ضمير يدل على الملكية، قول بالضبط إلى من يشير وعلى من يعود في الجملة ؟

9. Expliquez les métaphores et figures de style suivantes :

L'état gendarme

La religion du marché

La main invisible

L'instrument de l'ordre naturel

Les vertus thérapeutiques incontestables et irréversibles du marché.

اشرح الاستعارات و التشبيهات البلاغية الآتية

الدولة الشرطي : لها دور المراقب في العمليات المالية ، *
ديانة السوق : وهي القواعد التي يتخذها السوق ، *
اليد الخفية : تذكرها آدم سميث و هي التي يتحكم في الاقتصاد حسب ما قاله . *

أداة النظام الطبيعي

فضائل العلاجية السوق التي لا يمكن إنكارها والتي لا رجعة فيها

Texte 2 : deux méthodes sont utilisées dans l'analyse économique.

10. Ya-t-il un avis divulgué dans cette introduction ?

هل هناك رأي كشف عنه في هذه المقدمة؟

la mermaie et la politique monétaire

11. Dans quel passage ? Dites pourquoi ?

في الجزء الثاني: الجملة: وفي البديل العام على أساس ثقة العوامل الاقتصادية. في أي جزى؟ اشرح ذلك

12. Peut-on contester ce qu'annonce l'auteur dans ce texte ?

هل نستطيع أن ننكر ما أعلنه الكاتب في هذا النص؟

في مرحلة طالب لا يمكن لأننا نستطيع التقييد وليس النقد أو الإنكار
(أ رأي شخصي .)

13. Expliquez le verbe « implique » dans son contexte d'apparition

" شرح لفظة Implies في سياق الموضوع "

ليقوم أو يستعمل

14. Expliquez le verbe « permet » selon ses contextes d'apparition

" ما معنى كلمة permet في الجملة "

يسمح

15. Quel sens prend le verbe « devoir » dans la phrase :

" ما معنى كلمة Devoir في الجملة "

يفرض

« pour l'économiste qui doit aller avec d'autres outils comme les statistiques et les mathématiques » et cela dans une dimension purement professionnelle pour l'économiste. (Revenez au texte pour lire la totalité de la phrase).

Texte 3 :

La politique monétaire

16. Est-ce que l'auteur émet son opinion par rapport à la politique monétaire ? Si oui, qu'est ce qui le montre ?

هل صاحب البلاغ يوصل رأيه فيما يتعلق بالسياسة النقدية؟ إذا كان الأمر كذلك، ماذا يبين ذلك؟

* لا يمكن أن يظهر رأي الكاتب في النص وهذا من أجل أن القواعد لها أساساتها دون تغريب غريب

17. « En fait la monnaie est un équivalent général, fondé sur la confiance des agents économiques, confiance qui s'exprime à l'intérieur d'une communauté qui est généralement la nation »

العملة هي البديل العام على أساس ثقة العوامل الاقتصادية، هذه الثقة تظهر داخل المجتمع ولا سيما الأمة

18. Est-il possible de contester l'énoncé ci-dessus et pourquoi ?

هل من الممكن لك الاعتراض على العبارة أعلاه، ولماذا؟

* لا يمكن وهذا لأجل، القواعد الاقتصادية لا يمكن تغييرها بشكل أو بآخر

19. « enfin, l'état peut être amené à utiliser les variables monétaires dans le cadre de la politique économique » que veut introduire l'auteur par l'usage de l'articulateur « enfin » et dans quel but ?

« وأخيرا، الدولة يمكن أن تحفز لاستخدام المتغيرات النقدية داخل السياسة الاقتصادية »

ماذا يريد الكاتب باستخدامه لكلمة "وأخيرا"، ولأي غرض؟

* نعم يمكن ذلك ويمكن القول أن السياسة النقدية هي سياسة اقتصادية عالية المستوى لأن لها نفس العمل بشكل أو بآخر وهذا لأن لها نفس الغرض في معالجة المشاكل الاقتصادية

Annexe 14 : Modèle LSSP de référence

VARIABILITÉ ET VARIATION EN TERMINOLOGIE ET LANGUES SPÉCIALISÉES : DISCOURS, TEXTES ET CONTEXTES

Isabel Desmet

Département de Portugais

Université Paris 8

France

Résumé : Dans la présente communication, nous proposons de (re)définir variabilité et variation dans les terminologies et langues spécialisées. La variation des terminologies étant directement tributaire de la variation textuelle et discursive, nous proposons également des typologies de discours, de textes et de contextes de spécialité. Enfin, la variation discursive, textuelle et contextuelle nous conduit à proposer un modèle d'analyse des termes où ceux-ci sont perçus comme des unités lexicales spécialisées, ayant des sens, des emplois et des usages particuliers.

