

Les représentations des enseignants comme élément d'analyse des besoins des étudiants de Master 1 de génie civil

Representations of teachers as an element analysis of the needs of Master 1 students in civil engineering

Bouhali Zoheir*

Université sétif2

zo.bouhali@univ-setif2.dz

Laboratoire: (A.P.S.D),

Reggad Fouzia

Université sétif2

fouziamakki.reggad@gmail.com

Laboratoire: (A.P.S.D),

Date de réception:28-07-2022	Date de révision:15-11-2022	Date d'acceptation:30-12-2022
------------------------------	-----------------------------	-------------------------------

Résumé:

La présente contribution s'inscrit dans le cadre de l'ingénierie pédagogique et s'attache à expliquer comment les représentations que se font les enseignants universitaires des filières techniques notamment celle de Génie- Civil, de leurs étudiants, peuvent conduire à se faire une idée sur leur actuel profil et définir leur éventuels besoins langagiers dans l'objectif de concevoir une séquence didactique ou un programme de formation selon la nécessité.

Pour ce faire, nous avons engagé une démarche d'investigation quantitative menée par un questionnaire visant l'ensemble des enseignants de cette discipline au pôle universitaire Mohamed Laid Al-Khalifa à Ain Beida.

Mots clés :

Représentations ; analyse des besoins ; génie civil.

Abstract :

This contribution falls within the framework of pedagogical engineering and seeks to explain how the representations made by university teachers of technical fields, in particular that of Civil Engineering, of their students, can lead to an idea on their current

profile and define their possible language needs with the aim of designing a didactic sequence or a training program as needed.

To do this, we have undertaken a quantitative investigation process conducted by a questionnaire aimed at all teachers of this discipline at the Mohamed Laid Al-Khalifa university center in Ain Beida.

Keywords : Representations ; analyse of needs ; civil engineering.

* Auteur correspondant:

1. INTRODUCTION

L'Algérie, étant face à une francophonie héritée de la période coloniale et timidement exploitée en postindépendance, et devant des défis imposés par les réformes visant l'arabisation du système éducatif et partiellement l'université à l'aube des années quatre-vingt, se trouve dans l'embarras et la nécessité d'adhérer à une dynamique qui lui permet de regagner et reconquérir le champ universitaire et professionnel .

Dans ce contexte, la langue française se replace comme langue d'enseignement des filières scientifiques et techniques à l'université, alors que le parcours pré-universitaire demeure arabisé dans les trois paliers de l'enseignement.

Les étudiants de Master 1, génie civil se présentent comme échantillon ayant du mal à assuré leur intégration et passage à l'université, et à s'adapter avec le nouveau mode d'enseignement qui les oblige à s'acquérir et maîtriser la langue française afin d'accéder aux connaissances de spécialité. Dans cette optique, une formation FOS « français sur objectif spécifique » paraît nécessaire.

Une formation de qualité assurée dans ce cadre, repose sur le recensement ponctuel, minutieux et progressif des besoins et appelle l'enseignant formateur à rejoindre le terrain, collecter permanemment les difficultés ressenties et localisées. et qui sont interprétées selon (J-M. Mangiante & C. Parpette, 2004) par « *des situations de*

communication auxquelles seront confrontés les apprenants et donc les connaissances et les savoir-faire langagiers qu'ils ont à acquérir durant la formation. Cette opération se réalise en plusieurs temps : au tout début du processus, dès que la demande de formation est formulée, puis de façon régulière, au fur et à mesure que le concepteur découvre les situations visées ».

C'est pourquoi nous nous attachons, à travers cette contribution, à s'interroger sur les éventuels éléments visant les besoins langagiers urgents qu'aurait le public spécifique de première année Master de génie civil, option : structures afin de surmonter ses difficultés langagières et rendre fluide, à la fois, ses apprentissages disciplinaires et son accession en deuxième année Master.

Cette initiative, fondée sur l'analyse quantitative via le questionnaire, se propose comme outil ciblant les représentations que se font les enseignants de Master 1, génie civil, sur le niveau linguistique de leurs étudiants afin de cerner les difficultés, les interpréter en objectifs et élaborer à la lumière de ces derniers un programme de formation linguistique à leur profit.

2 Considérations conceptuelles

Avant de s'engager dans l'analyse des besoins il est important de cerner les implications du concept « *besoin* » dont la définition reste dans un champ important de complexité car il a lui-même besoin d'un adjectif pour le compléter et en déterminer le sens, ex : besoin primaire, personnel, professionnel, naturel, etc. C'est ainsi que (Stones 1973, 39) affirme que « *ce terme qui ne fournit qu'une étiquette verbale alors qu'en réalité, il faut bien le reconnaître, il n'explique rien* ».

En dépit de cette complexité et des conditions historiques et idéologiques qui le définissent, on s'accorde néanmoins sur la finalité d'un *besoin* qui est celle d'atteindre un objectif, et ce peut importe sa nature et sa classification, et qu'en fin dans leurs diversités conceptuelles, les besoins s'inscrivent d'après (Nuttin 1975, 24) dans la logique d'un « *processus de formation de but* ».

Selon (René Richerich, 1985, 90), en expliquant les corrélations entre besoin, objet-but, dit que « *La notion en appelle d'autres qui lui sont constamment associées ou qui*

sont confondues avec elle. Leur point commun est qu'elles sont toutes aussi « quelque chose » qui incite l'être humain à atteindre un objet-but dans un environnement donné ». et ce d'une façon à montrer qu'à partir d'un besoin on vise un but qui doit passer par un objet. Ce dernier présentant le contexte dans lequel se réalise l'action. Dans le cas de l'acte pédagogique à titre d'exemple ; si le besoin est le langage l'objet serait le cours magistral et le but serait celui de communiquer et comprendre le cours.

La notion de « besoin » en pédagogie se trouve en difficulté de s'approprier un statut et une définition claire en partant des notions ayant des rapports apparentés avec celle-ci. Pour illustrer cette problématique (René Richerich, *ibid*) cite les exemples des notions : *Attente* : « état psychique de celui dont l'activité mentale est comme en suspens jusqu'à ce que se produise un événement prévu » (Foulquie 1971, 40). *Demande* : « désigne l'émergence à la conscience de l'éduqué d'un besoin d'apprentissage, d'un besoin d'éducation » (Mialaret 1979, 150). *Désir* : « Tendance vers un objet que l'on se représente plus ou moins nettement, mais sans le recours effectif, caractéristique du vouloir, aux moyens de l'obtenir » (Foulquie 1971, 120). *Intérêt* : « lorsque j'évoque le thème des intérêts, je l'associe immédiatement à ce qui m'attire et retient mon attention plutôt qu'à mes aversions et évitements. *Motivation* : « ensemble des phénomènes dont dépend la stimulation à agir pour atteindre un objectif déterminé » (De Landsheere 1979, 180). « La motivation est au fond une question de relations référentielles entre l'organisme (l'individu), d'une part et le monde, de l'autre. Elle est l'aspect dynamique et directionnel du comportement qui établit, avec le monde, les relations "requisés" » (Nuttin 1980, 29).

