

Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Couverture : studio Bizar - bizar.design@wanadoo.fr
Réalisation du DVD :

- Manuel Pyckaert, montage multimédia – Université d'Artois
- Bertrand Serroen, tournage audiovisuel – Université d'Artois
- Stéphane Marquet, tournage et montage – Université Lumière Lyon 2
- Antonin Gagelin, montage du DVD – freelance

Achevé d'imprimer sur les presses de la SEPPEC
01960 PERONNAS
No. d'imprimeur : 101206510, dépôt légal : Janvier 2011
Imprimé en France

© Presses universitaires de Grenoble, février 2011
CS 50040 – 38044 Grenoble cedex 9
pug@pug.fr / www.pug.fr

ISBN 978-2-7061-1633-9



Le code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).
Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du code de la propriété intellectuelle.

Le français sur objectif universitaire

Presses universitaires de Grenoble

Chapitre 3

La production écrite à l'université : traitement didactique

Face à la diversité et la complexité des productions écrites exigées des étudiants, l'enseignant de langue est confronté à la question de la préparation des étudiants à l'acte d'écrire. Comment passer de l'analyse des différentes productions d'étudiants, des énoncés d'épreuves d'examens, des corrigés et consignes des enseignants, à l'élaboration d'activités pédagogiques répondant aux objectifs décrits dans l'ébauche de référentiel de compétences que nous avons établie ?

De la même manière que pour le travail de conception didactique sur la compréhension orale des cours magistraux, l'enseignant de langue fait face à trois niveaux de réflexion didactique :

- le niveau « macro » des contraintes institutionnelles qui pèsent sur la mise en place de la formation linguistique au sein de l'université ou du centre de langue : nombre d'heures, profil disciplinaire et niveau d'études du public. Ces paramètres influent surtout sur le choix des supports d'activités.
- le niveau « méso » qui porte sur les choix à opérer, sur les points à travailler : le lexique, l'organisation textuelle, etc.
- le niveau « micro » qui est celui des types d'activités à construire.

3.1 Quels supports choisir ?

Comme nous l'avons vu pour le cours magistral, la situation diffère selon que le public d'apprenants est homogène dans sa spécialité d'études (un groupe d'étudiants en école d'ingénieurs, un groupe d'économistes, de juristes) ou, au contraire, ce qui est un cas assez fréquent, lorsque les étudiants sont issus de disciplines différentes.

Dans le premier cas, et compte tenu du nombre d'heures dont dispose l'enseignant (souvent limité), les supports nécessaires aux activités de production écrite seront issus du domaine de spécialité des étudiants.

Dans le second cas, l'enseignant pourra suivre deux approches didactiques différentes et complémentaires : une pédagogie différenciée selon les spécialités

représentées dans le cours avec une correction également différenciée, mais avec des explications collectives pour les points de langue qui concernent tous les étudiants (compréhension de consignes, expression du temps, de la causalité) ; une démarche transversale aux disciplines avec des activités communes sur des supports plus généraux.

Une synthèse de documents sur un sujet de société peu spécialisé peut recouvrir les exigences linguistiques propres à plusieurs disciplines (littérature, philosophie, sociologie, économie, droit, histoire). La transversalité a néanmoins ses limites et les étudiants issus de filières scientifiques comme la biologie, chimie, physique, ne se retrouveront pas dans cette approche et devront travailler sur d'autres supports, dans la mesure du possible. La différenciation des activités peut s'effectuer à travers un dispositif en ligne, comme une plateforme numérique de type Moodle sur laquelle des activités sont déposées.

Parmi les extraits généraux utilisables dans l'ensemble des disciplines de sciences humaines, l'exemple suivant pourrait être utilisé. Il est issu des consignes d'écriture présentées par une enseignante de Lyon 2, A. Morin, sous forme d'un diaporama *powerpoint* intitulé « Conseils pour la note de synthèse et pour le dossier » et dont le contenu est transférable à la plupart des disciplines :

Exemple 17.

La note de synthèse.

- La méthodologie est précise et laisse peu de place à l'improvisation.
- La forme prend une place importante dans la notation.