INTRODUCTION

La linguistique, qui a pour objectif fondamental la description des langues, se confronte naturellement à l'étude de la variation qui les caractérise. Il est également naturel que l'étude linguistique des langues de spécialité – et de leurs unités d'analyse, les termes — intègre une optique variationniste, car les langues de spécialité sont, avant tout, des langues naturelles dans leur fonction de communication de savoirs spécialisés (cf. Lerat 1995). Or, un tel programme n'est que depuis peu préconisé par des linguistes des langues de spécialité et, le plus souvent, seulement de manière partielle. Ceci s'explique par l'histoire même des études sur les langues de spécialité, en particulier par l'histoire des études terminologiques, qui ne trouvent pas leurs origines dans la linguistique descriptive.

Les emplois des mots spécialisés dépendent souvent des types de textes et de discours. L'étude des plans supraphrastiques – textuel et discursif – doit accompagner toute étude des différents niveaux d'analyse linguistique, du morphématique à l'énonciatif. Le temps et le lieu de production d'un texte donné doivent aussi faire partie intégrante de toute analyse linguistique des langues spécialisées. En somme, il est question ici d'une pragmatique intégrée et non d'une pragmatique *a posteriori*. Seule une approche de ce type permettra de saisir les différents types de variations inhérents aux langues de spécialité.

1. TERMINOLOGIE ET LANGUES SPÉCIALISÉES : VARIABILITÉ ET VARIATION

Nous définissons la « variabilité » comme la capacité de toute langue naturelle de produire de la variation lorsqu'elle s'actualise en discours. La variation, sous toutes ses formes et à tous les niveaux ou plans d'analyse linguistique, est en quelque sorte la conséquence directe de la variabilité, inhérente à toute langue naturelle. De notre point de vue et d'après notre pratique, les termes et les langues spécialisées n'échappent pas à ce phénomène naturel, tout comme les mots de la langue générale et la langue générale elle-même. Ce qui aux yeux d'un linguiste peut paraître une évidence ne l'est pas pour une bonne partie des terminologues. En fait, selon la théorie générale de la terminologie, le terme est perçu uniquement comme une dénomination, non variable, normalisé. Il est attaché à un domaine et la seule perspective synchronique intéresse les études terminologiques. Le poids de cette tradition se reflète encore dans des écrits récents. Dans d'autres écrits également récents, on commence cependant à voir la variation en terminologie et dans les langues spécialisées prises en compte, ce qui fait même de cette problématique un sujet central des

derniers temps. L'étude de la variation dans les terminologies et dans les langues de spécialité représente un tournant radical, théorique et méthodologique, qui a des conséquences directes dans les différentes applications des études terminologiques.

Nous proposons une approche des langues de spécialité fondée pour l'essentiel sur les principes de la linguistique descriptive, intégrant la variation à plusieurs niveaux : variation des langues, des discours et des textes de spécialité ; variation dans le temps, dans l'espace, en fonction des interlocuteurs et des situations de communication ; variation des unités linguistiques de spécialité sur l'axe syntagmatique et sur l'axe paradigmatique ; variation sur le plan lexical, sur le plan phrastique, sur le plan textuel et sur le plan discursif. À un modèle de traitement des unités terminologiques qui privilégie le lexique par rapport à la grammaire, au nom de la priorité et précision des concepts (modèle standard de la terminologie), nous opposons un modèle comportant les niveaux d'analyse typiques de la linguistique : lexical, syntaxique, sémantique et pragmatique. Le niveau pragmatique commence par la prise en considération de la variation discursive, textuelle et contextuelle, qui se manifeste aux niveaux phrastique, sémantique, lexical, morphologique et même phonétique. Ainsi une focalisation sur les discours, les textes, les contextes et les termes devient nécessaire.

2. VARIATION DISCURSIVE : TYPES DE DISCOURS DE SPÉCIALITÉ

Le terme « discours », on le sait, recouvre différentes acceptions selon le point de vue théorique qui le fonde comme concept, et le terme « analyse » correspond à des procédures différentes selon la théorie qui le définit.

Indépendamment des différentes positions théoriques, la première grande distinction concerne les spécialités en soi : le discours de la médecine, du droit, des sciences naturelles, etc. Si l'on admet que les discours spécialisés reflètent les caractéristiques conceptuelles des différents domaines du savoir, il convient alors de procéder à des distinctions claires par rapport à la diversité des systèmes conceptuels (*cf.* Rey 1979 : 44).

Si l'on admet encore que les langues spécialisées reflètent les caractéristiques notionnelles des différents domaines du savoir, il faut également prendre en compte le fait que les langues spécialisées se caractérisent par des niveaux différents par rapport à leurs contenus. L. Hoffmann (1976 : 184-192) et R. Kocourek (1991 : 37) découpent la langue de spécialité d'après quatre critères : le degré d'abstraction, la façon naturelle/artificielle d'exprimer les éléments et la syntaxe, le milieu ou type de spécialité et les participants. L'application de chaque critère mène à une stratification de la langue en cinq niveaux. Le niveau le plus élevé est celui du langage symbolique et ne fait partie de la langue technoscientifique que par sa composante en langue naturelle. Le niveau le moins élevé est celui qui correspond à la langue de consommation assez proche de la langue usuelle. Ce classement classique nous semble toujours important dans la mesure où il vient éclairer le problème de la diversité discursive.