Toutes ces notions, théoriquement, paraissent d'une convergence sémantique, et sur le plan pratique, notamment celui de l'enseignement/ apprentissage, elles revêtent la même importance et peuvent servir ensemble à l'identification des besoins, dans le sens où les informations qui vont être recueillies pourront porter sur des aspects qui ne relèvent pas seulement des besoins.

2. Le besoin de langage et les besoins langagiers

Partant de l'avis de (René Richterich, 1985, 91) selon lequel « *Prise dans son sens courant, la notion de besoin exprimait certainement le mieux cette volonté d'utilitarisme, avec les traits qui la caractérisent, notamment :*

— *Le besoin est lié à l'idée de nécessité. Peu importe que celle-ci soit relative et variable selon les individus et leurs relations avec leur environnement, le besoin, quel qu'il soit, fait toujours penser à ce qui est primordial à la vie de l'être humain, comme par exemple, la nourriture, l'oxygène, la sexualité, etc. ;*

— *Du fait que les modes de ressentir et satisfaire un même besoin peuvent prendre des formes très variées, la notion est également associée à ce que chaque individu a de différent par rapport à ses semblables ;*

— *Le besoin appelle enfin l'idée de manque que l'individu éprouve en comparant un état interprété comme insatisfaisant avec un état déjà vécu ou imaginé comme satisfaisant ».*

La notion de « besoin langagier » correspond donc bien à cette double prétention, car elle se réfère à ce qui est *nécessaire* à un individu dans *l'usage* d'une langue étrangère pour communiquer dans les situations qui lui sont *particulières*, ainsi qu'à ce qui lui *manque* à un moment donné pour cet usage et qu'il va combler par l'apprentissage.

3. Comment analyser les besoins du public de Master1 Génie Civil ?

L'analyse des besoins de français langue seconde de spécialité(s) dans le contexte universitaire algérien dans le cadre du FOS est une question qui a, pour longtemps, intéressé les spécialistes et les chercheurs du domaine didactique. Et notre public de génie civil présente l'un de ces échantillons.

Certains travaux ont marqué cette situation et apporté un bon nombre de réponses, notamment celui de (Mohand Ouamer Ait Ouahioune, 2015) dans lequel il explique que certaines contraintes opposent les étudiants des filières scientifiques et techniques à l'université dans leurs communications et leurs apprentissages, et que la prise en charge de l'enseignement de français, hors département de langue et littérature, se trouve en difficulté due à l'incohérence de nature conceptuelle, matérielle et humaine. Chose que d'ailleurs, la quasi-totalité des universités en témoigne.

Devant un tel constat et dans l'absence d'une décision politique concrète et l'engagement de la tutelle dans ce sens, la nécessité est de réagir dans le but de porter soutien à ces étudiants et de trouver d'alternative plus ou moins salvatrice. C'est pourquoi la démarche FOS/FOU vient ainsi s'imposer comme choix obligatoire.

L'analyse des besoins langagiers présente une tâche essentielle dans la démarche FOS du fait qu'elle est chronologiquement prolongée sur une période assez importante et qu'elle vise, dans le cadre de la formation, le recensement des situations de communication et les difficultés réellement constatées en vue d'élaborer un programme ou des séquences pédagogiques.

Nous visons, dans cet article, les situations, le niveau de compétences et les difficultés rencontrées par les étudiants de master1 GC. Pour ce faire on a prévu et élaboré un questionnaire destiné aux enseignants en vue d'une d'analyse pour l'identification des besoins fondée sur leurs représentations.

4. Pourquoi le questionnaire ?

L'analyse des besoins se réfère aux situations dans lesquelles l'étudiant se trouve en difficulté et dans le besoin de réagir et compléter une tâche de communication ou d'apprentissage quelconque. Selon C. Parpette & J.M. Mangiante (2004) le formateur/enseignant quand il n'a pas de contact préliminaire avec son public, il doit puiser d'un côté, des expériences personnelles d'autrui, de son environnement immédiat le plus large possible pour s'informer sur les différentes situations et les traduire en situations de communication et d'activités langagières, de l'autre côté, s'informer des moyens méthodologiques de français existants déjà pour renforcer et compléter son enquête.

Mais s'il arrive à se mettre en contact direct avec son public, il sera encore meilleur, à côté des moyens déjà cités, de lui dresser des questionnaires et de mener des entretiens in-situ. L'ensemble des outils exploités et surtout le questionnaire peuvent servir de générateur de données et d'informations sur le passé et le présent de son public en matière de profil, qualité de formation, compétences, carences, difficultés, niveau langagier, besoins réels. Cette panoplie d'informations permet enfin de construire une

image plus ou moins claire sur son public et prévoir, après analyse, des situations cibles et des activités pour concevoir en retour son programme de formation.

5. Représentations des enseignants sur le niveau linguistique des étudiants de Master1 : génie civil

L'initiative d'une pré-enquête auprès des enseignants de génie civil nous a été séante et utile avant d'engager une étude visant l'analyse des besoins particuliers et réels de ces étudiants, cela nous offre l'opportunité de dégager des indices plus ou moins concrets du niveau et du profil linguistique de ces derniers ; Elle nous permet de regrouper les situations de communications les plus possibles, et auxquelles les étudiants devraient réagir convenablement, mais également sur les attitudes des enseignants par rapport à ces constats.

Une véritable analyse ne se satisfait pas uniquement de l'appui des questionnaires et d'entretiens, car cela n'est en réalité que des représentations qui peuvent s'écarter de la réalité, mais qui restent toutefois utiles et significatives pour une telle entreprise de recherche. Se faire ainsi une idée initiale du niveau des étudiants via ce questionnaire nous donne accès au terrain de la réalité et la pratique à travers les représentations que se font les enseignants du niveau et des carences linguistiques et scientifiques de leurs étudiants en tant qu'acteurs principaux dans l'acte de l'enseignement.