L'introduction

- 1. Entrée en matière ou accroche. Évitez les phrases du type : « De tout temps, les hommes se sont intéressés à... », « Cette question a toujours été au centre des débats entre les économistes et les hommes politiques... ».
- 2. Intérêt du sujet, actualité, débat, définition du champ spatio-temporel et définition des termes du sujet (si nécessaire). Présentation du ou des textes.
- 3. Problématique : Il s'agit de reformuler avec vos propres mots la question qui vous est posée. C'est une étape essentielle : la problématique régit toute la dissertation.
- 4. Annonce de plan.

Les points délicats de l'introduction

- La problématique doit englober tout le sujet. Évitez les problématiques sous forme de 3 questions.
- Le plan doit correspondre à la problématique. Si une de vos parties ou une de vos sous-parties ne répond pas à la problématique que vous avez dégagée, alors soit cette partie ou sous-partie est hors sujet, soit vous devez reformuler votre problématique.

- Il faut amener les différents éléments de l'introduction de façon logique ! La problématique ne doit pas surprendre le lecteur, elle doit découler de façon naturelle de ce qui est présenté avant.

Les titres

- Il faut donner un titre à chacune de vos parties et sous-parties.
- Le titre doit englober tous les éléments de la partie ou sous-partie.
- Évitez les titres sous forme de phrase (les verbes conjugués sont à éviter), évitez les titres trop courts (un mot ou deux, ça ne suffit pas).
- Faites un effort pour les titres. On doit savoir en lisant le titre ce qui est présenté dans la partie.

L'argumentation

- Chaque partie et sous-partie doit être bien définie. Vous devez avoir une idée précise de ce qu'apporte à l'argumentation chacune de vos sous-parties.
- Chaque argument fait l'objet d'un paragraphe (et un seul). On ne peut pas répéter deux fois un argument.
- Chaque paragraphe doit présenter une explication de l'argument, un exemple précis ou des données chiffrées (si possible), et une phrase conclusive.
- Les paragraphes doivent s'enchaîner les uns aux autres grâce à des liens logiques.

La conclusion

- Récapituler rapidement l'essentiel du développement.
- Clore le débat, répondre à la (aux) question(s) posée(s) dans l'introduction. On n'attend pas que vous donniez une réponse de normand mais que vous présentiez votre apport à la problématique posée.
- Il est conseillé de finir en élargissant le sujet, en situant le sujet de la dissertation dans une perspective plus vaste (en fait, en prolongeant votre réflexion). Évitez les questions, évitez les propos banals, évitez les citations.

La démarche transversale de l'enseignant présente deux objectifs : faire prendre conscience aux étudiants des règles d'écriture à respecter dans la note de synthèse, règles qui la déterminent comme un genre textuel spécifique, et transposer ces règles en éléments linguistiques réutilisables dans une activité de production (faire acquérir les outils langagiers nécessaires au respect des règles : verbes, expressions, articulateurs).

Le texte qui précède peut faire l'objet d'une discussion et d'un questionnement des étudiants pour en dégager les conseils et règles préconisés puis la complétion d'un tableau par groupes de deux ou trois peut permettre le transfert des règles en contenus linguistiques.

Tableau 7. Grille des structures linguistiques à employer dans la synthèse.

Règles d'écriture	Structures langagières correspondantes
L'introduction – 1. <i>Entrée en matière ou accroche. Évitez les phrases du type : « De tout temps, les hommes se sont intéressés à... ».</i> « Cette question a toujours été au centre des débats entre les économistes et les hommes politiques ». – 2. <i>Intérêt du sujet, actualité, débat, définition du champ spatio-temporel et définitions des termes du sujet (si nécessaire). Présentation du ou des textes.</i> – 3. <i>Problématique : Il s'agit de reformuler avec vos propres mots la question qui vous est posée. C'est une étape essentielle : la problématique régit toute la dissertation.</i> – 4. <i>Annnonce de plan.</i> ...	1. La question posée porte sur... ; s'inscrit dans la problématique de... 2. La problématique... constitue un sujet de polémiques et de débats depuis... De nombreux articles et ouvrages portent actuellement sur ce thème... ; ce thème est au cœur des préoccupations du... 3. La question posée ici relève de... ...

