

Intégration de l'anglais comme langue d'enseignement des Sciences et Technologies en contexte universitaire algérien

Quels défis didactiques pour les enseignants ?

Integration of English as A Teaching Language of Science and Technology in Algerian University Context

What Didactic Challenges for Teachers?

Sofiane ZOUIËNE

Auteur correspondant, École Nationale Supérieure de Technologie et d'Ingénierie-Annaba (Algérie), s.zouitene@ensti-annaba.dz

Soumission : 14.08.2024 – Acceptation : 13.02.2025 – Publication : 30.03.2025

Résumé — Dans cet article, nous avons essayé d'évaluer la situation linguistique actuelle en contexte universitaire algérien suite à l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement des Sciences et Technologies. A cet effet, nous avons adressé un questionnaire à treize enseignants de l'ENSTI d'Annaba afin de connaître la démarche entreprise par des enseignants francophones, les défis didactiques auxquels ils sont confrontés ainsi que les solutions envisageables en vue de stimuler l'apprentissage/ l'acquisition de compétences linguistiques et communicationnelles en anglais par des enseignants de profil scientifique et technique.

Mots-clés : *apprenant adulte, anglais, apprentissage, authenticité, contexte universitaire.*

Abstract — In this article, we tried to assess the current linguistic situation in the Algerian university context following the integration of English as the language of teaching Science and Technology. To this end, we sent a questionnaire to thirteen teachers from the ENSTI of Annaba in order to find out about the approach taken by French-speaking teachers, the didactic challenges they face as well as possible solutions to stimulate learning/ the acquisition of linguistic and communication skills in English by teachers with a scientific and technical profile.

Keywords: *Adult Learner, English, Learning, Authenticity, University Context.*

Introduction

Le paysage linguistique algérien d'une manière générale et universitaire, de façon plus particulière, connaît une métamorphose dont l'élément déclencheur fut la décision ministérielle prise en septembre 2022 impliquant l'intégration de l'anglais à l'école primaire, mais aussi à l'université comme langue d'enseignement des Sciences et Technologies. Dès lors, plusieurs dispositifs de formation en anglais ont été mis en œuvre afin de permettre aux enseignants universitaires de spécialités scientifiques et techniques d'apprendre l'anglais ou de se perfectionner en celui-ci afin de pouvoir assurer leurs cours censés être dispensés dans cette langue qui jouit d'un statut international privilégié. L'objectif étant de suivre le développement mondial dans le domaine scientifique constituant la base du développement des nations, l'état algérien voit que la formation de générations maîtrisant l'anglais est une condition sine qua non pour atteindre la révolution et l'évolution scientifiques escomptées. Or, beaucoup d'enseignants de profil scientifique et technique ont exprimé leur mécontentement vis-à-vis de cette décision « *hâtive* » qui a bouleversé leurs pratiques pédagogiques vu qu'à la base, certains enseignants n'ont aucune connaissance de l'anglais.

Dans ce travail de recherche, nous nous proposons d'évaluer cette situation au sein de l'École Supérieure de Technologie et d'Ingénierie d'Annaba en Algérie (désormais ENSTI) qui a été concernée, à l'image des autres établissements assurant des formations en Sciences et Technologies, par cette réforme linguistique précédemment explicitée.

Nos questions de recherche sont les suivantes :

- Quels défis auxquels les enseignants des Sciences et technologies sont confrontés suite à cette décision ministérielle ?
- Quelles nouvelles pratiques enseignantes sont envisagées par ceux-ci en cette période de transition linguistique universitaire ?

Dans cette optique, nous formulons l'hypothèse suivante :

- **Suite à l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement des Sciences et Technologies « décision considérée comme hâtive », beaucoup d'enseignants sont incapables d'enseigner en anglais, faute d'une formation rapide, insuffisante et ne comblant pas les lacunes d'ordre linguistique et communicationnel en cette langue.**

Pour vérifier la validité de notre hypothèse, nous nous proposons d'adresser un questionnaire écrit à treize (13) enseignants de spécialités scientifiques et techniques de l'ENSTI suivi d'un questionnaire oral qui n'est pas préétabli, portant sur leurs réponses écrites afin d'avoir plus de détails. Nous estimons que ces réponses nous permettraient d'évaluer cette situation et d'envisager des solutions optimales.