Un certain nombre de catégories de discours scientifique ont été identifiées notamment par A. M. Laurian (1983 : 10-12), J. Pearson (1998 : 35-39) et I. Meyer & K. Mackintosh (1996 : 270-271). Cette catégorisation, essentiellement basée sur la situation de communication, fait que les discours diffèrent entre eux selon l'émetteur du discours, le récepteur ou destinataire du discours, le but du discours et le degré de technicité ou de spécialisation du discours.

Les catégories que l'on retrouve de manière systématique chez tous les auteurs peuvent être schématisées de la façon suivante :

Discours de spécialités
Discours scientifique spécialisé (p. ex : un manuel spécialisé ; une revue scientifique)
Discours scientifique officiel (p. ex : des textes de loi)
Discours scientifique pédagogique ou didactique (p. ex : un manuel pour les étudiants)
Discours de semi-vulgarisation scientifique (p. ex : une revue de spécialité pour un public d'initiés)
Discours de vulgarisation scientifique (p. ex : les secteurs spécialisés dans la presse générale)

Tableau 1 : Types de discours de spécialité

En somme, lorsqu'il s'agit de traiter les langues de spécialité, leurs textes peuvent être choisis en fonction de leur appartenance à un genre textuel ou à des genres textuels et à un type ou à des types de discours scientifique et technique, qui correspondent à la traditionnelle division verticale des langues de spécialité.

3. VARIATION TEXTUELLE : TYPES DE TEXTES SPÉCIALISÉS

D'un point de vue strictement linguistique, la linguistique textuelle se distingue des autres disciplines d'interprétation qui constituent le champ multidisciplinaire de l'analyse de discours, bien qu'elle en soit connexe et qu'elle y trouve des éléments communs d'analyse. Dans cette perspective, les textes sont, dans un premier plan, la source des données pour l'analyse de tous les plans de la langue.

L'ensemble des textes spécialisés peut être défini comme la forme, parlée et écrite, et le contenu de tout ce que l'on exprime dans les langues spécialisées. Cette définition, certes trop vaste, présente l'avantage de prendre en considération les textes oraux et les textes écrits, les textes contemporains et les textes passés, des textes en langue standard et non standard, des textes en langue centrale et des textes en langue régionale, des textes primaires ou hautement spécialisés et des textes de vulgarisation et didactiques...

Les textes scientifiques et techniques prennent la forme de l'un des types habituels qui sont donnés par la spécialité et par sa diversité, par le sujet dont on traite, par la tradition ou des habitudes stylistiques, et par leurs objectifs et fonctions (ensemble de critères distinctifs portant sur le contenu thématique et découpage en domaines, contenu circonstancié et niveaux d'abstraction ou division horizontale et division verticale, niveaux scientifiques et niveaux didactiques). Ces différents types se constituent en fonction des besoins de l'activité quotidienne des spécialistes : étude, manuel, thèse, monographie, mémoire, article de périodique, dissertation, exposé, communication, etc. (cf. Kocourek, 1991 : 48).

Les critères de classification des textes spécialisés varient selon l'objectif. Outre les critères déjà mentionnés, on peut encore établir des distinctions entre un texte continu et une liste (un manuel et un catalogue), entre un texte simple (un résumé, par exemple) et un texte complexe (un manuel, une monographie ou une thèse), des textes fondamentaux et des textes utilitaires... Enfin, toutes les formes de variation de la langue et des langues s'appliquent également aux textes (variation diachronique, diastratique et diatopique).

L'étude des différents plans d'analyse linguistique d'un ensemble de textes spécialisés a conduit certains auteurs à élaborer des typologies partielles. C'est le cas, par exemple, des caractéristiques définitoires d'A.-M. Laurian (1983 : 12-20). Cependant, les études les plus complètes de typologies textuelles proviennent de la linguistique textuelle générale. Les travaux de R. Gläser (1993), G. Weise

(1993) et W. Heinemann (1991 et 2000) proposent des typologies complexes ou modulaires, à fondements cognitifs et communicatifs, axées sur différents niveaux ou paramètres textuels. Selon les travaux de W. Heinemann (2000), nous pouvons distinguer quatre niveaux dans les textes, en général : le niveau fonctionnel, le niveau situationnel, le niveau du contenu sémantique et le niveau formel-grammatical. Cette typologie, qui représente une bonne base de travail, peut être résumée comme suit :

• Fonctions : exprimer contacter informer diriger Hiérarchie fonctionnelle (structure illocutive) : fonctions dominantes fonctions subsidiaires • fonctions complémentaires Séquences fonctionnelles	• Communication interne ou externe à la discipline : • interne (état, religion, commerce, industrie, etc.) • externe (communication interdisciplinaire, communication avec le monde public) • Interlocuteurs : spécialiste-spécialiste ; spécialiste-initié spécialiste-grand public • Relation entre les interlocuteurs • nombre d'interlocuteurs (monologue, dialogue) • Paramètres spatio-temporels • (communication présentielle, graphique, visuelle, etc.)	• Sujet du texte • Perspective sur le sujet (théorique, didactique, appliquée, de divulgation, etc.) • Parties textuelles (libres ; standardisées) • Développement thématique (séquences descriptives, narratives, expositives, argumentatives, directives)	• Maximes rhétoriques Formes linguistiques et non-linguistiques • Aspects lexicaux et grammaticaux (ressources lexicales et syntaxiques)