3.2 Quelles caractéristiques de l'écrit aborder ?

Nous avons vu dans l'analyse des productions écrites attendues, la diversité et la complexité des discours universitaires qui nécessitent trois types de compétences linguistiques :

- la compréhension écrite des énoncés avec leurs consignes et leurs mots-clés notionnels et la compréhension des textes-soutiens,
- la connaissance des règles d'écriture propres aux genres de textes attendus des étudiants,
- la compétence discursive telle que nous l'avons décrite précédemment et qui fait appel à la compréhension de l'agencement interne des discours, à l'articulation des phrases et des paragraphes entre eux, à la connaissance d'un métalangage grammatical transversal à la plupart des domaines de spécialité.

Nous touchons ici au cœur de ce que tout étudiant doit pouvoir maîtriser, quelles que soient les productions écrites à réaliser, dans l'acte d'écriture : le positionnement correct dans un genre textuel, la compréhension de l'enjeu de communication écrite (but et fonction de l'écrit attendu), l'ordonnement des énoncés (la logique de la progression et la cohésion).

Il est donc important de partir de la compréhension écrite des corrigés, modèles et annales fournis par les enseignants pour un travail de repérage de ces caractéristiques et règles d'écriture. Comme le souligne S. Moirand (1990 : 145), l'écrit « possède certains avantages sur l'oral dans l'approche de certains faits grammaticaux » comme les relations temporelles ou logiques, les procédés anaphoriques, phénomènes linguistiques présents à l'oral mais davantage repérables à l'écrit par la forme matérialisée du texte et la possibilité de le relire. La difficulté réside dans le passage de ce travail de repérage et d'identification des structures récurrentes et caractéristiques de la cohérence et de la cohésion textuelle au réemploi dans une production écrite.

Les textes produits par les étudiants en langue étrangère se caractérisent par rapport aux textes produits en langue maternelle par une syntaxe moins complexe avec moins d'enchaînements au moyen de conjonctions de subordination (Woodley, 1985), avec une volonté de se mettre « à l'abri des risques » (Scarcella, 1984) en recourant à des phrases simples parfois à une énumération de propositions indépendantes courtes.

Le passage à la production écrite suppose un processus de conceptualisation des structures syntaxiques et des formes discursives repérées dans les activités de compréhension écrite avec deux principes didactiques à appliquer (Moirand, 1990 : 147) : le recours aux documents authentiques (les corrigés) pour un travail d'analyse et de réflexion collective des mécanismes discursifs et l'analyse des productions des étudiants non pour les évaluer mais pour en étudier les erreurs et les rectifier.

De plus, comme le souligne S. Moirand (1990 : 147), un travail de mise en évidence des « relations existant entre les fonctions du texte et les formulations de l'énoncé » s'avère nécessaire pour faciliter l'expression des idées et opinions : repérer, par exemple, qu'un énoncé explicatif exprime les causes d'un état de fait et recèle donc des articulations logiques de causalité que l'on va lister et comparer, qu'un énoncé prescriptif, injonctif comportera des formes impératives, de conseil.

D'une façon générale, cette approche par les fonctions des textes se concentrera sur les caractéristiques linguistiques suivantes :

- les relations anaphoriques,
- les articulateurs logiques (dont les liens de causalité),
- les relations temporelles,
- les énoncés définitoires (avec les différentes formes de définition en sciences),
- les nominalisations-verbalisations,
- le passif et ses différentes formes,
- les discours rapportés.

3.3 Quelles activités proposer ?

Dans un premier temps, l'enseignant de langue s'adaptera au niveau d'études de son groupe, chaque niveau universitaire requérant des productions écrites spécifiques. Les restitutions de cours, plus fréquentes en première et deuxième année, cèdent progressivement la place à des productions plus complexes comme la synthèse de documents, le compte rendu, l'écrit professionnel simulé, l'étude de cas.

Dans une approche actionnelle conforme aux préconisations du *CECR* et dans la logique d'une démarche FOS, le développement des compétences de production écrite passe par l'activité maximale des étudiants dans des situations provoquées par l'enseignant. Ce dernier doit recréer le contexte de la communication écrite à l'université en donnant les moyens langagiers nécessaires à la production. Cela passe par le respect d'un certain nombre de principes didactiques relatifs à la production écrite :