5.1. description du questionnaire

Nous avons prévu et puis élaboré dans cette perspective un questionnaire qui tient compte de certains aspects évaluateurs, catégorisés de la façon suivante :

- Questions visant des informations générales concernant l'enseignant de génie civil, son statut et ancienneté, et les niveaux et option qui sont a sa charge. Les renseignements sur l'enseignant nous aident à situer le degré de crédibilité des témoignages et la fiabilité des résultats obtenus. les niveaux, les options et les modules en charge de l'enseignant nous permettent de repérer lequel des deux niveaux sera le mieux visé comme public et lequel des modules qui peut faire, éventuellement, l'objet de l'étude, c'est pourquoi on a procédé dans ce questionnaire à des questions selon le principe de l'élimination.

- Questions visant le tâtonnement du niveau par représentation, ainsi la nature des difficultés, les types de situations et les modules qui sont en question pour pouvoir cerner les situations possibles, les besoins et les modules qui leur sont associés.
- Questions visant l’aspect déficient dans la langue « oral/écrit » et les modules connexes.
- Questions sur d’éventuelles initiatives à prendre ultérieurement pour remédier à ces difficultés.
- Questions sur la fiabilité et le degré d’importance de l’initiative à engager.

Compte tenu de l’état conjoncturel marqué par la pandémie, et pour des raisons préventives, il nous a été plus séant d’envoyer, par mail, les huit questionnaires visant les enseignants chargés des deux niveaux de Master, et ce par le biais du chef de département de génie civil. Le remplissage des questionnaires en majorité a pris deux semaines avant la récupération, alors que certains ont été déposés au bureau du secrétariat du département. Le nombre réduit de questionnaires distribués est justifié par la particularité des filières techniques où le nombre des étudiants le plus souvent est restreint, notamment celle de génie civil qui compte quatorze dans le groupe unique dans le département. D’ailleurs ce phénomène fait le cas de presque la majorité des départements des filières techniques sur le territoire national.

6. Pourquoi le public de Master 1 ?

Selon les déclarations et des informations obtenues auprès du chef de département lors de la pré-enquête, les huit enseignants concernés par cette consultation, cinq parmi eux sont chargés des premières années Master et trois sont chargés de deuxième année Master. D’une part, cette nouvelle donnée nous a guidé à penser et à focaliser notre investigation sur les étudiants de M1 pour pouvoir recueillir un maximum d’informations. D’une autre part, la transition du niveau Licence au niveau Master se fait par la L3 et M1. Ce qui présente en quelque sorte pour nous, un profil de sortie et un nouveau profil d’entrée. Et ceci nous permet, en s’appuyant sur des travaux antécédents, de se faire une idée sur le niveau précédent des étudiants ce qui va nous guider à construire, à travers l’enquête que nous menons, une image sur le nouveau niveau des étudiants.

En plus, entamer une nouvelle phase dans la formation LMD, notamment celle de Master, présente une étape décisive pour l'étudiant ce qui explique l'état de doute et de stress qu'elle présente et qui peut influencer négativement sa formation, chose qui nous pousse à agir pour l'aider à aller de l'avant et réussir son cursus.

En outre, la formation en première année master se déroule en deux semestres théoriques dont la possibilité de travailler sur la collecte des données sur une période plus ou moins longue (2 semestres) contrairement à celle de deuxième année où le premier semestre est pour la formation cependant que le deuxième est consacré à l'élaboration du mémoire de fin d'études.

Tous ces éléments font que notre choix soit orienté vers le public de première année master génie civil option : structure, étant la seule option offerte pour formation cette année.

7. Examen et analyse des questionnaires collectés

Nous exposons les résultats retenus après le dépouillement des questionnaires selon l'ordre des rubriques suivant :

7.1. Renseignements généraux sur les enseignants :

1- Êtes-vous : titulaire <input type="checkbox"/>	vacataire <input type="checkbox"/>		
2- Depuis combien d'années exercez-vous ce métier ?année(s)			
3- Vous êtes enseignant(e) chargé(e) de :	Cours <input type="checkbox"/>	TP <input type="checkbox"/>	TD <input type="checkbox"/>

Pour cette première rubrique, la totalité des enseignants questionnés dispose de statut de titulaire soit cinq sur cinq qui présentent le taux de 100 % et qui exercent ce métier depuis au moins 7ans. Ces résultats et pourcentages nous renseignent sur l'état de stabilité dont elle est l'équipe pédagogique chargée du public des étudiants de Master.

Ces enseignants sont repartis entre chargé de cours et TP, chargé de cours et TD à la fois, selon le module confié. Les modules prononcés par l'enquête sont : structures en béton, structures métalliques, méthodes expérimentales, matériaux innovants, Mécanique des structures, Dynamique des structures, Structures en béton armé, Structures métalliques.

7.2. Représentations des enseignants du niveau des étudiants, l'origine le degré de difficultés

4- Estimez-vous le niveau de vos étudiants en français :

Bon Moyen Faible

5- Vos étudiants, prouvent-ils des difficultés pour acquérir les savoirs ?

Oui Non

➤ Si oui, ces difficultés sont-elles d'ordre :

Disciplinaire (de spécialité) linguistique (liées au français) les deux

➤ Si disciplinaires, sont-elles:

Dues aux savoirs disciplinaires Dues à la langue employée

➤ Si linguistiques, sont elles liées

À l'oral	
À l'écrit	
Les deux	

Tableau 1 : niveau des étudiants de M1 en langue française

Niveau de langue	Bon	Moyen	Faible	total
	0	2	3	5
	00%	40%	60%	100%

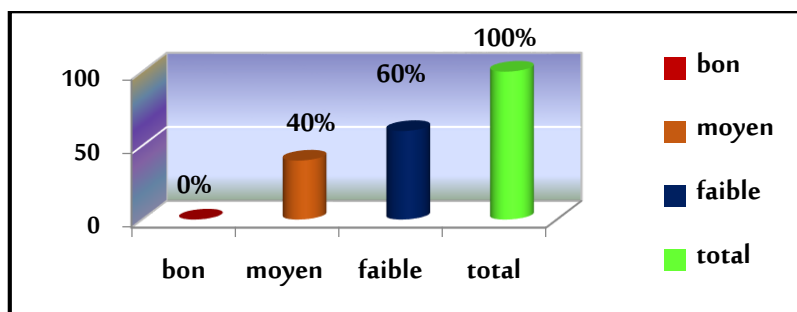


Figure 1: Niveau des étudiants en français

Les statistiques montrent, pour les M1, aucun des enseignants n'a estimé bon le niveau de langue des étudiants, deux sur cinq l'ont apprécié moyen avec un taux de 40% alors que trois sur cinq l'on jugé faible avec un taux de 60%.