Tableau 2 : Typologie pluri-niveaux de textes de spécialité

Le niveau fonctionnel est celui des fonctions textuelles : s'exprimer, contacter, informer, diriger. Les textes peuvent être monofonctionnels ou plurifonctionnels, ce qui implique le besoin d'analyser la hiérarchie des fonctions dans un texte (fonctions dominantes, subsidiaires et complémentaires), ainsi que le besoin d'identifier les séquences des fonctions dans les textes.

Le niveau situationnel comporte plusieurs paramètres : contexte social des activités communicatives (science, commerce, relations internationales, etc.), lieu, temps, nombre, rôle des locuteurs et relations entre eux.

Le niveau du contenu sémantique renvoie au sujet d'un texte, aux différentes perspectives (théorique, didactique, appliquée, de divulgation, etc.), aux parties textuelles (libres ou standardisées) et au développement thématique (séquences descriptives, narratives, expositives, argumentatives ou directives).

Le niveau formel-grammatical comporte les maximes rhétoriques, les formes linguistiques et non-linguistiques, les aspects grammaticaux, les ressources syntaxiques et lexicales.

Enfin, quand on parle d'un ensemble de textes spécialisés, on parle de corpus. Insistons sur le fait qu'un corpus en linguistique n'est pas constitué de textes rassemblés au hasard, mais bien au contraire de textes sélectionnés selon des critères bien définis, qui sont propres aux buts recherchés (*cf.* Meyer & Mackintosh 1996 ; Pearson 1998 ; Bowker & Pearson 2002).

4. VARIATION CONTEXTUELLE : TYPES DE CONTEXTES DE SPÉCIALITÉ

À la lumière des expériences actuelles en linguistique de corpus, y compris les nôtres depuis des années, une approche des terminologies et des langues de spécialité bien fondée doit, à nos yeux, commencer tout d'abord par la prise en considération de la variété des discours de spécialité et variations

correspondantes. Les langues spécialisées ne sont pas des instruments monolithiques de communication, mais elles sont, par contre, bel et bien faites d'une pluralité de discours. Un deuxième principe de base pour une approche linguistique des terminologies et des langues de spécialité concerne la prise en compte, dans le cadre d'un certain discours de spécialité, de la variété de types ou genres textuels conditionnant souvent les ressources linguistiques choisies par l'énonciateur en fonction du destinataire, y compris les unités lexicales et phraséologiques, entre autres. Enfin, un troisième principe de base fondamental dans toute approche linguistique des terminologies et des langues spécialisées concerne la prise en compte de la variation contextuelle. Une notion centrale de la pragmatique est la notion de contexte ou plutôt l'explicitation des différents types de contexte. La notion de contexte en terminologie n'est pas toujours claire. Elle renvoie souvent tout simplement au contexte linguistique, phrastique ou microcontexte, notamment dans le cadre de la linguistique de corpus informatisés et de leur traitement automatique. Pourtant, la prise en compte des différents types de contexte est l'un des acquis les plus importants des études pragmatiques (*cf.* Armengaud 1990 : 62). Nous distinguons quatre grands types de contextes, que nous considérons comme étant une bonne base de travail pour la « linguistique de spécialité » et qui peuvent être présentés comme suit :

II. Contextes de spécialité	
Contexte circonstanciel, factuel, existentiel ou référentiel	Identité des locuteurs, environnement physique, lieu et temps où les propos sont tenus (contexte qui contient les individus dans le monde réel)
Contexte situationnel ou paradigmatique	Contexte qui détermine des rôles illocutionnaires plus ou moins institutionnalisés (p. ex. : une communication dans un congrès)
Contexte interactionnel	Enchaînement des actes de langage dans une séquence interdiscursive. Les interlocuteurs tiennent des rôles proprement pragmatiques : <i>proposer</i> , <i>objecter</i> , <i>rétracter</i> .
Contexte présuppositionnel	Contexte constitué par tout ce qui est également présumé par les interlocuteurs, leurs présuppositions ou leurs croyances, ainsi que leurs attentes et leurs intentions.

Tableau 3 : Types de contextes de spécialité

La terminologie se voit dans le besoin d'intégrer ces différents types de contextes — et non seulement le contexte linguistique ou microcontexte — à ses modèles d'analyse et de description.