- la contextualisation : tout écrit complète un schéma de communication parcellaire, il répond à un discours antérieur (l'énoncé) et appelle d'autres discours (la correction ou d'autres travaux...). Il faut donc situer la production de l'apprenant dans un contexte qui ait du sens pour lui et qui l'inscrive dans un type discursif faisant apparaître l'intention de l'auteur (convaincre, expliquer, définir...). Des activités de sensibilisation au thème de la production permettront à l'étudiant de donner du sens à son acte d'écrire et lui apporteront des outils langagiers (lexique, grammaire) nécessaires à la production et notionnels (recours à son cours). Ces activités peuvent prendre la forme d'un débat, d'une discussion, d'un « remue-ménages ».
- la référence à un genre textuel : l'étudiant doit connaître les règles d'écriture propres au genre universitaire dans lequel s'inscrit son texte. Il est donc nécessaire de travailler en cours sur des modèles ou des corrigés en faisant apparaître ces caractéristiques méthodologiques et discursives.
- la préparation à l'écrit et la compréhension écrite des énoncés, consignes et documents d'appui. La production écrite ne naît pas du néant, mais s'appuie sur la compréhension orale ou écrite de discours fournis aux étudiants et qui leur apportent un contenu sémantique et langagier.
- le guidage de l'activité par l'enseignant constitue aussi un moyen d'inscrire le travail de l'étudiant dans un genre universitaire dont il doit progressivement maîtriser les règles.
- l'alternance d'activités en autonomie et par groupes afin de « désacraliser » l'acte d'écrire et d'enrichir les connaissances par la collaboration entre pairs.

La production écrite à l'université : traitement didactique

Ces principes méthodologiques seront déclinés dans le DVD avec des fiches pédagogiques pour les étudiants à partir de supports, généraux ou spécifiques à certaines spécialités, comme des consignes, énoncés, corrigés, documents déclencheurs ou supports de l'expression écrite. Les fiches enseignants commentent et expliquent la démarche. Il s'agit d'illustrations permettant aux enseignants de langue de produire par la suite leur propre matériel didactique.

L'exemple de fiche d'activités que nous présentons ci-après traite de la restitution de cours et des consignes de l'énoncé sur un thème relativement transversal aux disciplines des sciences humaines.

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Consignes et questions de cours (économie)

Fiche étudiant

Introduction

Pour rédiger correctement les réponses à des questions de cours, vous devez bien comprendre ce qui vous est demandé, les consignes et conseils de l'enseignant. Les énoncés renvoient à des parties bien précises de votre cours et vous orientent dans le plan et la manière de répondre à la question. Vous devez rédiger des phrases courtes et précises, articulées les unes aux autres pour exprimer la logique du texte et éviter une liste de phrases, d'idées isolées. Les activités de cette séquence vous entraîneront à la lecture d'un énoncé d'examen, à la rédaction d'une réponse écrite organisée et logique.

Activité 1

a) Lisez le texte d'introduction de cette épreuve d'examen de licence première année et soulignez les consignes d'écriture adressées par l'enseignante aux étudiants.

Examen

L1 – Année 2007-2008

Faculté de Sciences Économiques et de Gestion

À LIRE AVANT DE PRENDRE CONNAISSANCE DU SUJET

Les réponses devront être rédigées de façon à faire apparaître un développement argumenté (définitions des concepts, explications théoriques, illustrations chiffrées...), ainsi qu'une conclusion.

La notation tiendra compte de votre capacité à proposer des réponses claires, bien organisées, et rigoureuses.

Les définitions ne doivent pas être considérées comme connues du correcteur

- b) Que veut dire un « développement argumenté » ?
- c) Expliquez ce que veut dire « des réponses claires, bien organisées et rigoureuses ».
- d) Comment comprenez-vous la dernière phrase ?

Activité 2

À partir de la première question de cours que vous lirez attentivement, complétez le tableau suivant.

Question 1

Peut-on affirmer, au regard de l'histoire récente des pays industrialisés (de 1960 à nos jours), qu'il existe une relation stable entre croissance et inflation ?

Consignes et questions de cours (économie) / Fiche étudiant

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Consigne de travail	Thèmes, parties du cours	Plan de la réponse

Activité 3

a) À partir des informations du tableau suivant, par groupe de deux, construisez les Phrases de la réponse. Vous pourrez ajouter tous les mots grammaticaux nécessaires et veillerez à ne pas répéter les mêmes verbes.

