

Sofiane ZOUITENE, s.zouitene@ensti-annaba.dz

National Higher School of Technology and Engineering, Annaba

Vers une université anglophone ? Enquête exploratoire sur la formation des enseignants algériens en anglais dans un contexte technoscientifique

Article reçu le : 26.03.2025 / Accepté le : 22.07.2025 / Publié le : 31.08.2025

Résumé

Cette étude examine la transition vers l'anglais comme langue d'enseignement en Algérie. Elle porte sur la formation des enseignants. Une enquête a été menée auprès de 34 enseignants de spécialités technoscientifiques afin d'évaluer leur perception, leurs résistances et leur adaptation à cette transition. Au moyen de questionnaires et d'entretiens semi-directifs, l'étude met en évidence les défis linguistiques, méthodologiques et institutionnels rencontrés. Les résultats révèlent une tension chez les enquêtés, entre la nécessité d'une internationalisation de l'enseignement supérieur et les obstacles liés aux compétences linguistiques et aux ressources pédagogiques. L'article propose des recommandations pour une formation efficace et une transition progressive vers l'anglais comme langue d'enseignement en Algérie.

Mots-clés : transition linguistique, enseignement supérieur, formation des enseignants, anglais comme langue d'enseignement, internationalisation.

Towards an English-Medium University? An Exploratory Study on the Training of Algerian University Teachers in a Technoscientific Context**Abstract**

This study examines the transition to English as the language of instruction in Algeria. It focuses on teacher training. A survey was conducted among 34 teachers of technoscientific disciplines to assess their perceptions, resistance, and adaptation to this transition. Through questionnaires and semi-structured interviews, the study highlights the linguistic, methodological, and institutional challenges encountered. The results reveal a tension among the respondents between the need for the internationalization of higher education and the obstacles related to language proficiency and educational resources. The article offers recommendations for effective training and a gradual transition to English as the medium of instruction in Algeria.

Key words: linguistic transition, higher education, teacher training, English as a medium of instruction, internationalization.

Pour citer cet article :

ZOUITENE Sofiane (2025) Vers une université anglophone ? Enquête exploratoire sur la formation des enseignants algériens en anglais dans un contexte technoscientifique. *Action Didactique*, [En ligne], 8 (1), 88-113. Url. Adresse URL de l'article à ajouter.

Pour citer le numéro :

AIT MOULA Zakia et AMMOUDEN M'hand (dir.). (2025). *L'anglais et le français comme langues d'enseignement et de recherche à l'université*. *Action Didactique*, 8 (1) [En ligne], URL. <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/843>



Cet article est sous licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International CC BY-NC-ND 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr_CA

Introduction

L'Algérie est caractérisée par un paysage linguistique complexe, où coexistent l'arabe dialectal, le berbère, le français et, de plus en plus, l'anglais (Ait Moula et Ammouden, 2018 ; Asselah-Rahal et Blanchet, 2006 ; Cotier et Kaaboub, 2022). Depuis l'indépendance, l'arabe standard a été promu comme langue d'éducation, tandis que le français a conservé une place significative dans divers domaines, notamment l'enseignement supérieur et la recherche scientifique (Taleb-Ibrahimi, 1996). Cependant, ces dernières années, l'anglais gagne en importance, reflétant une volonté d'ouverture internationale et d'adaptation aux exigences de la mondialisation.

Cette situation multilingue pose des défis particuliers dans le secteur éducatif, notamment en ce qui concerne la formation des enseignants en anglais, comme langue d'enseignement. En effet, la transition vers l'anglais suscite des réactions variées, allant de la résistance à l'appropriation, influencées par des facteurs sociolinguistiques et institutionnels.

Dans ce sillage, la transition vers l'anglais comme langue d'enseignement dans l'enseignement supérieur algérien suscite des débats et des résistances parmi les enseignants de spécialités scientifiques et techniques. Cette recherche vise à analyser les dynamiques de résistance et d'appropriation de cette transition, en s'appuyant sur une étude menée auprès de 34 enseignants universitaires exerçant dans quelques établissements en Algérie : Ecole Nationale Supérieure de Technologie et d'Ingénierie (Annaba), Université Badji Mokhtar (Annaba), Université 8 mai 1945 (Guelma), Université Abbès Laghrour (Khenchela) et Université Mohamed Boudiaf (Oran). L'objectif est de cerner les freins et leviers à la formation linguistique des enseignants et d'évaluer l'impact des dispositifs d'accompagnement mis en place pour faciliter cette mutation.

La problématique centrale de cette étude est de comprendre comment les enseignants interrogés perçoivent et s'adaptent à l'introduction de l'anglais comme langue d'enseignement. Quels sont les obstacles et les facilitateurs dans ce processus de transition linguistique ?

Notre question de recherche est donc la suivante : quels facteurs expliquent que certains enseignants universitaires algériens en sciences et techniques résistent à l'anglais comme langue d'enseignement, tandis que d'autres se l'approprient ?

Nous posons l'hypothèse que la résistance à l'anglais et son appropriation comme langue d'enseignement chez les enseignants universitaires algériens est principalement déterminée par leur niveau de compétence en anglais, la disponibilité de formations adéquates, et les représentations

sociolinguistiques associées à cette langue.

Pour vérifier cette hypothèse, une étude mixte a été menée auprès de 34 enseignants universitaires des disciplines scientifiques et techniques, issus des cinq établissements algériens précédemment cités. Ainsi, l'approche méthodologique combine une analyse quantitative des perceptions des enseignants, recueillies au moyen d'un questionnaire, et une étude qualitative fondée sur des données recueillies avec des entretiens semi-directifs, menée auprès d'un échantillon de 12 enseignants. Les résultats révèlent une diversité de postures face à l'anglais, oscillant entre résistance et engagement progressif. Si certains enseignants perçoivent cette transition comme une imposition institutionnelle difficilement applicable en l'absence de formation adéquate, d'autres adoptent une attitude plus proactive en s'engageant dans des auto-formations. L'analyse met en lumière les défis structurels et pédagogiques entravant l'appropriation de l'anglais, notamment le manque de ressources, l'insuffisance des formations ciblées et les représentations sociolinguistiques de la langue.