1. Cadre théorique

Selon Dabène (1993), l'acquisition d'une langue étrangère est conditionnée par plusieurs paramètres : *représentations sociales, contexte social, contexte éducatif, pratiques langagières et matériel didactique*. Dans ce sillage, l'apprentissage d'une langue ne dépend pas uniquement des compétences pédagogiques et didactiques de l'enseignant mais de plusieurs autres

paramètres, notamment des représentations qu'a l'apprenant de la langue ainsi que des motivations que cet apprentissage suscite chez celui-ci. Dans cette optique, chaque apprenant tisse un rapport particulier avec la langue qui est déterminant des représentations correspondant à celle-ci. Se référant à une approche communicative mettant l'apprenant au centre de l'action didactique en considérant celui-ci comme acteur principal de son apprentissage, le contact des langues dont nous avons toujours parlé, devient un aspect secondaire car

« ce ne sont jamais les langues qui se rencontrent mais les sujets qu'elles habitent et qui s'y reconnaissent tant bien que mal » (Dahlet, 2011, p. 136).

Dans les textes constitutionnels algériens, on fait référence à la nécessité d'apprendre des langues étrangères sans spécifier lesquelles. Malgré le statut qu'occupe le français au sein de la société algérienne et son omniprésence dans les administrations, les institutions privées et publiques et les établissements d'enseignement, aucun texte n'invite à la nécessité de mettre en valeur ce butin de guerre. L'intégration de l'anglais, entamée à l'école primaire, et poursuivie à l'université, s'inscrit donc dans une politique linguistique de l'état qui peut être définie comme :

« [...] des décisions prises pour influencer, encourager ou décourager des pratiques et des usages linguistiques. » (Calvet, 1987, p. 186).

La volonté exprimée par l'état et mise en œuvre à travers l'application de cette nouvelle réforme linguistique traduite par le remplacement du français par l'anglais dans les institutions universitaires à caractère scientifique et technique, a été saluée par certains et rejetée par d'autres. Il est évident que ces attitudes envers les langues sont inhérentes aux représentations des uns et des autres vis-à-vis de celles-ci. Ces représentations sont parfois extrêmement divergentes mais didactiquement parlant, beaucoup d'enseignants, initiés à l'enseignement en français, estiment que cette décision est précipitée et devrait s'appliquer progressivement dans un environnement universitaire et professionnel francophone.

1.1. Apprentissage d'une langue étrangère par un adulte

Comme il est admis par la communauté didactique, apprendre une langue étrangère est inhérent à plusieurs paramètres. Parmi ceux-ci, nous notons ceux des rythmes et des degrés d'apprentissage qui varient considérablement d'un individu à un autre (Lambert, 1994 ; Véronique, 1994). En effet, ces différences individuelles font en sorte que l'apprentissage/ acquisition d'une langue autre que la sienne ne mène pas au même degré de maîtrise de la langue cible. Ces difficultés d'apprentissage prennent plus d'ampleur chez les adultes. Selon Véronique :

« 5% des apprenants adultes parviennent à acquérir une maîtrise linguistique proche de celle des locuteurs natifs de la langue cible » (1994, p. 110).

Cette affirmation exprimée par Véronique est à l'origine du rejet par des enseignants « adultes » dont l'âge des uns peut dépasser 65 ans, de l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement car ils estiment qu'à leur âge, il est presque impossible d'acquérir

cette langue qui, rappelons-le, est complètement étrangère pour certains. De son côté, Lambert (1994) rejoint cette affirmation en rajoutant que

« dans des conditions prolongées d'exposition à la langue étrangère, l'apprentissage de certains aspects cesse d'évoluer. Les apprenants avancés s'arrêtent en route, de manière variable selon les individus, sans parvenir à systématiser leur répertoire ni à développer une gamme d'usages variée. Il y a fossilisation sélective des apprentissages » (1994, 82).