Phrases	Constats, faits	Arguments, causes
1.	- début des années 1960 ; - forte croissance ; - inflation soutenue ; - augmentation de la croissance du PIB - taux d'inflation soutenu	- possibilité pour les entreprises de s'endetter pour investir ; - augmentation de la production ; - anticipation de la hausse des prix par les ménages ; - augmentation des achats immédiats, - consommation en hausse ; - possibilité d'augmenter les prix pour les entreprises, - hausses de salaires possibles, - climat favorable à la production.
2.	- premier choc pétrolier (1973), - diminution de la croissance du PIB, - augmentation du taux d'inflation, - contexte d'ouverture internationale, - relation entre croissance de la production et les exportations	- inflation et pertes de compétitivité ; - augmentation de la rémunération des créanciers ; - montée des taux d'intérêt ; - contraintes d'endettement plus importantes.
3.	- 1992-2005 - relation entre croissance et inflation ? - question en débat	

Consignes et questions de cours (économie) / Fiche étudiant

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Comparez votre texte avec le corrigé de l'enseignant. Comment présente-t-elle ses arguments, les causes des phénomènes économiques?

Repérez les connecteurs de temps, cause et conséquence dans le corrigé et dans votre texte, et complétez le tableau suivant. Si vous en connaissez d'autres, ajoutez-les.

Connecteurs de temps	Cause	Conséquence, constat

Activité 4

En gardant la même structure, rédigez individuellement la suite du corrigé de la question 2 en vous aidant des informations fournies.

Question 2

Comment peut-on expliquer le phénomène de ralentissement de la croissance tendancielle observé à partir des années 1970, notamment en France et aux États-Unis?

Corrigé

Il semble qu'il existe un lien fort entre le phénomène de baisse de la croissance tendancielle observé depuis les années 1970 (notamment aux USA et en France) et un ralentissement de l'amélioration de la productivité globale des facteurs (PGF). La PGF désigne l'efficacité de la combinaison productive d'un stock donné de capital et de travail et elle est considérée comme une mesure « par défaut » de l'impact du progrès technique. La baisse du rythme tendanciel de la croissance après 1970 pourrait donc s'expliquer par une baisse sensible du rythme des améliorations technologiques... (À compléter)

Développement du secteur des services :

- croissance de la productivité plus lente dans les services...
- croissance exceptionnelle des « Trente glorieuses »,
- innovations militaires et croissance jusqu'en 1973,

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

- conséquences tardives des investissements dans les NTIC,
- caractère limité du progrès technique,
- inventions complexes plus difficiles.

Réflexion

Les consignes de l'enseignant sur la forme attendue des réponses sont-elles claires pour vous?

Y a-t-il des expressions que vous comprenez difficilement?

Avez-vous des consignes différentes dans les énoncés des examens dans votre université d'origine?

Qu'est ce qui a paru le plus difficile?

☐ les connecteurs logiques ☐ les verbes ☐ le vocabulaire économique

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Consignes et questions de cours (économie)**Fiche enseignant**

L'introduction rappelle aux étudiants l'importance de la compréhension de l'énoncé pour la rédaction du texte de réponse. L'organisation du texte est inscrite dès la question et les conseils de l'enseignant formulés en préambule insistent sur la rédaction de phrases simples, précises et articulées les unes aux autres. Les activités s'appuient sur les corrigés de questions de cours de l'enseignant fixant la forme attendue des productions des étudiants.

L'activité 1 a pour objectif de leur faire comprendre les relations logiques qui doivent apparaître dans leur production : l'argumentation appuyée par des explications, des références théoriques, des données chiffrées, etc.

L'activité 2 porte sur la compréhension de la question et de la consigne. Elle introduit à la fois le sujet du cours à mobiliser et la forme que doit prendre la réponse en déclenchant la production écrite.

L'activité 3 mobilise la compétence discursive proprement dite en incitant l'étudiant à construire des phrases en articulant des expressions, informations, nominalisations à transformer. Il doit ajouter des verbes et des connecteurs logiques en fonction du classement des données dans le tableau. La comparaison de la production réalisée avec le corrigé de l'enseignant permet de repérer les différences et les écarts avec les règles d'écriture exigées et de compléter la liste des connecteurs, des verbes et expressions utilisables pour exprimer l'argumentation.