En somme, cette étude souligne la nécessité d'un accompagnement méthodologique et institutionnel plus structuré, visant à transformer la contrainte en une opportunité et à favoriser une intégration progressive et effective de l'anglais.

1. Multilinguisme algérien et transition vers l'anglais

L'Algérie est un pays où plusieurs langues coexistent, notamment l'arabe dialectal, le berbère, le français et, de plus en plus, l'anglais. Cette situation multilingue résulte d'une histoire riche en interactions culturelles et politiques (Benrabah, 2013, p.107). L'arabe dialectal et le berbère sont largement parlés dans la vie quotidienne, tandis que le français, hérité de la colonisation, occupe une place importante dans l'administration, l'éducation et les affaires. L'anglais, quant à lui, gagne en importance en raison de la mondialisation et des besoins accrus de communication internationale.

Les attitudes envers ces langues varient. Ainsi, l'arabe dialectal et le berbère se présentent comme les langues les plus parlées, le français et l'anglais sont perçus comme plus valorisés, offrant des opportunités d'ouverture sur la culture universelle (Bessai, 2012)

1.1. Transition vers l'anglais dans l'Enseignement Supérieur Algérien

Ces dernières années, l'Algérie a entrepris des réformes pour intégrer davantage l'anglais dans son système éducatif, notamment dans l'enseignement supérieur. Cette transition vise à aligner le pays sur les standards internationaux et à renforcer sa compétitivité académique et

scientifique. Par exemple, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique a décidé d'adopter l'anglais comme langue d'enseignement dans les universités à partir de la rentrée universitaire 2023-2024.

Cette transition n'est pas sans défis (Miliani, 2020). Le rythme de mise en œuvre varie selon les facultés, en fonction de leur préparation et de la disponibilité des enseignants compétents en anglais. Pour soutenir cette initiative, des programmes de formation intensifs ont été mis en place. Par exemple, plus de 58 000 enseignants-chercheurs ont bénéficié de formations en anglais, via les plateformes en ligne et les centres d'enseignement intensif des langues présents dans les universités algériennes (ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, 2024)

Cependant, des préoccupations sont exprimées par des universitaires, quant à la brutalité de cette transition et la préparation adéquate des infrastructures et du personnel enseignant (Sehlaoui, 2025, p.22).

1.2. Études récentes sur la transition vers l'anglais en contexte universitaire algérien

La transition vers l'anglais dans l'enseignement supérieur algérien est un sujet d'actualité qui suscite de nombreuses analyses et débats. Plusieurs études récentes ont exploré les différents aspects de cette évolution, mettant en lumière les défis, les perceptions et les implications de cette transition (Djebaili, 2023 ; Birech et Ait Dahmane, 2024 ; Mahi, 2024 ; Sehlaoui, 2025 ; Zouitene, 2025). Ces études analysent l'évolution de l'anglais dans le paysage universitaire algérien, mettant en évidence une transition progressive vers l'anglais au détriment du français. En effet, cette réalité ne semble pas préoccuper exclusivement la communauté enseignante, car il a été démontré que les représentations de la langue anglaise parmi les étudiants des filières scientifiques, à titre d'exemple, révèlent une ambivalence notable : bien que les étudiants reconnaissent l'importance croissante de l'anglais dans le domaine scientifique et sur le marché du travail, ils expriment également des inquiétudes quant à leur propre maîtrise de la langue et à la qualité de l'enseignement dispensé en anglais (Djebaili, 2023, p.1245). Cette dualité souligne la nécessité d'une préparation adéquate des étudiants pour assurer une transition efficace vers l'anglais comme langue d'enseignement. Par ailleurs, parmi les aspects qui ont été mis en avant dans les recherches récentes portant sur la transition linguistique en milieu universitaire, l'impact du numérique sur cette transition a été largement abordé. Dans cette optique, l'intégration des technologies numériques facilite l'apprentissage de l'anglais et soutient son adoption comme langue d'enseignement. Par conséquent, il est primordial de mettre en place une

infrastructure technologique robuste et une formation appropriée des enseignants pour exploiter pleinement les avantages du numérique dans l'enseignement en anglais (Birech et Ait Dahmane, 2024, p.665).

Il faut noter que l'évolution de l'anglais dans le paysage universitaire algérien ne concerne pas toutes les filières. Ainsi, cette focalisation sur l'apprentissage de l'anglais marque notamment une prédominance croissante dans les filières scientifiques et techniques, une tendance reflétant une volonté institutionnelle d'aligner le système éducatif sur les standards internationaux et de renforcer la compétitivité des diplômés algériens sur le marché du travail globalisé (Mahi, 2024, p.358). Au-delà de cette volonté gouvernementale à angliciser l'enseignement supérieur en Algérie afin de le mettre au diapason des exigences mondiales, des considérations politiques, exprimées implicitement et explicitement dans plusieurs recherches récentes, semblent renforcer cet engouement pour la langue de Shakespeare (Maraf, 2024 ; Zekri, 2024 ; Senoussi et Gacem, 2024 ; Djennane, 2024). Ces travaux, centrés sur la dimension politique de cette transition, soutiennent l'idée que ce basculement linguistique qui règne actuellement en Algérie est une stratégie politique identitaire, visant à rompre avec l'héritage français, plus qu'un simple choix pédagogique. De ce qui précède, cette attitude gouvernementale s'inscrit dans plusieurs dimensions politiques, entre autres, le nationalisme post-Hirak, qui justifie un virage vers l'anglais pour affirmer la rupture avec la France ; le néolibéralisme où l'anglais est perçu comme une clé d'intégration aux marchés mondiaux ; l'affirmation identitaire renforcée par une narration idéologique forte, visant un rejet symbolique du français, et enfin, des tensions diplomatiques entre l'Algérie et la France consolident également ce choix.