Nous comprenons que l'âge avancé des apprenants n'est pas en faveur de l'apprentissage/ l'acquisition d'une nouvelle langue étrangère. Dans ce sens, les capacités cognitives et réceptives des jeunes individus sont plus développées que celles d'individus âgés, c'est pourquoi, l'apprentissage linguistique présente plus de contraintes et de difficultés chez les apprenants âgés. Même si plusieurs théories en linguistique cognitive s'engagent à mettre en synergie âge et apprentissage linguistique, ce dernier reste dépendant de plusieurs autres paramètres, notamment des différences et des caractéristiques individuelles des apprenants. Dans ce contexte, Véronique explique que

« la capacité à s'approprier et à maîtriser des langues semble inégalement partagée » (1994, p. 114).

Dans ce sens, plusieurs niveaux d'apprentissage pourraient exister chez les individus apprenant une langue étrangère qui sont déterminés par leurs différences individuelles mais aussi par l'intérêt qu'ils portent pour l'apprentissage de cette langue étrangère ainsi que par la / les motivation(s) que cela suscite chez eux : *réussite socioprofessionnelle* par exemple.

2. Démarche et méthodologie

Comme nous l'avons évoqué dans l'introduction, notre investigation consiste à proposer un questionnaire à treize enseignants de spécialités scientifiques et techniques exerçant à l'ENSTI–Annaba et assurant différents modules au sein de cette institution d'enseignement supérieur. Les treize participants sont répartis comme suit :

- 02 enseignants de physique,
- 02 enseignants d'analyse mathématique,
- 01 enseignant d'analyse numérique,
- 01 enseignant d'algèbre,
- 01 enseignant d'informatique,
- 02 enseignantes de chimie,
- 01 enseignant de dessin technique,
- 01 enseignante de probabilités,
- 01 enseignant du module « *résistance des matériaux* » et enfin
- 01 enseignant d'électronique.

Nous avons veillé à ce que le questionnaire soit précis et concis pour qu'il nous fournisse des réponses aux questions de recherche. Il comporte dix questions dont la formulation a été réfléchie afin d'avoir des éléments de réponse quant à l'opinion des enseignants des différentes spécialités scientifiques et techniques précédemment citées sur les éventuelles

contraintes éprouvées par ceux-ci suite à cette réforme d'ordre linguistique dont l'application a été mise en œuvre à partir de septembre 2022 : remplacement du français par l'anglais à l'université, notamment pour les spécialités scientifiques et techniques (voir le questionnaire dans les **annexes**).

3. Présentation des résultats du questionnaire

Parmi les treize enseignants ayant répondu à notre questionnaire, nous enregistrons huit hommes (61,53 %) et cinq femmes (38,46 %). Il faut noter que nous avons toujours fait ce constat qui pourrait à son tour faire l'objet d'une recherche dans l'avenir : dans les institutions universitaires assurant des spécialités scientifiques et techniques, il y a plus d'enseignants que d'enseignantes mais aussi plus d'étudiants que d'étudiantes. Dans ce sens, les hommes occupant les domaines scientifiques et techniques sont plus nombreux que les femmes occupant les mêmes domaines.

Pour revenir aux résultats de notre enquête, nous avons aussi enregistré un nombre de sept enseignants dont l'âge varie entre 35 ans et 45 ans (53,84 %) ; quatre enseignants dont l'âge varie entre 25 ans et 35 ans (30,76 %) ; un enseignant dont l'âge varie entre 45 ans et 55 ans (7,69 %) et enfin une seule enseignante qui a plus de 55 ans (7,69 %). En ce qui concerne les grades des treize enseignants interrogés, nous avons noté douze enseignants ayant le grade de maître de conférences A (92,30 %) et une seule enseignante qui a le grade de professeur (7,69 %). En 2024, les treize enseignants ont une expérience professionnelle allant de sept ans à trente et un ans : six enseignants ont un nombre d'années d'exercice compris entre 5 et 10 ans (46,15 %) ; cinq enseignants ont une expérience professionnelle de 10 à 15 ans ; un enseignant qui a une expérience dans l'enseignement située dans l'intervalle de 15 à 20 ans et enfin, une enseignante dont l'expérience professionnelle a dépassé les trente ans. Comme nous pouvons le déduire, les enseignants ayant participé à notre enquête ont une expérience professionnelle qui peut être qualifiée de longue / assez longue. Jusqu'à l'année 2022, les enseignements dispensés par nos participants étaient exclusivement en français. Les résultats relatifs aux cinq dernières questions du questionnaire seront révélateurs du degré de satisfaction des enseignants quant au changement « inattendu » de la langue d'enseignement, mais aussi de la prédisposition de ceux-ci à apprendre une nouvelle langue étrangère pour pouvoir répondre aux nouvelles exigences universitaires sur les plans pédagogique et didactique.