L'activité 4 est un travail d'expansion de texte à partir du début de réponse à une question de cours. L'étudiant doit rédiger la suite à partir d'informations listées qu'il doit articuler logiquement en se référant à l'énoncé et à l'organisation textuelle du corrigé de l'activité 3.

Ces activités aident à la réflexion individuelle et collaborative par groupes de deux, afin de permettre un échange des contributions, les étudiants ayant une connaissance du cours, une compréhension des données et de leur articulation entre elles, différentes et complémentaires.

Consignes et questions de cours (économie) / Fiche enseignant

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Consignes et questions de cours (économie)**CORRIGÉ****Activité 1**

Lisez le texte d'introduction de cette épreuve d'examen de licence première année et soulignez les consignes d'écriture adressées par l'enseignante aux étudiants.

a) Examen

→ L1 – Année 2007-2008

Faculté de Sciences Économiques et de Gestion

À LIRE AVANT DE PRENDRE CONNAISSANCE DU SUJET

Les réponses devront être rédigées de façon à faire apparaître un développement argumenté (définitions des concepts, explications théoriques, illustrations chiffrées...), ainsi qu'une conclusion.

La notation tiendra compte de votre capacité à proposer des réponses claires, bien organisées, et rigoureuses.

Les définitions ne doivent pas être considérées comme connues du correcteur.

b) Que veut dire un « développement argumenté » ?

→ La réponse doit être rédigée et ne doit pas être une énumération de notions du cours avec des arguments (causes, faits, données chiffrées).

c) Expliquez ce que veut dire « des réponses claires, bien organisées et rigoureuses ».

→ Les phrases seront simples et articulées les unes aux autres, les réponses s'appuieront sur des faits économiques (pas d'approximation, ni d'opinion), des définitions et des explications.

d) Comment comprenez-vous la dernière phrase ?

→ Il faut définir simplement les notions économiques comme si les réponses s'adressaient à un non-spécialiste.

Activité 2

a) À partir de la première question de cours que vous lirez attentivement, complétez le tableau suivant.

Question 1

Peut-on affirmer, au regard de l'histoire récente des pays industrialisés (de 1960 à nos jours), qu'il existe une relation stable entre croissance et inflation ?

Consignes et questions de cours (économie) / Corrigé

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Consigne de travail	Thèmes, parties du cours	Plan de la réponse
→ Réponse à la question de cours : peut-on affirmer qu'il existe une relation stable entre croissance et inflation?	→ La relation entre croissance et inflation de 1960 à nos jours	→ En fonction de la période : 1960-1973 (choc pétrolier) 1973 – actuellement → Évolution de la relation croissance-inflation, conclusion

Activité 3

À partir des informations du tableau suivant, par groupe de deux, construisez les phrases de la réponse. Vous pourrez ajouter tous les mots grammaticaux nécessaires et veillerez à ne pas répéter les mêmes verbes.

a) Comparez votre texte avec le corrigé de l'enseignant. Comment présente-t-elle ses arguments, les causes aux phénomènes économiques?

→ La structure de la réponse est la suivante : un constat concernant la période du début des années 1960, puis celle suivant le premier choc pétrolier, puis les raisons de ces phénomènes décrits, enfin une conclusion répondant à la question de départ.

b) Repérez les connecteurs logiques de temps, cause et conséquence dans le corrigé et dans votre texte et complétez le tableau suivant. Si vous en connaissez d'autres, ajoutez-les.

- Au début des années 1960, forte croissance et inflation soutenue entretiennent une relation positive : on constate une augmentation de la croissance du PIB et un taux d'inflation soutenu. Trois éléments peuvent expliquer cette relation positive :
 - L'inflation permettait aux entreprises de s'endetter pour investir et donc de produire plus (taux d'intérêts réels négatifs)
 - Anticipant la hausse des prix, les ménages procédaient à des achats immédiats, ce qui soutenait la consommation.
 - Les entreprises, sachant qu'elles pouvaient augmenter les prix, accordaient des hausses salariales et bénéficiaient d'un climat favorable à l'effort productif.
- Avec le premier choc pétrolier (1973), les deux agrégats entretiennent une relation négative : on constate une diminution de la croissance du PIB et une augmentation du taux d'inflation. Deux éléments peuvent expliquer cette relation.
 - Dans un contexte d'ouverture internationale, où la croissance de la production dépend en partie des exportations, l'inflation entraîne des pertes de compétitivité.