Afin d'atteindre cet objectif, des initiatives gouvernementales ont été mises en place pour faciliter cette transition. Par exemple, en janvier 2023, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique a lancé une plateforme numérique d'enseignement de l'anglais en collaboration avec le Massachusetts Institute of Technology (MIT). Cette plateforme vise à former 30.000 professeurs d'université, permettant à l'Algérie de devenir le seul pays africain à se doter d'un tel outil avec l'accompagnement du MIT. Ainsi, en septembre 2024, il a été annoncé que plus de 58.000 enseignants-chercheurs étaient en formation pour généraliser l'enseignement en anglais dans les universités algériennes (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, 2024)

Cette initiative vise à renforcer les compétences linguistiques des enseignants afin qu'ils puissent dispenser leurs cours en anglais, notamment dans les domaines des sciences et technologies. Ces efforts institutionnels,

combinés aux analyses académiques, convergent vers l'idée que la transition vers l'anglais dans l'enseignement supérieur algérien est une nécessité pour s'aligner sur les standards internationaux. Cependant, ils soulignent également que cette transition doit être soigneusement planifiée, en tenant compte des défis pédagogiques, technologiques et culturels, afin d'assurer une mise en œuvre réussie et bénéfique pour l'ensemble de la communauté universitaire (Sehlaoui, 2025, p.23).

2. Présentation de la méthodologie

Une enquête quantitative, visant à recueillir des données mesurables sur les perceptions et pratiques des enseignants, ainsi qu'une analyse qualitative, permettant une compréhension approfondie des résistances et des stratégies d'adaptation ont été adoptées dans le cadre de cette étude. La population cible comprend 34 enseignants universitaires de spécialités scientifiques et techniques exerçant dans cinq établissements algériens :

ENSTI d'Annaba, Université Badji Mokhtar d'Annaba, Université 8 mai 1945 de Guelma, Université Abbès Laghrour de Khenchela et l'Université Mohamed Boudiaf d'Oran.

L'enquête a ciblé des enseignants directement impliqués dans l'enseignement des matières scientifiques et techniques. Ces enseignants ont été contactés par l'intermédiaire de certains collègues de l'Ecole Nationale Supérieure de Technologie et d'Ingénierie où nous exerçons. Pour ce qui est des outils de collecte des données, deux outils complémentaires ont été mobilisés :

- Un questionnaire structuré composé de 20 items (Annexe 1), administré à l'ensemble des enseignants ayant participé. Il inclut des questions à échelle de Likert (de 1 à 5) pour mesurer les perceptions et niveaux d'acceptation de l'anglais comme langue d'enseignement.

- Des entretiens semi-directifs (Annexe 2), menés avec un sous-échantillon de 12 enseignants, parmi ceux ayant répondu au questionnaire, afin d'explorer plus en profondeur les résistances, motivations et les besoins en formation. En effet, ces douze enseignants ont été sélectionnés selon des critères de diversité (établissement, discipline, niveau d'adhésion ou de réserve vis-à-vis de l'anglais). Notre objectif était d'approfondir certaines dimensions peu explorables par le biais du questionnaire, telles que les motivations, les réticences, les expériences vécues ou les représentations symboliques associées à la langue anglaise. En résumé, l'option pour ces entretiens semi-directifs s'explique par la souplesse de ce dispositif, qui permet d'orienter la discussion tout en laissant place à l'expression libre des participants. Nous notons que nous avons mené ces entretiens semi-directifs en face à face avec cinq enseignants (trois enseignants de l'ENSTI d'Annaba, une enseignante de

l'Université Badji Mokhtar d'Annaba et un enseignant de l'Université 8 mai 1945 de Guelma), et à distance, via Google Meet, avec sept enseignants des autres universités lointaines de notre lieu de résidence (Annaba), après des rendez-vous fixés à l'avance.

Les données quantitatives issues du questionnaire ont été traitées à l'aide du logiciel SPSS, permettant d'établir des statistiques descriptives et des analyses croisées. Quant aux données qualitatives issues des entretiens, elles ont été soumises à une analyse approfondie, permettant d'identifier les grandes tendances dans les discours des enseignants.

En ce qui concerne les participants, l'éthique de la recherche a été respectée en garantissant l'anonymat et la confidentialité des réponses. Ainsi, leur consentement éclairé a été obtenu avant la collecte des données.

3. Présentation et discussion des résultats de l'enquête menée par le questionnaire et l'entretien semi-directif

Les résultats sont présentés ci-dessous en pourcentages et illustrent les tendances observées dans la perception et la préparation des enseignants à la transition vers l'anglais comme langue d'enseignement. Nous avons, dans un premier temps, recensé ces résultats dans des tableaux récapitulatifs pour les analyser et les discuter. Les données quantitatives ont été croisées avec les données qualitatives issues des entretiens semi-directifs (Annexe 2) menés auprès d'un sous-échantillon de 12 enseignants.

a. Profil des participants

Commençons par la détermination du genre des participants. Les résultats figurent dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 : sexe des participants

Hommes	76,5%
Femmes	23,5%

Ainsi, la répartition des participants selon le sexe (76,5 % d'hommes et 23,5 % de femmes) reflète une tendance déjà observée dans les filières scientifiques et techniques en Algérie, où la proportion d'enseignantes, comparativement à celle des enseignants, reste relativement faible (Benrabah, 2023, p.117). Cette disparité peut s'expliquer par plusieurs facteurs de nature socioculturelle, institutionnelle et systémique. Nous pouvons citer comme facteur socioculturel le fait que les filières scientifiques sont souvent perçues comme plus adaptées aux hommes, tandis que les femmes sont davantage représentées dans les disciplines littéraires, paramédicales ou sociales.

L'autre paramètre sur lequel porte notre analyse est celui des tranches d'âge

dans lesquelles se situent les enseignants interrogés. En voici les résultats :

Tableau 2 : variation des âges des participants

Tranche d'âge	Pourcentage
25-35 ans	23,5%
36-45 ans	32,4%
46-55ans	29,4%
56 ans et plus	14,7%

Cette distribution met en évidence plusieurs constats significatifs sur le profil générationnel des enseignants dans les filières scientifiques et technologiques. La majorité des enseignants interrogés (soit 85,3 %) se situent dans les tranches 25-55 ans. Parallèlement, le pic de représentativité se situe dans la tranche 36-45 ans (32,4 %), suivie de près par celle des 46-55 ans (29,4 %). Ces deux tranches regroupent les enseignants généralement bien installés dans leur carrière, avec une expérience professionnelle significative, tout en étant encore suffisamment flexibles pour s'adapter aux évolutions pédagogiques, technologiques et linguistiques, notamment celles liées à l'introduction de l'anglais.