5. TERMINOLOGIE ET VARIATION : LEXIQUE, SYNTAXE, SÉMANTIQUE ET PRAGMATIQUE (LSSP)

Le modèle théorique que nous proposons pour le traitement des terminologies et des langues de spécialité est un modèle foncièrement linguistique, bien qu'il prenne aussi en compte l'extralinguistique. Nous préférons la notion d'unité lexicale spécialisée plutôt que celle de terme, dans la mesure où la première limite les effets de corpus (candidats termes) et les effets d'ontologies (*cf.* Lerat 2002), qui conduisent à la marginalisation de ce qui n'est pas nom ou groupe nominal. La notion d'unité lexicale spécialisée renvoie, tout d'abord, à des sens et à des emplois spécialisés.

La recherche en terminologie et LSP ne peut pas se limiter au seul niveau lexical, et encore moins au seul niveau de la classe grammaticale nominale. Pour saisir le fonctionnement (sens et emplois) des unités lexicales spécialisées, il faut les analyser et les décrire dans leur fonctionnement morphosyntaxique et syntaxique. Sur le plan de la phrase, analysée en extension, on arrive à saisir la variation syntagmatique et

la variation paradigmaticque, pour arriver à cerner la variation conceptuelle et dénomminative. On est là sur le plan de la variabilité inhérente à toutes les langues, celle qui se manifeste au niveau des variations lexicales, syntaxiques et sémantiques, intralinguistiques et interlinguistiques. On reste au niveau des emplois.

Cependant, les phrases « spécialisées » ne se forment pas dans le vide, mais elles surgissent et composent les textes de spécialité, ceux-ci formant des discours de spécialité. Lorsqu'on dépasse le plan phrastique, on entre dans le plan textuel. Or, comme le prouvent les travaux en linguistique textuelle, dans toute langue naturelle, trois axes extralinguistiques déterminent la production textuelle et la variation linguistique : l'axe socioculturel ou sociolectal ; l'axe géographique ou topolectal ; l'axe chronologique ou chronolectal. D'un point de vue linguistique, ces axes renvoient aux variations linguistiques liées aux différents types de locuteurs, aux variations linguistiques dépendant de l'espace ou des régions du globe, aux variations linguistiques liées aux périodes successives dans le temps. On est sur le plan des usages.

Les langues en tant que vecteurs de connaissances spécialisées, autrement dit les langues de spécialité, n'échappent pas à ces variations qui, d'un point de vue linguistique, se manifestent sur le plan textuel. Cependant, la relation étroite et intrinsèque entre l'unité lexicale spécialisée et son contexte supraphrastique, textuel et discursif, demeure ignorée, dans la mesure où jusqu'à présent elle n'a jamais été véritablement intégrée dans un modèle linguistique global d'analyse et de description des langues de spécialité.

C'est dans le but de combler les lacunes des approches partielles des LSP, que nous proposons un modèle d'analyse large, intégrant les plans d'analyse linguistique majeurs : lexical, syntaxique, sémantique et pragmatique. Théoriquement, une approche globale ne peut que comprendre à la fois sens, emplois et usages. Le plan pragmatique conduit à la prise en compte de la variation discursive et textuelle conditionnant le sens et l'emploi des unités lexicales spécialisées.

Du point de vue syntaxique et sémantique, les langues spécialisées ont tout à gagner à être décrites avec des outils méthodologiques qui ont fait leur preuve en linguistique générale. Mais la lexicographie générale et la lexicographie spécialisée ont tout à gagner à intégrer les usages textuels et discursifs dans leurs modèles de description du lexique spécialisé. Ainsi, une focalisation souhaitable dans les études spécialisées sera l'approche du lexique (noms, adjectifs, verbes et adverbes) via les variations textuelles et discursives.

6. EXEMPLIFICATION DU MODÈLE LLSP : VERBES ET VARIATIONS TEXTUELLES ET DISCURSIVES

Pour saisir le sens des mots dans les langues de spécialité, il est nécessaire, tout d'abord, de rendre compte de leurs emplois, au sens de G. Gross (1998 : 104-109) : « un schéma de phrase prédicat-arguments, une traduction, une réalisation morphologique (pour un prédicat, un verbe, un nom ou un adjectif), une actualisation (avec des degrés de figement) et un domaine, en particulier » (Lerat 2002 : 201). Tels sont les principes du modèle du Lexique-Grammaire du LLI et, en partie, ceux du modèle de la LEC d'Igor Mel'cuk, appliqués aux langues de spécialité. Partons donc de ces travaux et voyons leurs résultats et leurs limites.

Prenons des exemples du droit commercial, domaine qui relève à la fois du droit et du commerce. Les recherches dans ce domaine se trouvent à l'origine de l'élaboration du dictionnaire électronique bilingue des contrats du commerce international – français-portugais et portugais-français (cf. Desmet 2004). Nous nous limiterons ici à présenter des exemples en français.

Dans le cadre général des contrats du commerce international, nous trouvons le sous-domaine des contrats susceptibles d'être conclus, dans le cas d'installation d'une société à l'étranger. Ces contrats se subdivisent en plusieurs types, parmi lesquels les contrats de société, les contrats de bail, les contrats de marché de travaux, les contrats de coopération, les contrats de licence ou de brevet, etc.