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

- L'inflation a pour conséquence d'inciter les créanciers à demander à leurs débiteurs une rémunération plus importante de leurs prêts, ce qui s'est traduit par une montée des taux d'intérêt et des contraintes d'endettement plus importantes.
- En conclusion : sur la période 1992-2005, il semble donc difficile de dire quelle est exactement la relation entre croissance et inflation et cette question fait encore débat.

Connecteurs de temps	Cause	Conséquence, constat
→ Au début des → Avec le premier → Sur la période...	→ Trois éléments peuvent expliquer → sachant qu'elles → Deux éléments peuvent expliquer → Dans un contexte...	→ on constate → donc → ce qui → entraîne → a pour conséquence → ce qui s'est traduit par → En conclusion...

Activité 4

En gardant la même structure, rédigez individuellement, la suite du corrigé de la question 2 en vous aidant des informations fournies.

Question 2

Comment peut-on expliquer le phénomène de ralentissement de la croissance tendancielle observé à partir des années 1970, notamment en France et aux États-Unis?

Corrigé

- Il semble qu'il existe un lien fort entre le phénomène de baisse de la croissance tendancielle observé depuis les années 1970 (notamment aux USA et en France) et un ralentissement de l'amélioration de la productivité globale des facteurs (PGF). La PGF désigne l'efficacité de la combinaison productive d'un stock donné de capital et de travail et elle est considérée comme une mesure « par défaut » de l'impact du progrès technique. La baisse du rythme tendanciel de la croissance après 1970 pourrait donc s'expliquer par une baisse sensible du rythme des améliorations technologiques... (À compléter)
- Développement du secteur des services :
- croissance de la productivité plus lente dans les services...
 - croissance exceptionnelle des « 30 glorieuses »,
 - innovations militaires et croissance jusqu'en 1973,
 - conséquences tardives des investissements dans les NTIC,
 - caractère limité du progrès technique,
 - inventions complexes plus difficiles.

Français sur objectif universitaire – Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette

Corrigé de l'enseignant

- Il semble qu'il existe un lien fort entre le phénomène de baisse de la croissance tendancielle observé depuis les années 1970 (notamment aux USA et en France) et un ralentissement de l'amélioration de la productivité globale des facteurs (PGF). La PGF désigne l'efficacité de la combinaison productive d'un stock donné de capital et de travail et elle est considérée comme une mesure « par défaut » de l'impact du progrès technique. La baisse du rythme tendanciel de la croissance après 1970 pourrait donc s'expliquer par une baisse sensible du rythme des améliorations technologiques. Quatre hypothèses sont avancées pour expliquer cette baisse :
- Le développement du secteur des services : la croissance de la productivité est plus lente dans les services que dans l'industrie.
 - Le caractère exceptionnel de la croissance des « Trente glorieuses » : pendant la guerre, des innovations ont été introduites dans le secteur militaire et la diffusion de ces innovations dans le reste de l'économie aurait entraîné la croissance jusqu'à la fin des années 1960. La période suivante (après 1973) correspondrait alors à la fin de ce processus de diffusion.
 - Les investissements dans les NTIC ne porteraient leurs fruits qu'après digestion des innovations dans toute l'économie. Le retour sur investissement ne se ferait qu'une fois ces technologies entièrement assimilées, ce qui prend du temps.
 - Le caractère limité du progrès technique : les économies industrialisées auraient atteint un point au-delà duquel le progrès technique est plus lent, parce les inventions les plus « simples » ont été faites et que le reste est beaucoup plus difficile à découvrir.

Consignes et questions de cours (économie) / Corrigé

3.4 Conclusion

Cette partie de l'ouvrage révèle toute la complexité et la diversité de la production écrite universitaire dont nous avons choisi de présenter une partie. Il s'agissait pour nous d'étudier comment intégrer dans un cours de FOU des tâches pédagogiques de production écrite s'appuyant sur la compréhension écrite des énoncés, corrigés antérieurs d'examens, textes – supports des écrits disciplinaires, etc. Il apparaît que la transversalité des compétences requises, que nous avons tenté de dégager, et qui s'avère nécessaire pour construire des programmes de FOU ainsi que des outils d'évaluation, a aussi ses limites. Une approche spécifique, par discipline, constitue un axe de recherche à explorer dans l'avenir.