Le taux de 60% s'affiche comme résultat inquiétant de la situation linguistique de ces étudiants même si on est de l'avis des enseignants optimistes qui offre 40% contre le niveau moyen.

Ces résultats peuvent être interprétés par la géographie et la ruralité de la région où l'intérêt porté aux langues étrangères reste réduit et minime et les parcours scolaire et universitaire précédents qui pourraient présenter des carences.

Tableau 2: nature et origine des difficultés prouvées

Nature et origine des difficultés					
NON	0	0%			
OUI	5	100%	disciplinaires	1	20
			linguistiques	3	60
			le deux	1	20

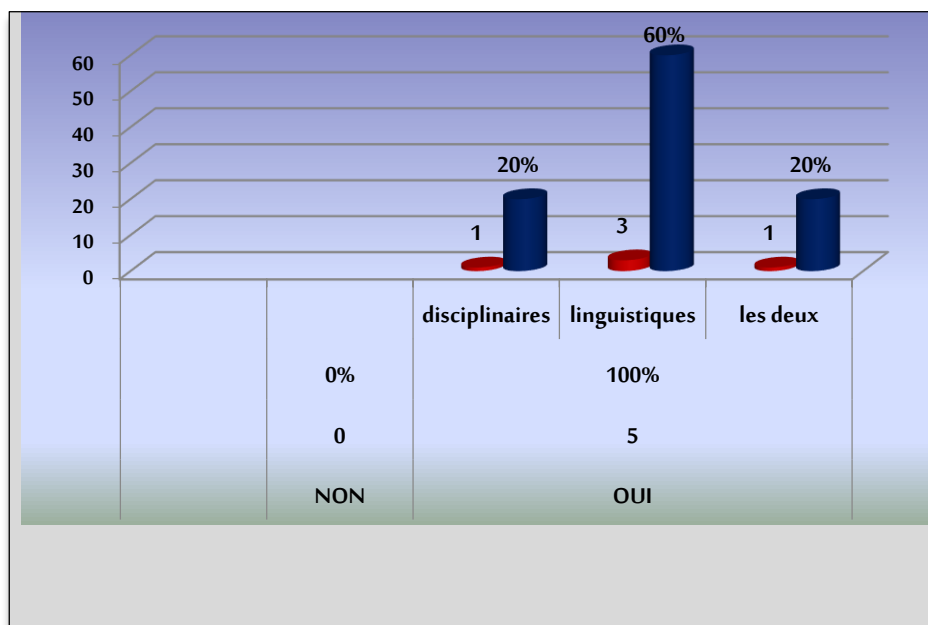


Figure 2: nature et origine des difficultés

Les histogrammes interprétant les résultats du tableau statistique montrent que les difficultés rencontrées par les étudiants de master1 sont à 60% d'origine linguistique,

c'est-à-dire, liées à la non-maîtrise de la langue dans différentes situations de communication et d'apprentissage, ce qui ne s'oppose pas avec le constat de faiblesse des étudiants déjà attestée par les enseignants. Cet état de choses déclaré par 60% des enseignants est relativement renforcé par 20% des enseignants qui renvoient la cause aux deux aspects ensemble ; disciplinaire et linguistique, en revanche le reste, qui présente 20%, croient que les difficultés repérées peuvent être de nature disciplinaire et n'ont pas un rapport direct avec la langue. Et si l'on s'appuie sur ces statistiques, on va considérer que la langue est la difficulté principale qui entrave la réussite de 80% des étudiants de master1.

Tableau 3 : Ancrage des difficultés ; dans la discipline elle-même ou dans la langue

Ancrage des difficultés dans		nombre	taux
	Les connaissances de GC	1	20%
	La langue	4	80%
Total		5	100%

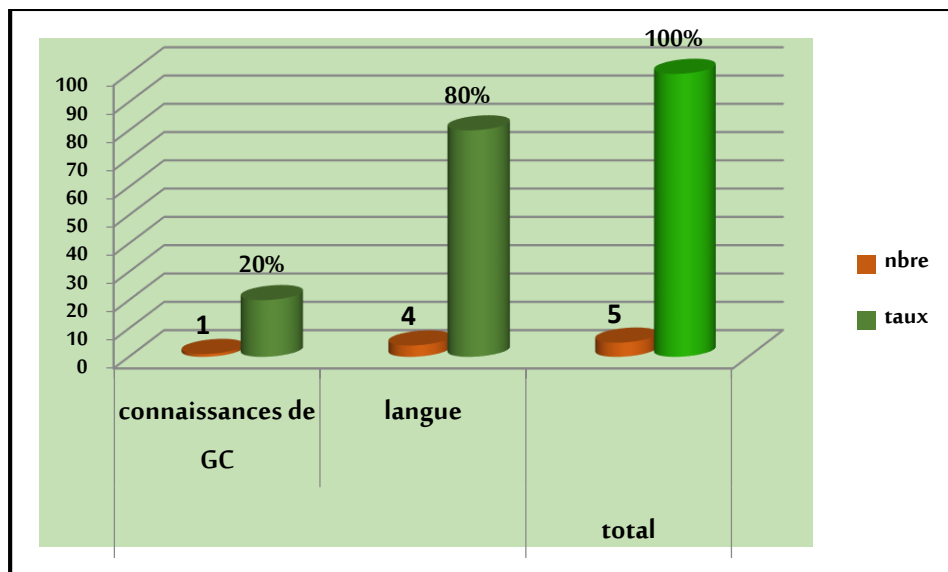


Figure 3: ancrage des difficultés

Selon l’avis des enseignants de génie civil, les difficultés à trait disciplinaire ont un ancrage dans la langue « 80% » plus que dans la discipline de génie civil elle-même « 20% », ils attestent par ces chiffres la capacité de rendre plus fertile cette formation si les étudiants arrivent à maîtriser la langue française. Cette situation donne à penser auxquels des volets de la langue pourraient présenter le plus de difficultés, autrement dit ; ces difficultés se manifestent le plus souvent par son aspect oral ou écrit ou les deux à la fois.