Dans le cadre des contrats de bail, un verbe récurrent dans notre corpus est le verbe *louer*, un verbe polysémique de la langue générale (à ne pas confondre avec l'homonyme *louer* – *adresser des louanges*),

employé dans une langue de spécialité. À première vue, il ne présente pas un intérêt particulier du point de vue de sa description dans un dictionnaire terminologique traditionnel. Dans un dictionnaire terminologique un peu plus « riche », autrement dit comportant des informations phraséologiques, il pourra apparaître dans le champ des collocations, sous l'entrée nominale « locaux » (entrée nominale, elle aussi à première vue peu spécialisée).

Dans un modèle visant le traitement de toutes les unités lexicales de spécialité (noms, verbes, adjectifs et adverbes), il sera pris comme une unité à part entière et pas seulement comme une « unité collocative ».

Si on applique la description postulée par le modèle du Lexique-Grammaire, nous aurons les données suivantes pour le terme français *louer*, dans le cadre des contrats de bail :

N0	Verbes	Prép1	N1	Prép2	N2	Synonymes	Dérivés
Humcol : société	louer		Inc : locaux	A	Humcol : société	donner en location	location
Humcol : société	louer		Inc : locaux	A	Humcol : société	prendre en location	location

Tableau 4 : Analyse du verbe « louer » dans le domaine du commerce international, selon le modèle du Lexique-Grammaire du LLI

Légende : Humcol : humain collectif ; inc : inanimé concret

Dans le cadre du commerce international, *une société loue des locaux à une autre société* (arguments typiques du verbe *louer* dans le cadre du domaine). Une telle description permet de mettre en évidence les arguments typiques dans le cadre général du domaine et de désambiguïser la forme verbale *louer*.

Mais dans les contrats du commerce international, une société qui donne des locaux en location est un *bailleur*, donner des locaux en location se dit *donner à bail* et la société qui prend des locaux à bail est un *locataire*. Ainsi, nous pouvons conclure que ce modèle mérite des affinages sur le plan de la description des arguments, en fonction des sous-domaines, s'il vise l'interprétation et la production de phrases.

N0	Verbes	Prép1	N1	Prép2	N2
Hum : bailleur	loue		Inc : locaux	à	Hum : locataire
Hum locataire	loue		Inc : locaux	à	bailleur

Tableau 5 : Analyse d'un deuxième emploi du verbe « louer » dans le domaine du commerce international, selon le modèle du Lexique-Grammaire du LLI

Nous pouvons conclure qu'en français il existe deux « emplois » de *louer* dans le cadre du domaine du commerce international, dans la mesure où ils font appel à des arguments de nature différente, à des arguments moins spécialisés dans le cas du premier emploi et à des arguments plus spécialisés dans le cas du second emploi.

Comme il est possible de le constater, ces analyses permettent de mettre à plat les constructions phrastiques typiques du domaine, les emplois possibles d'un verbe dans le cadre du domaine. Elles permettent donc de produire des phrases correctes dans le cadre du domaine. Toutefois, elles ne permettent pas de savoir dans quel contexte supraphrastique on doit utiliser ces « emplois ». À l'œil nu, on peut facilement identifier un emploi plus spécialisé et un emploi moins spécialisé, mais cela reste insuffisant. Il manque donc des indications d'usage dans les textes et dans les discours. Pour les obtenir, il faut remonter à un niveau supérieur à celui de la phrase, le niveau textuel. On peut donc se demander dans quels types de textes apparaît la forme verbale française *louer* accompagnée de ses arguments les plus spécialisés. Le corpus textuel nous répond à ces questions : le premier emploi de *louer* apparaît essentiellement dans les

textes informatifs de la presse écrite générale et semi-spécialisée et dans les manuels spécialisés, alors que son deuxième emploi apparaît systématiquement dans les textes directifs, contrats et textes législatifs. En remontant encore plus haut, nous pouvons dire que *louer*₁ appartient au discours de divulgation, de semi-divulgation et technique didactique, alors que *louer*₂ apparaît dans le discours technique officiel (les contrats proprement dits) et le discours législatif (codes du commerce international). La variation textuelle et discursive est au cœur même de notre proposition de modèle théorique. Nous appellerons notre modèle

« Lexique – Syntaxe – Sémantique – Pragmatique » (LSSP). Du point de vue de sa représentation, il est possible d'envisager l'ajout de ces informations de la manière suivante :

a) 1^{er} emploi de *louer* et usages

N0	Verbes	Prép1	N1	Prép2	N2	Synonymes	Dérivés	Textes	Discours
Humcol : société	Louer		Inc : locaux	À	Humcol : société	donner en location	location	Inf.	Vul. ; s-Vul ; Did.

Humcol : société	Louer		Inc : locaux	À	Humcol : société	prendre en location	Inf.	Vul. ; s-Vul ; Did.