3.1. Analyse des réponses à la question n° 5

À travers la question n° 5, nous avons voulu connaître le point de vue des enseignants quant à l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement dans les institutions assurant des spécialités scientifiques et techniques. En effet, dix enseignants ont exprimé leur adhésion à cette décision ministérielle, à savoir 76,92 % des participants. Parallèlement, trois enseignants sont contre cette décision, soit 23,07 % des interrogés. Le taux d'adhésion important à cette décision de l'état dénote une prise de conscience par les enseignants de la nécessité de s'orienter vers l'anglais vu qu'actuellement, dans le monde entier, on reconnaît le fait que le développement et les découvertes scientifiques révolutionnaires ont eu lieu dans des laboratoires, des pays et des institutions utilisant cette langue, autrement dit, la

documentation, les références, les recherches liées aux inventions scientifiques dans les différents domaines scientifiques sont en anglais. Dans ce sillage, la langue de Shakespeare acquiert une notabilité dans les milieux scientifiques, ce qui rend son apprentissage plus qu'une nécessité en contexte universitaire. Quant aux trois enseignants ayant exprimé leur désaccord avec la décision d'intégrer l'anglais comme langue d'enseignement, cela peut s'expliquer aussi par un certain sentiment d'appartenance à une langue qui a constitué un outil didactique pendant une longue période de la vie professionnelle de ces trois enseignants car nous précisons qu'un parmi ces trois enseignants a un âge qui varie entre 45 et 55 ans, une deuxième enseignante a plus de 55 ans et enfin une troisième enseignante dont l'âge varie entre 35 et 45 ans. Quant à leur expérience professionnelle, elle varie entre 10 ans et plus de 30 ans.

3.2. Analyse des réponses à la question n° 6

À travers cette question, nous avons voulu savoir si les enseignants interrogés ont commencé à enseigner en anglais ou non. Nous avons enregistré un nombre de trois enseignants qui ont commencé à dispenser leurs cours en anglais (23.07 %), six enseignants ont déclaré ne pas avoir commencé à enseigner en anglais (46.15 %) et enfin, deux enseignants enseignent partiellement en anglais (15.38 %) en combinant ce dernier avec le français. Cette déclaration a été faite lors de la discussion qui a eu lieu avec les enseignants après l'analyse du questionnaire écrit. Comme nous pouvons le remarquer, en 2024, 46.15 % des enseignants interrogés n'ont pas encore commencé à utiliser l'anglais pour présenter leurs cours alors que cette décision ministérielle a eu lieu en 2022. Il faut noter que jusqu'à présent, il n'y a pas eu de commission de suivi des enseignements vérifiant l'application par les enseignants de la note ministérielle quant à l'utilisation de l'anglais : une démarche qui semble logique vu que l'état lui-même est conscient de l'impossibilité d'apprendre une nouvelle langue étrangère en si peu de temps. Par ailleurs, plusieurs dispositifs motivationnels ont été mis en œuvre afin d'inciter les enseignants à se retourner vers l'anglais. Parmi ceux-ci, figure celui du système de notation pour les promotions universitaires dans les grades mais aussi pour bénéficier de stages de perfectionnement à l'étranger. Dans ce sens, les articles et les travaux de recherche réalisés en anglais sont désormais mieux notés que ceux rédigés en français. Autrement dit, les enseignants utilisant l'anglais dans leurs enseignements mais aussi dans leurs travaux de recherche ont la priorité par rapport à ceux qui sont toujours fidèles à la langue de Molière.