Les 23,5 % d'enseignants âgés de 25 à 35 ans représentent une frange jeune, en début de carrière. Ces enseignants sont souvent plus exposés à la formation continue, aux outils technologiques et aux approches pédagogiques modernes, y compris celles liées à l'usage de l'anglais dans les contextes académiques. Ils peuvent donc constituer un groupe moteur pour accompagner la réforme linguistique dans l'enseignement supérieur.

Pour ce qui est de la tranche des enseignants âgés de 56 ans et plus (14,7 %), elle constitue une minorité. Cette donnée peut s'interpréter comme une tendance au renouvellement générationnel dans les universités algériennes, notamment dans les filières scientifiques.

Toutefois, cette catégorie expérimentée joue un rôle crucial dans la transmission des savoirs, la supervision des recherches et la structuration institutionnelle. Leur adhésion à la formation à l'anglais peut dépendre de leur degré de familiarité avec les langues étrangères, mais aussi de leur proximité avec la retraite, ce qui peut modérer leur engagement dans des dynamiques de changement.

Passons maintenant au recensement des résultats relatifs à l'expérience professionnelle des enquêtés.

Tableau 3 : expérience professionnelle des enseignants

Expérience professionnelle	Pourcentage
Moins de 5 ans	14,7%
5 à 10 ans	26,5%
11 à 20 ans	41,2%
Plus de 20 ans	17,6%

Dans ce qui suit, nous proposons une interprétation scientifique des résultats relatifs à l'expérience professionnelle des enseignants interrogés. En effet, la tranche des enseignants ayant entre 11 et 20 ans d'expérience (41,2 %) représente la totalité de l'échantillon. Ces enseignants disposent d'un capital didactique et disciplinaire solide, souvent consolidé par des participations à des projets de recherche, des publications ou des échanges universitaires. Cette tranche est stratégiquement importante : elle combine stabilité professionnelle et capacité d'adaptation, ce qui en fait un vecteur potentiel d'adhésion à l'introduction de l'anglais, notamment si elle perçoit des avantages concrets (visibilité académique, mobilité internationale, compétitivité scientifique).

Quant aux enseignants ayant moins de 10 ans d'expérience (14,7 % + 26,5 % = 41,2 % au total), ils sont souvent des profils jeunes ou en cours de professionnalisation. Ils ont été formés dans un contexte académique où la présence de l'anglais dans la recherche scientifique est déjà bien établie.

Ce groupe est généralement plus familier avec l'usage de ressources anglophones, plus réceptif aux formations continues et plus engagé dans des logiques d'innovation pédagogique. Leur adhésion à l'usage de l'anglais comme langue d'enseignement est souvent positive, surtout s'ils y voient un levier de développement de carrière.

Enfin, les enseignants ayant plus de 20 ans d'expérience (17,6 %) constituent une population à la fois précieuse par leur expertise et parfois plus réservée face aux transformations pédagogiques et linguistiques.

Ils peuvent percevoir l'introduction de l'anglais comme une rupture avec des habitudes consolidées, ou comme un défi professionnel tardif. Toutefois, leur adhésion peut être facilitée s'ils y voient un bénéfice institutionnel (reconnaissance, valorisation de la fonction, accès à des projets internationaux) ou s'ils sont accompagnés par des dispositifs de formation souples et adaptés à leur rythme.

Recensons maintenant la formation en anglais chez les enseignants

interrogés.

Tableau 4 : Formation en anglais académique

Réponse donnée	Pourcentage
Oui	35,3%
Non	64,7%

En effet, le point critique ici est que seulement 35,3 % des enseignants ont suivi une formation en anglais académique, ce qui montre un déficit en compétences linguistiques spécifiques à l'enseignement universitaire.

Ce constat rejoint les conclusions de Ghouali et Haddam (2024), qui soulignent que la maîtrise de l'anglais dans l'enseignement supérieur algérien reste insuffisante en raison d'un manque de formation initiale et continue adaptée.

En effet, cette proportion relativement faible d'enseignants ayant reçu une formation en anglais académique témoigne d'un déficit structurel dans le dispositif de développement professionnel des enseignants universitaires algériens, en particulier dans les spécialités scientifiques. Cette situation reflète le manque d'ancrage institutionnel de la formation continue en langues, pourtant essentielle à l'internationalisation de l'enseignement supérieur.

Nous soulignons que dans un contexte où l'anglais est la langue dominante de la production et de la diffusion scientifiques, l'absence de formation pour près de deux tiers des enseignants (64,7 %) constitue un obstacle majeur à la maîtrise de la documentation scientifique, à la publication dans des revues indexées et à la participation à des colloques internationaux. Cela est susceptible de freiner l'adoption de l'anglais comme langue d'enseignement.

Enfin, ce déséquilibre entre les enseignants formés et non formés en anglais académique montre que la réforme linguistique visant à introduire l'anglais dans l'enseignement supérieur algérien doit impérativement être accompagnée d'un plan de formation national structuré, progressif, voire obligatoire. Ainsi, la réussite de cette transition repose sur la formation massive, ciblée et contextualisée des enseignants, en tenant compte de leurs niveaux, disciplines, charges horaires et contextes d'exercice.

b. Perceptions relatives à l'introduction de l'anglais comme langue d'enseignement

Dans cette deuxième section de notre questionnaire, l'objectif est d'explorer les différentes perceptions des enseignants universitaires à l'égard de l'intégration de l'anglais comme langue d'enseignement. Ci-dessous, un

tableau récapitulatif des items 6 et 7 du questionnaire (Annexe 1).