Tableau 4 : Difficultés de langue

Difficultés de langue			
oral	1	20%	100%
écrit	3	60%	
les deux	1	20%	

Étant donné que les difficultés de notre public se situent, en premier lieu, sur le plan linguistique. Nous avons ainsi, cherché à localiser lequel des deux aspects pouvant présenter plus de difficulté. On a constaté via les statistiques de dépouillement interprétées dans cet histogramme que l’aspect oral présente 20% alors que celui de l’écrit présente l’entrave majeure par un taux de 60% tandis que 20% des enseignants renvoient ces difficultés aux deux volets de la langue ; l’oral et l’écrit.

7.3. Les situations relevant des difficultés et des besoins langagiers

6- Les situations dans lesquelles les étudiants ont un besoin langagier pressant sont :

		Cours	TD	TP	examen	stage	Exposé	Compte rendu de sortie
M1	oral							
	écrit							

Ces besoins langagiers sont-ils de type :

De nature	ECRIT			ORAL		
	long	court	Plus court	Q/R	Prise courte	Prise prolongée
Notes en TD						
Rapport de TP						
Examen						
Cours						
exposé						
stage						
Rapport de sortie						

Tableau 5 : situations relevant des difficultés

		Cours	TD	TP	examen	stage	Exposé	Compte rendu
M1	Oral	3	1	2			2	
	Écrit	5		5	5			2
M1	Oral	Cours	TD	TP	Examen	stage	Exposé	Compte
	Écrit	60%	20%	40%			40%	
		100%		100%	100%			40%

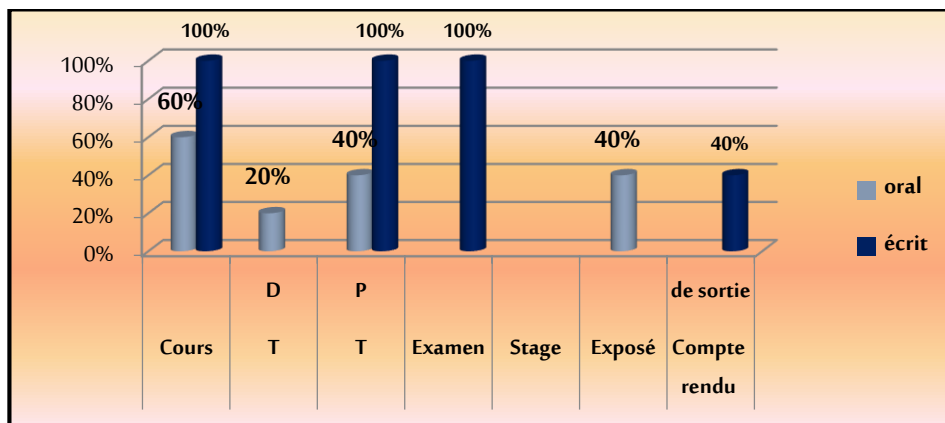


Figure 4: situations relevant des difficultés

Selon le graphique, les étudiants prouvent des difficultés scripturales attestées par la totalité des enseignants dans les situations de cours magistral, les examens et les travaux pratiques avec un taux de 100%, tandis que les comptes-rendus de sorties sont évalués à 40%. À l’oral, les enseignants accordent un taux de 60% pour le cours magistral, 40% pour les travaux pratiques et les exposés alors que 20% sont réservés aux travaux dirigés. Enfin, le constat à faire pour ces étudiants concerne des difficultés scripturales au premier stade, suivi de difficultés à l’orale d’un degré moins

Tableau 6 : Déficiences dans la langue « oral/écrit » et les modules connexes.

De nature	ECRIT			ORAL		
	long	court	+ court	Q/R	Prise	Prise prolongée
Notes en TD		2=40%	1=20%	4=80%	1=20%	
Rapport de TP	5=100%			4=80%	1=20%	
Examen	5=100%					
Cours		4=80%	1=20%	4=80%	1=20%	
exposé					1=20%	4=80%
stage						
Rapport de sortie		1=20%	4=80%	1=20%	2=40%	

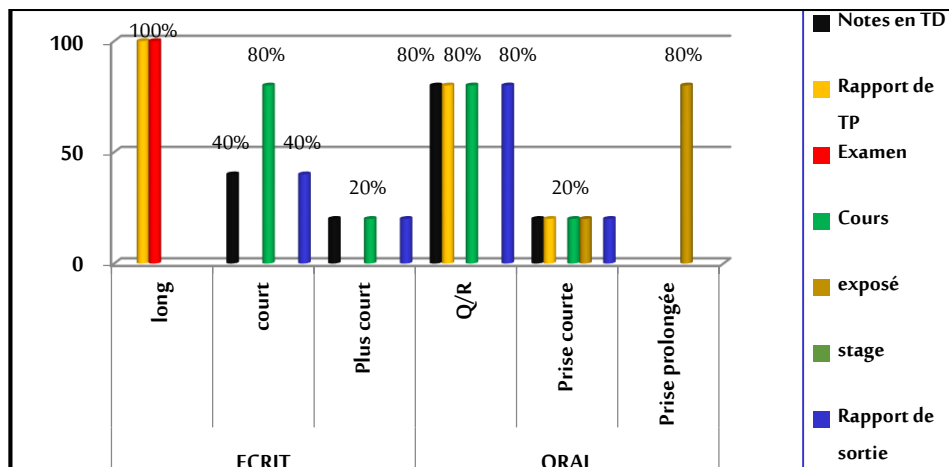


Figure 5; portée des besoins écrits et oraux au sein des situations

Les résultats montrent que pour l'écrit : les étudiants sont appelés à produire des écrits longs. Ces besoins de priorité, évalués à 100%, sont liés aux situations d'examen et celles de la rédaction des rapports de TP. Ensuite, des écrits de type court sont encore d'urgence dans les situations de cours estimés par 80% des enseignants. Ceux du TD et rapport de sortie arrivent avec 40%. En outre, d'autres écrits plus courts prouvés par 20% concernent le cours magistral et les prises de notes lors des travaux dirigés et rapports de sorties.

Quant à l'oral, de l'avis de 80% des enseignants, une nécessité s'affiche importante pour l'intervention de type interactif ; *question/réponse* dans les situations de cours magistral, les TD et lors des TP et les sorties. Une prise de parole prolongée, estimée à 80%, est appelée à être tenue pendant les exposés, alors que des prises de paroles courtes prévues par 20% des enseignants en situations de cours, exposé, TP, TD et pendant les sorties.