En ce qui concerne les trois enseignants ayant commencé à enseigner en anglais, nous avons remarqué que ceux-ci ont une expérience professionnelle considérée comme plus ou moins courte par rapport à celle de l'ensemble des enseignants interrogés, mais aussi sont les plus jeunes : âge compris entre 25 ans et 35 ans. Notre lecture de la situation de ces trois jeunes enseignants s'explique par le fait que leur génération, exposée à l'anglais plus qu'au français, maîtrise mieux cette langue. Une discussion avec ces trois enseignants nous a permis de relever quelques éléments de réponse : les jeunes enseignants, ayant grandi et évolué dans une société ouverte sur une scène mondiale privilégiant l'anglais, ont eu plus de contact avec cette langue (réseaux sociaux, cinéma, jeux vidéo...), et ce, depuis leur petite enfance.

Nous notons ci-dessous quelques déclarations transcrites suite à notre questionnaire oral :

Enseignant 1 (30 ans) :

- J'ai toujours été intéressé par l'anglais. Je suis beaucoup de programmes en anglais : films, émissions, vidéos...et ce, depuis mon très jeune âge. Je pense que l'anglais est plus facile que le français et son apprentissage est une nécessité de nos jours. J'enseigne actuellement en anglais mais j'ai tout de même besoin de perfectionner davantage mon niveau à l'écrit pour les travaux scientifiques.

Enseignante 2 (31 ans) :

- J'aime bien l'anglais depuis le collège. J'ai toujours été meilleure en anglais qu'en français. Pendant la préparation de ma thèse de doctorat, j'ai lu beaucoup d'ouvrages en anglais et peut-être que c'est dans cette période surtout que mon anglais s'est amélioré davantage. J'enseigne en anglais et je publie dans cette langue aussi. Je suis bien évidemment d'accord avec l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement.

Enseignant 3 (34 ans) :

- Il faut dire la vérité. J'enseigne certes en anglais mais j'ai toujours des lacunes surtout au niveau de la prononciation. J'ai dû m'inscrire dans une école privée afin de prendre des cours d'anglais et de me perfectionner à l'écrit mais surtout à l'oral.

À travers ces trois commentaires, nous pouvons déduire que le facteur « âge » peut avoir un rapport avec la maîtrise de l'anglais, vu que les trois enseignants ayant commencé à enseigner en anglais sont les plus jeunes. Ici, on ne fait pas référence aux capacités cognitives en fonction de l'âge mais plutôt aux caractéristiques générationnelles propres aux plus jeunes qui étaient / sont plus exposés à l'anglais. De même, nous remarquons aussi, et pour les mêmes raisons, que les plus âgés sont meilleurs en français que les plus jeunes.

Concernant maintenant les deux enseignants qui enseignent partiellement en anglais, nous précisons que d'après leurs déclarations, leur démarche consiste à enseigner la terminologie relative à la spécialité en anglais, mais à expliquer tout le reste en français. Ils ont déclaré aussi que cette attitude transitoire a été adoptée en attendant qu'ils arrivent à se perfectionner en anglais.

Au terme de notre analyse et de notre lecture des résultats du questionnaire écrit mais aussi des déclarations orales des enseignants relatives à la sixième question, nous précisons que même si la majorité des enseignants n'ont pas commencé à enseigner en anglais, l'ENSTI impose que les sujets des épreuves semestrielles soient proposés dans les deux langues : une version du sujet en anglais et une autre en français. Mais en tant qu'enseignant au sein de cette école d'ingénieurs, nous précisons que pendant la surveillance des différentes épreuves, nous avons remarqué que presque tous les étudiants consultent la version du sujet qui est en français, chose qui nous permet aussi de comprendre que ce processus de remplacement du français par l'anglais doit prendre plus de temps vu que les apprenants eux-mêmes ont besoin de formations spécialisées en anglais pour pouvoir suivre leurs cours.

3.3. Analyse des réponses à la question n° 7

Pour ce qui est de la septième question, nous avons voulu savoir si les enseignants ont suivi ou non la formation en anglais dispensée en ligne. Notons qu'aucune note n'exigeait l'inscription obligatoire dans cette formation dont l'objectif était d'outiller les enseignants de bagage linguistique susceptible de leur permettre d'appliquer les directives de l'état quant à l'enseignement des spécialités scientifiques et techniques en anglais. Parmi les treize enseignants interrogés, douze ont suivi la formation (92.30 %) et une seule enseignante ne l'a pas suivie (7.69 %).