Tableau 5 : Perceptions des enseignants de l'intégration de l'anglais dans l'enseignement supérieur et son effet sur la facilité d'accès aux ressources scientifiques et technologiques

Réponses choisies	Perceptions de l'intégration de l'anglais	L'anglais facilitera-t-il l'accès aux ressources scientifiques et technologiques ?
Pas du tout d'accord	8,8%	5,9%
Plutôt pas d'accord	11,8%	8,8%
Neutre	14,7%	11,8%
Plutôt d'accord	38,2%	41,2%
Tout à fait d'accord	26,5%	32,3%

Pour ce qui est des perceptions de l'introduction de l'anglais comme langue d'enseignement, nous avons enregistré une acceptation modérée de la transition vers l'anglais qui se reflète dans les résultats suivants :

64,7 % des enseignants estiment que l'anglais est une nécessité dans l'enseignement supérieur ; 38,2 % sont plutôt d'accord et 26,5 % sont tout à fait d'accord. Par ailleurs, 73,5 % considèrent que l'anglais facilitera l'accès aux ressources scientifiques et technologiques, et enfin, 67,6 % pensent que la transition vers l'anglais renforcera la compétitivité des universités algériennes.

Ces résultats concordent avec ceux de Mahi (2024), qui montrent que l'internationalisation des universités passe par l'adoption de l'anglais comme langue de publication et d'enseignement. Dans le contexte algérien, plusieurs recherches récentes confirment que le passage à l'anglais répond à une nécessité scientifique, mais qu'il se heurte à des obstacles structurels (Benguerna, 2022 ; Boukous, 2019). Cette affirmation s'inscrit dans une dynamique internationale de plus en plus marquée par la domination de l'anglais comme langue de production, de diffusion et de valorisation du savoir scientifique. En effet, cette évolution, souvent qualifiée d'anglicisation de la recherche, touche plusieurs pays, dont l'Algérie, qui aspirent à s'inscrire dans les circuits mondiaux de la science et de l'innovation. Dans ce contexte, l'un des enseignants interrogés, lors de l'entretien, a déclaré :

Passer à l'anglais est une nécessité, mais nous n'avons pas les moyens linguistiques et pédagogiques pour assurer cette transition dans de bonnes conditions.

Cette déclaration met en lumière la nécessité du changement, se retrouvant freinée par la préparation institutionnelle insuffisante, ce qui a également été relevé dans l'étude de Benrabah (2023), qui insiste sur l'importance d'un accompagnement institutionnel et pédagogique.

Dans ce sillage, deux questions se posent et s'imposent (items 8 et 9) : les enseignants se sentent-ils prêts à enseigner en anglais ? La transition vers l'anglais leur posera-t-elle des défis majeurs ? Le tableau ci-dessous fournit des données quantitatives aux questions précédemment formulées.

Tableau 6 : Perceptions des enseignants à l'égard de l'enseignement en anglais et les défis liés à la transition

Réponses choisies	Prêt(e) à enseigner en anglais (item 8)	Cette transition pose-t-elle des défis ? (item 9)
Pas du tout d'accord	29,4%	2,9%
Plutôt pas d'accord	26,5%	11,8%
Neutre	20,6%	20,6%
Plutôt d'accord	17,6%	38,2%
Tout à fait d'accord	5,9%	26,5%

55,9 % des enseignants ne se sentent pas prêts à enseigner en anglais, ce qui laisse présager une transition difficile. Cela rappelle les travaux de Tollefson et Tsui (2004), qui soulignent que l'imposition de l'anglais sans préparation adéquate peut générer une résistance et une perte de qualité pédagogique. Dans ce sens, un enseignant interrogé lors de l'entretien semi-directif a mentionné :

On a appris le français pendant toute notre scolarité, et on a été formés pour enseigner en français. On ne peut pas passer à l'anglais du jour au lendemain sans une vraie formation adaptée.

Passons à l'analyse des résultats relatifs aux items 10 et 11 du questionnaire, croisée avec des données qualitatives recueillies lors des entretiens semi-directifs.

Tableau 7 : Perceptions des enseignants par rapport à la formation obligatoire à l'anglais et l'éventuel affaiblissement de la maîtrise du français (items 10 et 11)

Réponses choisies	Mise en place d'une formation obligatoire en anglais (item 10)	Risque de l'affaiblissement de la maîtrise du français (item 11)
Pas du tout d'accord	5,9%	14,7%
Plutôt pas d'accord	8,8%	20,6%
Neutre	14,7%	17,6%
Plutôt d'accord	38,2%	26,5%
Tout à fait d'accord	32,3%	20,6%

L'idée d'une formation obligatoire en anglais pour les enseignants est soutenue par 70,5 % des participants. Cela dénote une prise de conscience du besoin d'accompagnement. En effet, ce constat rejoint les recommandations de Galloway et Rose (2015) sur la nécessité de formations adaptées avant toute réforme linguistique dans l'enseignement supérieur.

Il est à noter aussi qu'une large majorité des enseignants (67,6 %) estime que l'anglais permettra un meilleur accès aux ressources scientifiques et technologiques. Ce constat est corroboré par Ammon (2001), qui explique que la dominance de l'anglais dans la publication scientifique mondiale rend son apprentissage incontournable.

41,2 % des enseignants expriment des craintes quant à l'affaiblissement du français, ce qui rejoint les analyses de Milianni (2020), qui voit dans ce passage à l'anglais un risque de marginalisation du français académique en Algérie.

Dans ce sens, un enseignant a exprimé cette double vision en déclarant :

Nous devons adopter l'anglais pour être compétitifs, mais nous risquons de perdre une partie de notre identité linguistique scientifique.

Ce témoignage met en lumière la tension entre impératif d'ouverture internationale et enjeux identitaires (Dourari, 2021).