En somme, ce qui marque la première priorité pour ce public, selon les enseignants et leurs témoignages, ce sont les besoins langagiers scripturaux en premier lieu, répondre aux questions lors des examens, rédiger des rapports et des comptes-rendus des travaux pratiques par des productions plus ou moins longues, et des productions courtes qui devraient être dictées comme passages explicatifs lors du cours magistral. La seconde priorité est celle de prendre la parole pour poser des questions et répondre brièvement aux questions posées par les enseignants, ainsi de tenir la parole longuement à l'exposé.

7- Pour les situations de cours :

- vos modules sont-ils concernés par la rédaction ? Oui Non
- D'après vous, lequel/lesquels de ces modules sont-ils les plus concernés par ce besoin ?

8- Selon vous, le niveau de rédaction de vos étudiants est :

Bon moyen faible

-En cas de difficultés, ces dernières sont-elles dues à :

La langue la connaissance disciplinaire le type d'écrit la méthodologie

Selon les enseignants enquêtés, en situation de cours, la totalité affirme le besoin de rédiger. En s'appuyant sur les résultats précédents, les types des écrits en question doivent varier entre : très courts et courts selon les modules en charge et la méthode adoptée par l'enseignant. On a cité plusieurs modules connexes aux difficultés et aux besoins scripturaux tels que : structures en béton, matériaux innovants, Dynamique des structures, méthodes expérimentales, Mécanique des structures, Structures métalliques, Structures en béton armé.

Tableau 7 : modules connexes aux difficultés scripturales

les modules connexes	Nbre	pourcentage
structures métalliques	3	60%
méthodes expérimentales	5	100%
dynamique des structures	2	40%
mécanique des structures	2	40%
matériaux innovants	5	100%
structures en béton armé	3	60%

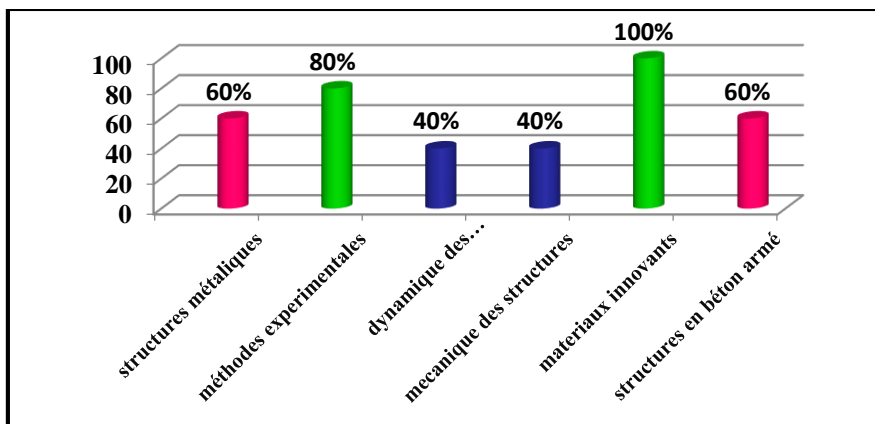


Figure 6 : modules annexes aux difficultés scripturales

L’histogramme montre clairement lesquels des modules attestés par l’ensemble des enseignants comme déficients et ayant le plus de besoin à employer la langue française et présentant des difficultés chez les étudiants de master1, en l’occurrence, le module de *matériaux innovants* affirmé à 100%, ensuite le module de *méthodes expérimentales* avec 80%. Ces deux modules font partie de l’unité d’enseignement méthodologique dont l’emploi de la langue est éminemment souhaité.

Tableau 8 : Qualité de rédaction des étudiants

Niveau de rédaction		
	Nombre	Pourcentage
Bon	0	0%
Moyen	2	40%
Faible	3	60%

Les statistiques indiquent qu’un niveau faible est témoigné par 60% des enseignants et un niveau moyen est approuvé par 40% en marquant toutefois l’absence du bon niveau de rédaction chez ce public d’étudiants, renvoyant, ainsi, les causes aux paramètres suivants.

Tableau 9 : causes de difficultés de faiblesse en rédaction

causes de difficultés	nombre	taux
la langue	5	100%
les connaissances disciplinaires	2	40%
le type d'écrit	3	60%
la méthodologie	4	80%

Les enseignants, à l'unanimité, renvoient les causes de déficiences scripturales, en premier lieu, à *la langue* d'enseignement. En suite, à *la méthodologie* empruntée par eux-mêmes pour un taux de 80%. Alors que pour *les types d'écrits universitaires*, ils accordent un taux de 60%. *Les savoirs disciplinaires*, quant à eux, restent un appui fort pour ces étudiants en étant au dernier classement de difficultés avec 40%.

9- Ce que vous demandez à rédiger relève-t-il un caractère spécifique ? Oui Non

Si oui, veuillez préciser ces particularités :

.....

10- Selon vous, ces difficultés peuvent-elles influencer leur rendement :

Pendant le parcours universitaire Oui Non

Dans la future vie professionnelle Oui Non

-Si oui, veuillez l'expliquer :

.....

-Que proposez-vous pour les aider ?

.....

Tableau 10 : spécificités des écrits demandées

les écrits demandés relèvent- ils de spécificités ?		
réponses	nombre	taux
oui	4	80%
non	1	20%
aucune	0	0%
total	5	100%

Selon les enseignants interrogés, 80% attestent la présence de caractère particulier dans les écrits demandés aux étudiants, alors que 20% entre eux ne voient pas de particularités et d'éléments distinctifs vis-à-vis des écrits généraux.

Les particularités des écrits des étudiants avancées par les enseignants de mster1 génie civil sont des écrits scientifiques et techniques dotés d'éléments iconographiques

(schémas, graphes..Etc.), des symboles mathématiques, physiques et des tableaux pour faciliter davantage la compréhension des contenus. Ils requièrent souvent l’emploi de lexique spécialisé et des structures simples de phrases nominales.

Tableau 11 : influence des difficultés à l’écrit sur le rendement des étudiants

influence des difficultés sur le rendement :	Oui	Taux	Non
pendant le parcours universitaire	4	80%	0
dans la future vie professionnelle	5	100%	0

Le témoignage des enseignants porte sur l’éventuelle répercussion des déficiences rédactionnelles d’abord sur leur formation et parcours universitaires avec 80%, en suite, sur leur vie professionnelle, lors de l’intégration du milieu du travail, pour un taux de 100%. Les résultats ressentis reflètent l’importance de la maîtrise de la compétence scripturale dans le cursus universitaire et son impact sur la vie professionnelle en matière d’insertion ou de promotion ensuite.

Pour expliquer, les enseignants s’expriment sur le rôle joué par la compréhension des documents photocopiés de cours dans la communication des savoirs linguistiques et disciplinaires et leur interprétation en production écrite lors des situations d’examen.