3.4. Analyse des réponses à la question n° 8

Cette question qui est en rapport avec la précédente, nous a permis d'enregistrer un taux de 100 % de réponses par « non » concernant les apports de la formation en anglais dédiée aux enseignants ainsi que si celle-ci a répondu aux besoins immédiats des enseignants sur les plans linguistique et communicationnel. En effet, cette formation entamée en octobre 2022 et assurée en ligne par des professeurs universitaires d'anglais, consistait à préparer les enseignants des différentes spécialités scientifiques à leurs futures tâches pédagogiques qui devraient désormais se réaliser en anglais. Cette formation hebdomadaire adaptée au niveau des enseignants qui devaient, avant de l'entamer, faire un test de niveau en anglais en ligne. D'après les déclarations orales des enseignants, la formation est centrée essentiellement sur l'installation de compétences linguistiques et communicationnelles en anglais général, or, les enseignants ont plutôt besoin d'un anglais sur objectifs spécifiques / universitaires vu que le facteur « temps » ne leur permet pas de s'engager dans un apprentissage général dont l'acquisition devrait nécessiter plusieurs années d'exercice linguistique.

Autre contrainte citée par les enseignants ayant poursuivi cette formation en ligne concerne le fait de rassembler tous les enseignants, de toutes spécialités confondues, pour avoir le même cours. Certains enseignants proposent plutôt une formation spécifique relative à chaque domaine de spécialité car ils estiment qu'un enseignant d'informatique, par exemple, n'a pas les mêmes besoins linguistiques qu'un enseignant de mécanique rationnelle, ne serait-ce que sur le plan de l'apprentissage lexical. D'autres enseignants parmi ceux interrogés déclarent que cette formation, engagée à la hâte, n'a pas été suffisamment réfléchie afin de répondre aux besoins réels des enseignants auxquels on exige d'enseigner dans une langue « inconnue » pour certains parmi eux.

3.5. Analyse des réponses à la question n° 9

Concernant la question n° 9, elle vise à identifier le niveau des douze enseignants ayant suivi la formation en ligne, et donc ayant validé ou non les niveaux dans lesquels ils ont été placés. Nous notons que trois enseignants ont le niveau B2, à savoir 25 % de la totalité ; trois enseignants ont le niveau A1, à savoir 25 % aussi des enseignants formés et enfin, six enseignants ont le niveau A2, à savoir 50% de la totalité (voir le graphique dans les **annexes**).

Comme nous pouvons le déduire, avec un niveau A1 ou A2 en anglais (75 % des enseignants interrogés ayant suivi la formation en ligne), les enseignants n'ont pas le niveau requis pour pouvoir communiquer aisément en anglais et assurer, par conséquent, des cours

magistraux de niveau. Concernant les trois enseignants ayant le niveau B2 sont les mêmes ayant déclaré précédemment qu'ils avaient commencé à enseigner en anglais.

Il faut noter que les tests finaux permettant ou non de valider les niveaux des enseignants ne prennent pas en considération la dimension linguistique relative à la communication orale, or, c'est cette dimension qui doit être mise en avant pour un enseignant dont les pratiques didactiques sont centrées sur la communication orale.

3.6. Analyse des réponses à la question n° 10

Cette question a pour objectif d'avoir des propositions de la part des enseignants quant aux modalités susceptibles de permettre aux enseignants de l'ENSTI d'amender leurs compétences linguistiques en anglais. Plusieurs réponses ont été données mais il y a un aspect évoqué par douze enseignants (92.30% de la totalité) qui a constitué un consensus : il s'agit d'envoyer les enseignants en stages linguistiques de longue durée dans un pays anglophone pour acquérir la langue dans son contexte authentique et naturel. Ce dernier est défini par Van Lier comme

« une ouverture aux éventualités ou à la spontanéité dans notre communication » (1996, p. 296).