Pour ce qui est de l'item 12 du questionnaire, relatif à l'éventuel impact positif de la transition vers l'anglais sur la compétitivité des universités algériennes, nous avons enregistré les résultats figurant dans le tableau suivant :

Tableau 8 : Rapport entre promotion de l'anglais et compétitivité des universités algériennes

Perceptions	Pourcentage
Pas du tout d'accord	5,9%
Plutôt pas d'accord	11,8%
Neutre	14,7%
Plutôt d'accord	38,2%
Tout à fait d'accord	29,4%

Les opinions recueillies indiquent que 67,6 % des enseignants interrogés considèrent que la promotion de l'anglais peut contribuer à renforcer la compétitivité des universités algériennes, avec 38,2 % qui se disent plutôt d'accord et 29,4 % tout à fait d'accord. À l'opposé, seuls 17,7 % expriment un désaccord, répartis entre 11,8 % qui ne sont plutôt pas d'accord et 5,9 % qui ne le sont pas du tout, tandis que 14,7 % se positionnent de manière neutre. Ces données révèlent une tendance majoritaire favorable à l'introduction de l'anglais dans l'enseignement supérieur en tant que levier stratégique d'internationalisation, d'accès à la recherche mondiale et de visibilité institutionnelle. Les enseignants qui se positionnent positivement évoquent dans les entretiens semi-directifs l'importance de l'anglais pour la publication scientifique, la participation à des congrès internationaux et la mise à jour des savoirs. L'un d'eux affirme par exemple :

Quand on voit que toutes les revues à fort impact sont en anglais, on comprend vite que sans cette langue, on reste enfermés dans notre bulle.

Un autre enseignant renchérit :

Aujourd'hui, publier, assister à des colloques internationaux, collaborer... tout se fait en anglais. Même nos meilleurs étudiants ont du mal à suivre l'évolution s'ils ne lisent pas cette langue.

Toutefois, une partie des enseignants reste plus prudente, soulignant les lacunes du système actuel en matière de formation et les risques d'une transition précipitée. Ainsi, certains expriment une inquiétude quant à l'équité et l'accessibilité :

Il faut une vraie politique linguistique, pas juste des slogans. Sinon, on risque de marginaliser certains enseignants et étudiants.

Les enseignants en désaccord remettent en cause le présupposé selon lequel l'anglais serait automatiquement un vecteur de qualité :

Ce n'est pas la langue qui fait la qualité, c'est la gouvernance et les moyens.

Certains défendent par ailleurs le rôle historique du français dans l'enseignement scientifique algérien et s'interrogent sur l'opportunité d'un remplacement linguistique brutal. Ces voix minoritaires plaident pour une réforme réfléchie et contextualisée, articulée autour d'une approche plurilingue. Ainsi, l'analyse croisée des données quantitatives et qualitatives met en lumière une adhésion générale à la promotion de l'anglais, mais nuancée par des préoccupations pédagogiques, identitaires et structurelles. Dans ce sillage, la réussite de cette politique linguistique repose sur une formation systématique, un accompagnement institutionnel rigoureux et une concertation avec les acteurs de terrain.

c. Pratiques linguistiques et besoins en formation

Dans cette dernière section de notre questionnaire d'enquête, nous avons souhaité mettre l'accent sur les pratiques linguistiques des 34 enseignants interrogés ainsi que leurs besoins en formation. Le tableau ci-dessous recense les résultats relatifs à la langue principale d'enseignement.

Tableau 9 : Langue principale d'enseignement

Langue d'enseignement	Pourcentage
Français	82,3%
Arabe	11,8%
Anglais	5,9%

D'après les déclarations des enseignants enquêtés, les pratiques linguistiques actuelles montrent que 82,3 % des enseignants utilisent principalement le

français, contre seulement 5,9 % qui enseignent en anglais. Cette prédominance du français illustre l'ancrage historique et institutionnel de cette langue dans l'enseignement supérieur algérien (Khelfaoui, 2023), ce qui laisse entendre que cette transition ne pourrait pas se faire en si peu de temps.

Afin de mieux cerner ces pratiques linguistiques, nous avons invité les 34 enseignants à évaluer la fréquence de leur intégration de l'anglais dans leurs cours. En voici les résultats obtenus :

Tableau 10 : Fréquence d'intégration de l'anglais dans l'enseignement actuel

Fréquence d'intégration de l'anglais	Pourcentage
Très souvent	11,8%
Souvent	17,6%
Parfois	38,2%
Rarement	20,6%
Jamais	11,8%

Les résultats issus des déclarations des 34 enseignants, quant à la fréquence de l'intégration de l'anglais dans leur enseignement, montrent une diversité de pratiques révélatrice d'une transition linguistique inégalement amorcée au sein des filières scientifiques et technologiques en Algérie. Seuls 11,8 % déclarent utiliser l'anglais très souvent, et 17,6 % souvent, soit un total de 29,4 % ayant une pratique régulière ou systématique de l'anglais dans leurs cours. La majorité des enseignants, soit 38,2 %, déclare l'utiliser parfois, indiquant une présence fluctuante, souvent liée à la terminologie disciplinaire ou à la documentation. En revanche, 20,6 % disent l'utiliser rarement, et 11,8 % jamais, ce qui signifie qu'environ un tiers des enseignants restent distants vis-à-vis de l'intégration effective de l'anglais dans leurs pratiques pédagogiques.

Cette répartition quantitative suggère que si l'anglais est présent dans les représentations des enseignants comme un enjeu académique, son intégration réelle reste partielle, fragmentaire et contextuelle. Cette tendance est corroborée par les entretiens semi-directifs, qui mettent en évidence plusieurs variables explicatives. Les enseignants qui l'intègrent fréquemment affirment que l'accès aux ressources scientifiques se fait majoritairement en anglais, et qu'il est de leur responsabilité de familiariser les étudiants avec cette réalité scientifique mondiale. Comme le déclare un enseignant :

Mes étudiants doivent pouvoir lire des articles, comprendre des graphiques, écouter des conférences internationales. L'anglais, on ne peut pas y échapper, alors je l'intègre souvent dans mes cours.