Tableau 6 : Premier emploi du verbe « louer » et usages, dans le domaine du commerce international, selon le modèle « Lexique — Syntaxe – Sémantique – Pragmatique » (LSSP)

Légende : Inf. : texte informatif ; Vul. : discours de vulgarisation ; s-vul. : discours de semi-vulgarisation ;

Did. : discours technique didactique

b) 2^e emploi de *louer* et usages

N0	Verbes	Prép1	N1	Prép2	N2	Textes	Discours
Hum : bailleur	loue		Inc : locaux	à	Hum : locataire	Dir.	Spé Spé offic
Hum locataire	loue		Inc : locaux	à	bailleur	Dir.	Spé Spé offic

Tableau 7 : Deuxième emploi du verbe « louer » et usages, dans le domaine du commerce international, selon le modèle « Lexique- Syntaxe – Sémantique – Pragmatique » (LSSP)

Légende : Dir. : texte directif ; Spé : discours spécialisé ; Spé offic : discours spécialisé officiel

CONCLUSION

Les catégorisations des textes et des discours peuvent éventuellement être encore plus fines, ainsi que leur codage pour une représentation formelle. En tout cas, les catégories que nous avons identifiées nous semblent déjà être une information indispensable pour cadrer les emplois dans les usages, en intégrant ainsi des données pragmatiques essentielles pour la description des langues de spécialité.

Seules les indications de « valence pragmatique », autrement dit les usages dans les textes et dans les discours, peuvent départager les emplois.

Domaines, discours et textes doivent être combinés pour déterminer les usages. Les conséquences sont de taille, et pour la lexicographie générale et pour la terminographie.

Notre proposition de modèle – Lexique – Syntaxe – Sémantique – Pragmatique – (LSSP) pour le traitement des verbes spécialisés peut être appliquée à toute unité lexicale de spécialité appartenant à n'importe quel domaine de spécialité.

Annexe 15 : Transcription de l'entretien effectué avec Dr Taiba

Thème : légitimation du choix des ouvrages

Date d'enregistrement : /21/11/2016

Durée de l'enregistrement : 00 :06:36

Enquêteur : Djalali Chamaa

Interlocuteur : enseignant/ chercheur en économie, Dr Taiba Misoum

Contexte universitaire : département d'économie

Lieu : bureau du chef de département

Questions :

- Est-ce que ces deux ouvrages ont leur importance dans le cursus de graduation d'économie ?
- Est-ce que les sujets/thèmes traités dans ces deux ouvrages sont contenus dans les programmes de graduation ?

Transcription de l'entretien :

1. Dr Taiba /En ce qui concerne comprendre la micro-économie pour monsieur Said Azamoum/c'est un ouvrage يعني [c'est-à-dire] intéressant/ intéressant et indispensable pour les étudiants de licence/ dans les cours de cursus de graduation// (bruits) // comprend/ il comprend/// (bruits) / Il comprend (XXX) des chapitres qui sont indispensables afin de maîtriser leurs techniques de micro-économie/dans la micro-économie qu'est-ce qu'on étudie ?/ on étudie le comportement du consommateur/ l'élasticité des prix/ le reflet des prix sur la quantité demandée///la notion d'utilité pour le consommateur en même temps on étudie le comportement du producteur ندرس/ندرس سلوك المنتج [on étudie/on étudie le comportement/du producteur]/ l'optimum/ les marchés/ comment on maximise les profits et on minimise les coûts/ voilà/
2. /Pour le deuxième ouvrage الذي العنوان نتاعه [dont le titre de l'ouvrage] les politiques économiques تحليل / تحليل [l'analyse/ analyse des politiques économiques] pour monsieur Jacques Fontanel/ aussi c'est un ouvrage indispensable/ indispensable et nécessaire pour le cursus de graduation/ il comporte les notions fondamentales des écoles économiques tels que les classiques عندنا / يعني [c'est-à-dire qu'on a] les classiques / la main/ la main/ la main invisible/la néo-classique/ l'école néo-classique هاذون قعيتين ندرسهم في [tous ceux-là, on les étudie dans] le cursus /