En effet, un pays anglophone constitue un contexte d'apprentissage linguistique qui n'est ni planifié ni préconstruit. Cette authenticité qui jaillit d'un environnement sociolinguistique naturel favorise la motivation et l'apprentissage linguistique. Dans ce sens,

« l'authenticité favorise la motivation, dans la mesure où l'enseignement (et/ou l'apprentissage) authentique, son interaction et ses objectifs deviennent réels de diverses manières. Ce qui est réel se voit attribuer une valeur en dehors du contexte de l'enseignement (et/ou de l'apprentissage) et est donc perçu comme pertinent et significatif » (Marx Aberg, 2020, p. 90).

Conclusion

Dans ce travail de recherche, nous avons évalué une situation didactique qui règne actuellement dans l'environnement universitaire algérien suite à la décision ministérielle impliquant l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement des Sciences et Technologies. Une nouvelle réalité linguistique s'installe désormais sur la scène universitaire en Algérie engendrant plusieurs contraintes pour les enseignants qui devraient s'orienter vers la langue de Shakespeare après une carrière professionnelle, dépassant pour certains les trente ans, assurée exclusivement en français. Afin d'avoir des éléments de réponse relatifs aux points de vue des enseignants quant à cette nouvelle réalité linguistique à l'université algérienne, nous avons adressé un questionnaire à treize enseignants de l'ENSTI-Annaba. Leurs réponses nous ont permis de confirmer notre hypothèse quant à l'incapacité de la majorité des enseignants à dispenser leurs cours en anglais vu que la phase de transition linguistique du français vers l'anglais est courte (décision prise en septembre 2022 et appliquée en septembre 2023) et la formation est insuffisante pour répondre aux besoins réels des enseignants : formation centrée sur un anglais général et non sur un anglais sur objectifs spécifiques / universitaires. Nos analyses nous ont aussi permis de mettre en synchronie

apprentissage linguistique / âge en remarquant que les enseignants les plus jeunes sont ceux qui ont déjà commencé à enseigner en anglais après la formation suivie pendant l'année universitaire 2022-2023. Dans ce sillage, l'apprentissage d'une langue étrangère par un adulte nécessite le déploiement d'un effort intellectuel colossal et de stratégies d'apprentissage réfléchies. Il est évident que la durée d'apprentissage est plus longue vu que la réceptivité est moins importante chez un sujet adulte (Véronique, 1994). Enfin, notre analyse des résultats du questionnaire écrit mais aussi de l'entretien oral, laissent entrevoir un autre rapport de synchronie entre l'authenticité du contexte d'apprentissage linguistique et la motivation (Korling, 2012 ; Wahlstrom, 2022). C'est pourquoi, les réponses des enseignants interrogés constituent un consensus quant à la nécessité de faire son bain linguistique dans un pays anglophone offrant un contexte authentique d'apprentissage et permettant, par conséquent, de booster la motivation à apprendre naturellement.

Références

- CALVET, L.-J. (1987). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- DABÈNE, M. (1993). La didactique du français : autonomie et interactivité. Dans M. LEBRUN et M. Ch. PARET (1993). *L'hétérogénéité des apprenants : un défi pour la classe de français*. Actes du Ve Colloque de la DFLM. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- DAHLET, P. (2011). Investissements identitaires et éducation mixlingue. In : *Sciences du langage et enseignement des langues*. San Pablo : Humanitas, FAPESP.
- KORLING, A.-M. (2012). Maintenant Vygotsky sourit : les étudiants, l'enseignement et Lgr 11.
- LAMBERT, M. (1994). « Les profils d'apprenants comme mode de description et d'explication à la variabilité des apprentissages en langue étrangère ». *Aile* n° 4, p. 81-108.
- LIER, L. V. (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. Taylor & Francis Group.
- MARX ÅBERG, A., (2020). Le rôle de la littérature comme plateforme d'authenticité et de motivation dans l'enseignement des langues. Lindberg, Y. et Svensson, A. (Eds.). *Didactique de la littérature. Thèmes linguistiques en collaboration* (p. 90-103). Nature et culture.
- VÉRONIQUE, D. (1994). « Quel profil d'apprenant ? Réflexions méthodologiques ». *Aile* n° 4, p. 109-129.
- WAHLSTRÖM, N., (2022). Didactique – éduquer les citoyens démocratiques. Nordin, A. & Uljens, M. (Eds.). *Le langage de la didactique sur les objectifs, le contenu et la forme de l'enseignement scolaire* (p. 21-35). Chenilles de joie.