Pour ce qui est des principaux obstacles à l'enseignement en anglais, nous

avons pu recueillir les déclarations suivantes :

Tableau 11 : Principaux obstacles à l'enseignement en anglais (trois choix possibles)

Principaux obstacles	Pourcentage
Manque de formation en anglais académique	79,4%
Difficulté à adapter le contenu scientifique en anglais	64,7%
Résistance des étudiants à l'anglais	50%
Manque de ressources pédagogiques en anglais	44,1%
Charge de travail supplémentaire	38,2%

En ce qui concerne les principaux obstacles identifiés, nous notons que 79.4% des enseignants ont choisi, comme obstacle majeur, le manque de formation en anglais académique ; 64.7% pensent que leur difficulté est en rapport avec l'adaptation du contenu scientifique en anglais ; 50% des enquêtés ont remarqué une certaine résistance des étudiants à l'anglais tandis que 44.1% ont dénoncé le manque de ressources pédagogiques en anglais. Enfin, 38.2% des enseignants se plaignent d'une charge de travail supplémentaire.

Ces défis sont similaires à ceux rencontrés dans d'autres pays ayant tenté une transition linguistique, notamment en Turquie et en Amérique latine (Hu et McKay, 2012). L'étude de Wilkinson (2022) sur l'introduction de l'anglais dans l'enseignement supérieur en Europe souligne que le manque de ressources pédagogiques et de formation des enseignants sont les principaux freins à une transition efficace. De plus, 52,9 % des enseignants n'ont pas suivi de formation en anglais académique mais souhaiteraient en suivre une, ce qui indique une volonté d'adaptation si des formations appropriées sont mises en place.

Passons maintenant au volet relatif au suivi de formations en anglais académique dont les résultats sont recensés dans le tableau suivant :

Tableau 12 : Suivi de formations en anglais académique

Réponse donnée	Pourcentage
Oui, en Algérie	23.5%
Oui, à l'étranger	11.8%
Non, mais je souhaiterais en suivre une	52.9%
Non, et cela ne m'intéresse pas	11.8%

Comme on peut le constater, les résultats relatifs au suivi d'une formation en anglais académique par les 34 enseignants interrogés révèlent une tendance significative : une majorité importante (52,9%) des répondants n'a jamais bénéficié de formation et exprime le souhait d'en suivre une. Ce chiffre atteste d'un intérêt manifeste et d'un besoin perçu de développement de compétences en anglais académique, notamment dans un contexte

technoscientifique où l'accès aux publications internationales, la participation à des projets de recherche et l'enseignement de contenus disciplinaires en anglais deviennent progressivement incontournables.

Seuls 23,5 % des enseignants déclarent avoir suivi une formation en Algérie, et 11,8 % à l'étranger, ce qui porte à 35,3 % la proportion globale d'enseignants ayant bénéficié d'un encadrement formel en anglais académique. Ce taux reste relativement faible au regard des exigences croissantes du monde universitaire et de la volonté affichée par l'État algérien de promouvoir l'anglais dans l'enseignement supérieur. Par ailleurs, la rareté de l'offre de formation locale, le manque d'initiatives institutionnelles ciblées ainsi que l'absence d'un dispositif national structuré pour l'anglais de spécialité pourraient expliquer cette situation.

En revanche, le fait que plus de la moitié des enseignants se montrent prêts à s'engager dans une formation constitue un indicateur fort de motivation et de réceptivité à une politique linguistique visant la transition vers l'anglais. En effet, cette disposition positive traduit une prise de conscience progressive du rôle stratégique de l'anglais dans les carrières académiques, et suggère que des mesures d'accompagnement pourraient rencontrer une large adhésion, à condition d'être adaptées aux réalités professionnelles des enseignants.

Les 11,8 % d'enseignants déclarant qu'une telle formation ne les intéresse pas représente une minorité, mais témoigne néanmoins de résistances possibles. Ces dernières peuvent s'expliquer par des représentations négatives de l'anglais comme langue hégémonique, un attachement au français, ou encore par un sentiment d'insécurité linguistique pouvant engendrer un rejet défensif. Les entretiens semi-directifs ont permis de nuancer cette posture. Un enseignant affirme par exemple :

Je suis proche de la retraite, je ne vois pas l'intérêt de me lancer maintenant dans une formation. L'essentiel est que mes étudiants aient les outils.

D'autres insistent sur le fait que la formation devrait être contextualisée, orientée vers les besoins disciplinaires réels et accompagnée de ressources pédagogiques adaptées :

Je serais prêt à suivre une formation, mais il faut qu'elle corresponde à mes besoins scientifiques, pas à un anglais général.

En somme, l'analyse scientifique de ces résultats met en lumière une demande latente de formation en anglais académique, doublée d'une attente institutionnelle forte. Pour répondre à cette dynamique, il serait judicieux de proposer des dispositifs flexibles, incluant par exemple des modules à distance, des formations intensives en été, ou des partenariats avec des

centres de langues universitaires, tout en valorisant ces parcours dans les évolutions de carrière. Une telle approche permettrait de consolider les compétences linguistiques des enseignants tout en soutenant la politique de transition linguistique engagée dans les universités algériennes.

Passons maintenant aux résultats relatifs aux formations souhaitées par les enseignants.

Tableau 13 : Types de formations souhaitées (plusieurs réponses possibles)

Type de formation	Pourcentage
Formation en anglais académique	76,5%
Formation en techniques pédagogiques pour enseigner en anglais	67,6%
Cours d'anglais général intensif	50%
Accompagnement individuel (coaching, mentorat)	38,2%

52,9 % des enseignants interrogés souhaitent suivre une formation en anglais académique, mais ils expriment des attentes précises quant à la nature de cette formation :

- 76,5 % souhaitent des cours d'anglais académique.
- 67,6 % préfèrent une formation sur les techniques pédagogiques en anglais.
- 50 % demandent un cours intensif d'anglais général.

Ces résultats confirment les conclusions de Boukous (2019), qui insiste sur l'importance d'une formation adaptée aux besoins professionnels des enseignants. Dans cette optique, un enseignant a souligné :

Il ne s'agit pas juste d'apprendre l'anglais, mais d'apprendre à enseigner en anglais.

Cette remarque rejoint les observations de Taleb-Ibrahimi (2020), qui met en avant la nécessité d'une formation spécifique en didactique des disciplines scientifiques en anglais, et non d'une simple formation linguistique.