3. Chamaa : /la keynésienne ?/
4. Dr Taiba : / keynésienne/ néo-keynésienne/ مثلا [par exemple] dans l'école néo-keynésienne/ on étudie la demande efficace/on a la bourse / elle s'appelle الطلب الفعال / الطلب الفعال [la demande efficace]/// on remarque كاین [il y a] une petite remarque/ça concerne l'ouvrage/ le deuxième ouvrage هذا يعني [cela signifie] le //la politique économique/ l'analyse des politiques économiques/ la politique financière نع [de] l'école monétaire/ elle se base sur l'intérêt / sur le يعني [c'est-à-dire] elle finance (...)
5. Chamaa : / c'est-à-dire que cet ouvrage est focalisé sur l'intérêt // (bruits) /
6. Dr Taiba : / l'intérêt / la politique financière elle se base sur l'intérêt //
7. Chamaa : /d'accord !/
8. Dr Taiba : / l'intérêt chez nous يعني [c'est-à-dire] chez l'occident / il cherche des solutions pour des crises périodiques/ il doit changer de référence pour les banques islamiques/ pour les banques islamiques/ donc banques islamiques/ on ne travaille pas avec l'intérêt / l'intérêt des autres / méthodes de financement/
9. Chamaa : /d'accord !/
10. Dr Taiba : /hh/ هـو [ces] les méthodes de financement actuelles يعني [c'est-à-dire] elles sont opérationnelle chez/ مثلا [par exemple]/ chez le Japon/ l'Allemagne/ la grande Bretagne/ يعني أو هذه نتائج نتاجها [c'est-à-dire que cela a été bénéfique]/ عندك [il y a] des résultats positifs/ نتاجه بالنسبة [ça c'est pour] la banque islamique// le livre/ ce bouquin/ cet ouvrage/ l'inconvénient [son] [dans] le chapitre le financement نتاج [de] la maison (XX)// نتاج l'école monétaire/
11. Chamaa : / la politique monétaire/
12. Dr Taiba : / la politique monétaire/ يعني دائما الغرب [c'est-à-dire c'est toujours l'occident]/
13. Chamaa : / mais est-ce qu'il est bon pour les étudiants de savoir ou pas/
14. Dr Taiba : / il est bon/ sauf/ sauf ce chapitre/ l'intérêt/
15. Chamaa : / l'intérêt// mais comprendre la politique monétaire en elle-même / comprendre la politique monétaire en elle-même pour les étudiants de graduation c'est important aussi !/
16. Dr Taiba : / c'est important/ ils doivent connaître toutes les écoles économiques/ toutes المدارس [les écoles]/ les écoles économiques à travers l'histoire//
17. Chamaa : / et à travers le français/ vous en pensez quoi ?/ (bruits) comparativement aux autres langues (...)
18. Dr Taiba : / Pour // le // هـا عندنا في [nous, nous avons] / في le français عندنا [nous avons] le français technique /
19. Chamaa : / voilà !/ (bruits)/ c'est ça (bruits)/
20. Dr Taiba : /pas le français littéral/ en français on fait la terminologie/ la terminologie يعني [c'est-

à-dire] avec monsieur Behnas// monsieur // Selt/ on fait juste la terminologie/

21. Chamaa : / d'accord !/

22. Dr Taiba : / les cours/ je préfère les cours de français/ en économie/ موش [pas] français français (bruits) ما تنفّش [c'est-à-dire qu'enseigner le français pour le français, cela n'est pas utile]

23. Chamaa : / oui bien sûr !/

24. Dr Taiba : / le français économique/ le français économique se base sur la langue technique/ c'est quoi ?

25. Chamaa : /la langue de spécialité / c'est ce qu'on appelle la langue de spécialité économie/

26. Dr Taiba : /حنا [nous] puisqu'on parle en français/ beaucoup en arabe/ pratique (XXX)

27. Chamaa : / oui/ bien sûr/ oui/ إيه [d'accord]/ ce que nous proposons Cheikh/ justement/ c'est un module où l'on enseigne le (...)/ je fais (...)

28. Dr Taiba : / كما أنا في [mon] j'enseigne/ la traduction/ je travaille avec l'université de Poitiers/ je travaille avec Mr Bergerac/ je fais juste la traduction/ la traduction// أو [et] les sujets traduits par العبد الضعيف هذا يعني طاحو في [l'être faible que je suis ont été] dans des examens de doctorat// ils ont comme épreuve/مع [vous pouvez aussi rencontrer] Mr Behnas/ il fait le/ il fait/ il fait la terminologie pour les doctorants//

29. Chamaa : / mmm//

30. Dr Taiba : / راني تكلمت مع [vous pouvez aussi rencontrer] تاني تقدر تتلاقى مع [j'ai parlé avec Mr Selt/ قاللي يمكن نستقبله [il m'a dit je peux la recevoir le Samedi]]//

31. Chamaa : / Inchaallah// (...)

Annexe 16 : Manuscrit de Dr Taiba

✓ Comprendre la micro-économie: (fid. tra.)
 Un ouvrage intéressant, très indispensable
 pour les étudiants du licence
 (le cursus de graduation)
 Il comprend le recensement des chapitres
 qui sont indispensables afin de
 maîtriser les techniques de la micro-
 économie, à savoir:

- le comportement du consommateur
- l'élasticité des prix
- la notion d'utilité pour le consommateur (raisonnement)
- le comportement du producteur

2^{ème} ouvrage : Analyse des politiques économiques. Jacques Fontanel.

- Un ouvrage aussi intéressant et indispensable pour le cursus de graduation, il apporte les notions fondamentales des écoles économiques, telle que: les classiques (la main invisible), la néo-classique, l'école keynésienne (le rôle régulateur de l'Etat) et aussi l'école monétariste (Friedman).

On remarque que l'ouvrage s'appuie sur la notion de taux d'intérêt en matière de financement de projets, ce qui a provoqué périodiquement les différents crises économiques, dont la nécessité aborder dans un autre chapitre

la notion du banking classique technique si répandue à l'Occident (Grande Bretagne Allemagne, et le modèle Nippon (Japon))

TKA

①