Annexes

Annexe 1 : questionnaire

Questionnaire écrit d'enquête : intégration de l'anglais comme langue d'enseignement à l'ENSTI-Annaba

1. Civilité

- Madame
 Monsieur

2. Âge

- Entre 25 ans et 35 ans.
 Entre 35 ans et 45 ans.
 Entre 45 ans et 55 ans.
 Plus de 55 ans.

3. Grade

- MAB
 MAA
 MCB
 MCA
 Professeur

4. Expérience professionnelle (Nombre d'années)

- Entre 1 et 5 ans
 Entre 5 et 10 ans
 Entre 10 et 15 ans
 Entre 15 et 20 ans
 Entre 20 et 25 ans
 Entre 25 et 30 ans
 Plus de 30 ans

5. Quel est votre point de vue sur la décision ministérielle quant à l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement ?

- pour contre neutre

6. Avez-vous commencé à enseigner en anglais ?

- oui non partiellement

7. Avez-vous suivi la formation en ligne en anglais dédiée aux enseignants ?

- oui non

8. Pensez-vous que cette formation était suffisante pour pouvoir enseigner en anglais ?

- oui non oui mais pas tellement

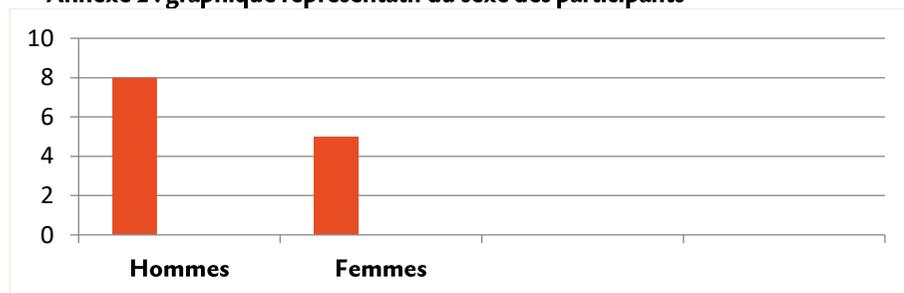
9. Quel niveau avez-vous en anglais ?

- A₁ A₂ B₁ B₂ C₁ C₂

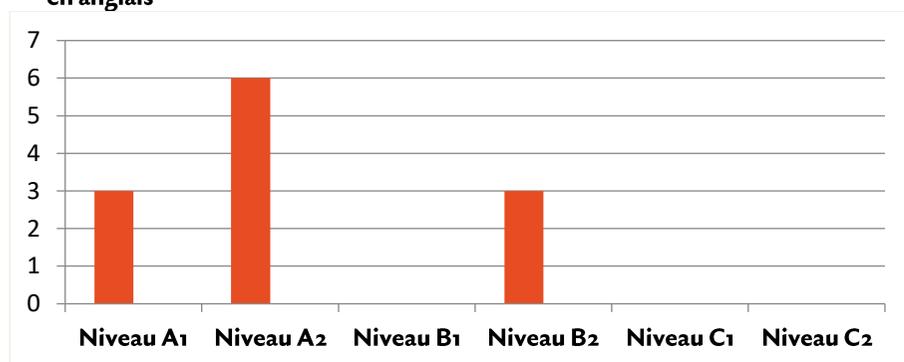
10. Que proposez-vous pour permettre aux enseignants d'améliorer leurs pratiques enseignantes en anglais ?

.....

Annexe 2 : graphique représentatif du sexe des participants



Annexe 3 : graphique représentatif des niveaux des enseignants de l'ENSTI en anglais



Pour citer cet article

Sofiane ZOUITENE, « Intégration de l'anglais comme langue d'enseignement des Sciences et Technologies en contexte universitaire algérien : Quels défis didactiques pour les enseignants ? », *Paradigmes*, vol. VIII, n° 02, mars 2025, p. 41-52.