En proposition d’aide à ces étudiants, certains prévoient des cours de renforcement en langue française, d’autres préfèrent réactiver l’étudiant en classe en l’invitant à faire des prises de notes et des résumés de cours ; une façon de l’entretenir avec la langue d’enseignement.

Intérêt porté lors de l’évaluation de l’écrit

11- Dans l’évaluation des réponses/écrits des étudiants, accordez-vous un intérêt pour:	
Le contenu disciplinaire	<input type="checkbox"/>
La correction de langue	<input type="checkbox"/>
La cohérence	<input type="checkbox"/>
La méthodologie	<input type="checkbox"/>

Tableau 12 : Intérêt porté lors de l’évaluation de l’écrit

à l’écrit, l’intérêt est accordé à/au		
	Nbre	Taux
Le contenu disciplinaire	5	100%
La correction de la langue	1	20%
La cohérence	2	40%

La méthodologie	3	60%
-----------------	---	-----

Les statistiques affichent l'intérêt premier et principal accordé par les enseignants, lors des situations d'écrit des étudiants, aux contenus disciplinaires avec un taux de 100%. 60% entre eux prêtent également intérêt à la méthodologie et la correction de la langue, 40% sont pour la cohérence, tandis que 20% seulement sont du côté de la correction de la langue.

12- Vos étudiants sont-ils appelés à prendre la parole : Oui Non

Si oui, veuillez le préciser.

Situations	Taux	Fréquence	
		Souvent	parfois
Cours			
exposé/compte rendu oral			
TP			
Sorties			
TD			
Autres			

13- Les étudiants prouvent-ils des difficultés d'expression orale ? Oui Non

Si oui, ces difficultés sont-elles liées aux connaissances de :

- Lexique général
- Lexique de spécialité
- Structure syntaxique
- Aspects discursifs
- Autres

Tableau 13 : Situations ayant recours à la prise de parole

Situations	Taux	Fréquence	
		Souvent	parfois
Cours	100%	60%	40%
exposé/compte rendu oral	60%	40%	20%
TP	100%	80%	20%
Sorties	20%	20%	
TD	40%	20%	20%
Autres			

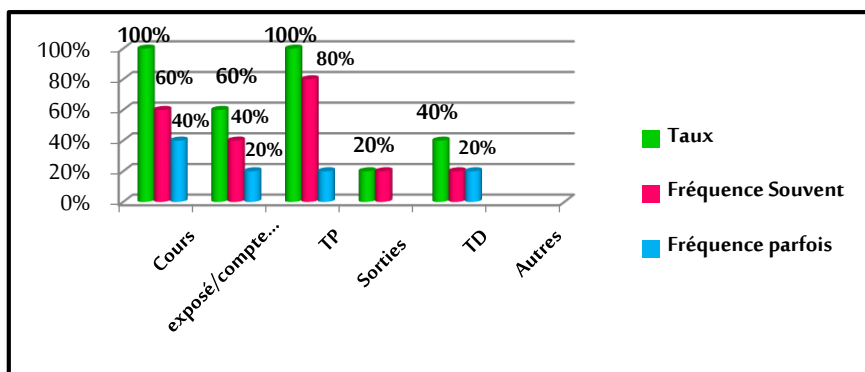


Figure 7 : Situations ayant recours à la prise de parole

La totalité des enseignants pensent que les étudiants doivent intervenir oralement et d’une façon fréquente lors du cours magistral pour poser des questions et répondre aux questions posées par l’enseignant. Certains « 60% » ont jugé que cela soit d’une manière fréquente, le reste « 40% » estiment que l’intervention soit occasionnelle. La même importance est accordée aux séances de TP où, à l’unanimité, les enseignants prévoient une prise de parole intense « 80% » pendant l’énoncé de la consigne pour un éventuel éclaircissement et lors de la discussion des résultats, alors que 20% suggèrent une intervention peu fréquente.

Pour les exposés, quant à eux, font appel à l’oral. C’est ce que prévoient 60% des enseignants. 40% entre eux envisagent une intervention fréquente et les 20% qui voient que l’intervention soit moins fréquente selon les modules.

En somme, une priorité d’intervention orale de la part des étudiants exprime, selon les enseignants questionnés, des besoins langagiers pertinents aux situations suivantes : les travaux pratiques « TP », le cours magistral « CM » et enfin la situation d’exposé oral suivie de la situation de TD à un degré moins.

Tableau 14 : causes des difficultés orales

difficultés d'expression orale liées au(x)		
	Nombre	%
lexique de spécialité	4	80%
aspects discursifs	2	40%
structures syntaxiques	3	60%
lexique général	5	100%
autres	0	0%

Comme l'indique le tableau des résultats, l'ensemble des enseignants attestent que l'entrave due à la non-maîtrise des outils linguistiques est derrière les difficultés déjà signalées. La cause revient, en deuxième lieu, au manque de lexique de spécialité attesté par 80%. Le problème de ce public s'avère double et prouve une faiblesse lexicale conjuguée. 60% des enquêtés témoignent de l'incompétence des étudiants de structurer correctement leurs phrases, ce qui marque une communication dépourvue parfois de sens dans presque toutes les activités.

14- Comment jugez-vous le niveau d'expression orale de vos étudiants:

Bon moyen faible

15- Selon vous, ces difficultés peuvent-elles influencer leur rendement :

Pendant le parcours universitaire Oui Non

Dans la future vie professionnelle Oui Non

- Si oui, veuillez nous les préciser :

.....

Tableau 15:Le niveau des étudiants en expression orale

Niveau des étudiants à l'oral		
Niveau	Nombre	Taux
Bon	1	20%
Moyen	1	20%
Faible	3	60%
TOTAL		100%

Le niveau des étudiants en expression orale est déclaré faible par 60% des enseignants, alors qu'on l'a jugé de moyen et faible par 20%. On peut désigner par ces résultats les situations précédemment citées : les travaux pratiques « TP », le cours magistral « CM » et enfin la situation d'exposé oral suivie de la situation de TD à un degré moins (voir tableau 13).

Tableau 16 : Les répercussions des difficultés orales sur le rendement des étudiants

Les répercussions des difficultés orales sur le rendement des étudiants					
	oui	taux	non	taux	total
le parcours universitaire	4	80%	1	20%	100%
future vie professionnelle	4	80%	1	20%	100%

En ce qui est de l'influence des difficultés signalées dans les situations déjà citées et ayant des origines lexicales conjuguées en premier lieu et syntaxico-discursives en deuxième, (voir le tableau 14), sur le rendement des étudiants lors du futur parcours universitaire et professionnel, la majorité des enseignants affirment la présence de difficultés langagières orales qui s'ajoutent à celles de l'écrit antérieurement citées, ces entraves pourraient s'interposer et rendre difficiles les tâches qui attendent ces étudiants dans l'avenir proche et même lointain. Ceci montre l'importance, la nécessité de la langue et de sa maîtrise, dans un premier temps , dans l'acquisition des savoirs linguistiques et disciplinaires permettant l'accession et le couronnement universitaires mérités pour lequel ils sont appelés à bien rédiger leurs mémoires de fin d'études, en suite, à assurer une bonne prestation orale le jour de la soutenance, et dans un second temps, dans la canalisation et la capitalisation de leurs acquis et savoir-faire afin de rendre meilleure leur insertion dans le monde tu travail.

16- Selon vos constats, pensez-vous que ces étudiants ont besoin d'une formation spécifique en langue française ?

Oui Non

17- Une éventuelle formation linguistique à leur faveur vous semble :

Très importante

Importante

Sans importance/secondaire

-Que proposez-vous en retour ?

.....

.....

Tableau 17 : l'éventualité de formation spécifique en langue française

l'éventualité de formation spécifique en langue française				
	Oui			Non
	4=80%			1=20%
très importante	2	40%	1	20%
importante	2	40%		
sans importance	0	0%		
Total	80%			20%
	100%			

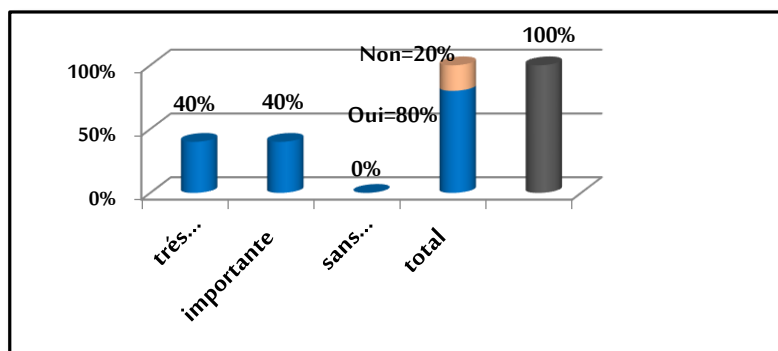


Figure 8: l'éventualité de formation spécifique en langue française

80% des enseignants pensent à la nécessité d'une formation linguistique au profit des étudiants en question, et seul 20% prouvent le contraire et voient inutile d'engager une telle démarche, en répondant par non. Cette dernière prise de position explique la déception des enseignants de la fiabilité d'une formation pour un public qui pourrait être pleinement démotivé.

L'opinion des 80% est partagée à l'équité entre le statut « très important » avec 40% et « importante » avec 40%. Ce constat témoigne de l'ampleur des difficultés dont se trouvent ces étudiants, et de l'urgence de leur apporter soutien en matière de formation spécifique et d'accompagner en langue française.

En réponse à la question portant sur la proposition de remédiation à cette situation particulière, l'ensemble des enseignants prévoit et propose de revoir, entre autres, la politique linguistique en vue d'instaurer une politique lucide visant une francisation de certaines filières surtout les filières de techniques mathématiques au cycle secondaire permettant de réduire la fracture linguistique en bâtissant un pont souple de transition vers le cycle universitaire. Ils insistent sur le fait d'accompagner les étudiants, en cas échéant, via un programme permanent de formation spécifique en langue française sur toutes les années de formation comme alternative au cours dispensés sous forme de terminologie qui ont montré déjà leur inefficacité et leurs limites.

Conclusion

Les résultats obtenus à l'issue de cette investigation nous ont permis de se faire une idée initiale approximative sur le niveau des étudiants et de leurs difficultés, qui est palpé de faible à très faible et des difficultés de tout ordre. Mais qui reste toutefois objet d'un questionnement profond et source d'inquiétude, d'ambiguïté et de d'inexactitude. Certains enseignants, depuis un contact direct, nous ont révélé des réalités alarmantes sur le niveau langagier des étudiants en avançant que « *le niveau ne cesse de se rétrograder* ». Ils ajoutent : « *Nos étudiants ont du mal à s'exprimer tant à l'oral qu'à l'écrit en dépit de leur motivation et des efforts fournis* » et « *leurs écrits sont pleins de fautes voire même illisibles* ». Ces carences forment, pour la grande partie, l'entrave de rédiger convenablement un rapport de TP ou un compte-rendu particulier c'est pourquoi le recours à la langue arabe est souvent toléré par la majorité des enseignants et le critère de correction de la langue n'est pas pris au sérieux et dans l'évaluation des travaux et surtout dans les examens.

Nous pouvons constater au bout de l'analyse de ce questionnaire que les étudiants de première année Master Génie Civil sont, selon les témoignages de leurs enseignants notamment ceux qui assurent les modules principaux notamment : « *matériaux innovants* » et « *méthodes expérimentales* » dont les contenus disciplinaires sont accessibles, d'un handicap langagier, ce qui justifie une prise en charge sérieuse et l'engagement d'un programme de formation spécifique à leur profit dans ces deux modules explorés par l'analyse des besoins.

Références bibliographiques

- DE LANDSHEERE. G. (1979). — Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Paris, P.U.F.
- FOULQUIE, P. (1971). — Dictionnaire de la langue pédagogique, Paris, P.U.F.
- J-M. Mangiante & C. Parpette, (2004). « Le Français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours ».
- MIALARET. G. (1979). — Vocabulaire de l'éducation, Paris, P.U.F.

-Mohand Ouamer Ait Ouahioune. (2015), *Comment analyser les besoins de français langue seconde de spécialité(s) dans le contexte de l'université algérienne ?*, *Iles d Imesli*, 7, 2015, pp.49-68

-NUTTIN, J. (1975). — « La motivation » in FRAISSE, G. et PIAGET, J. (eds) : *Traité de psychologie*

-NUITIN, J. (1980). — *Théorie de la motivation humaine*, Paris, P.U.F.

-RICHTERICH. R. (1985). — « besoins langagiers et objectifs d'apprentissage, HACHETTE

-STONES, E. (1973). — *Introduction a la psychopédagogie*, Paris, Les Éditions ouvrières.
expérimentale V. Motivation, émotion et personnalité, Paris, P.U.F., pp. 5-96.