L'enquête met ainsi en évidence que la transition vers l'anglais est perçue comme une nécessité incontournable, mais qu'elle pose des défis linguistiques, pédagogiques et institutionnels.

d. Perspectives et recommandations

Enfin, le dernier volet sur lequel s'est appuyée notre enquête est celui des perspectives et des recommandations pour une transition progressive et adaptée. Les 34 enseignants enquêtés ont cité plusieurs avantages, mais les plus cités sont surtout la possibilité d'accéder plus efficacement aux publications scientifiques internationales, l'amélioration de la compétitivité

des universités et enfin, la facilitation de la mobilité académique. Ces points sont alignés avec les objectifs d'internationalisation définis par Dearden (2018), qui souligne que les universités adoptant l'anglais bénéficient d'une meilleure visibilité et d'un accès élargi aux réseaux de recherche internationaux.

Toutefois, les défis majeurs identifiés par les enseignants montrent la nécessité d'une approche progressive et structurée. Parmi ces défis, nous avons enregistré un consensus pour ce qui est du niveau linguistique insuffisant des enseignants et des étudiants, mais aussi le manque de formation et d'accompagnement pédagogique ainsi que le risque d'exclusion des étudiants ayant un faible niveau en anglais

Ces préoccupations sont confirmées par les travaux de Airey (2021), qui met en garde contre une adoption trop rapide de l'anglais, pouvant créer une fracture académique entre enseignants et étudiants.

Concernant maintenant les recommandations des enseignants, elles vont dans le sens d'une transition mesurée et progressive, appelant d'abord à la mise en place de formations intensives en anglais académique et pédagogique ainsi qu'à un accompagnement progressif plutôt qu'une transition brutale. Par ailleurs, les enseignants ont aussi recommandé la création de supports pédagogiques bilingues pour faciliter l'adaptation et l'inscription financée par l'Etat dans des stages linguistiques de longue durée, effectués dans des pays anglophones.

Ces stratégies sont conformes aux modèles de transition réussis observés dans des pays comme les Pays-Bas et la Suède, où l'anglais a été introduit progressivement avec un soutien linguistique et méthodologique fort (Van Leeuwen et Wilkinson, 2003).

Les résultats de cette enquête révèlent une acceptation modérée et prudente de la transition vers l'anglais comme langue d'enseignement en Algérie. Si la majorité des enseignants reconnaît l'intérêt de cette réforme, les lacunes en formation et les défis linguistiques constituent des obstacles majeurs. Ceci dit, l'intégration de l'anglais ne doit pas être imposée brutalement, mais plutôt accompagnée par des formations ciblées, des ressources pédagogiques adaptées et une approche progressive (Sehlaoui, 2025, p.23). Les expériences internationales montrent que la réussite de cette transition dépend d'une préparation minutieuse des enseignants et d'un soutien institutionnel fort, afin d'éviter une dégradation de la qualité de l'enseignement. Il est donc impératif de mener une réflexion approfondie pour garantir que la transition vers l'anglais bénéficie réellement aux enseignants, aux étudiants et à la compétitivité des universités algériennes.

Conclusion

Cette étude a exploré la transition de l'enseignement universitaire algérien vers l'anglais comme langue d'enseignement, en mettant en évidence les résistances, les défis et les dynamiques d'appropriation par les enseignants de spécialités scientifiques et techniques.

Les résultats suggèrent que la transition vers l'anglais ne peut être effective sans un accompagnement structuré, incluant des formations ciblées, un soutien institutionnel accru et une refonte progressive des programmes. Cependant, l'étude présente certaines limites, notamment un échantillon restreint qui ne permet pas de généraliser pleinement les conclusions. De plus, la question des représentations sociales de l'anglais chez les enseignants et les étudiants n'a pas été explorée en profondeur, ce qui pourrait constituer une piste de recherche complémentaire.

En perspective, il serait pertinent d'élargir cette recherche à un échantillon plus large, en intégrant également les étudiants et les décideurs institutionnels afin d'avoir une vision plus globale des enjeux et des résistances. Par ailleurs, une étude comparative avec d'autres contextes universitaires francophones engagés dans une transition similaire permettrait de mieux cerner les leviers d'une mise en œuvre réussie. Enfin, la question du multilinguisme académique, impliquant une coexistence fonctionnelle entre l'arabe, le français et l'anglais, mérite d'être approfondie afin de proposer des solutions adaptées à la réalité sociolinguistique algérienne. Dans ce sillage, la mise en œuvre de l'anglais comme langue d'enseignement dans les institutions d'enseignement supérieur algériennes nécessite une approche méticuleuse, tenant compte des défis substantiels identifiés par les enseignants. Ces derniers ont exprimé des préoccupations majeures concernant la maîtrise limitée de l'anglais par les enseignants et les étudiants, le déficit en ressources pédagogiques appropriées, ainsi que l'absence de formations spécialisées pour le corps professoral. En termes de recommandations, il est donc impératif d'établir des programmes de formation linguistique intensifs visant à renforcer la compétence des enseignants en anglais, leur permettant ainsi de dispenser un enseignement efficace et confiant. Parallèlement, le développement et la mise à disposition de supports pédagogiques en anglais, adaptés aux spécificités des différentes disciplines, sont essentiels pour faciliter le processus d'apprentissage. Une transition graduelle vers l'anglais, débutant par des cours de niveau élémentaire, offrirait aux enseignants comme aux étudiants le temps nécessaire pour s'adapter à cette nouvelle modalité d'enseignement. De plus, un soutien institutionnel robuste, incluant des opportunités de formation continue, l'accès à des ressources adéquates et des mesures incitatives, est crucial pour accompagner cette réforme. L'intégration judicieuse des

technologies éducatives, telles que les plateformes d'apprentissage en ligne et les ressources multimédias, pourrait également enrichir l'expérience pédagogique et rendre l'enseignement en anglais plus interactif et accessible. Enfin, la création de communautés de pratique entre enseignants favoriserait le partage d'expériences, de stratégies et de ressources, instaurant ainsi une culture de collaboration et de soutien mutuel. En adoptant ces mesures, fondées sur les retours et les besoins exprimés par les enseignants, la transition vers l'anglais comme langue d'enseignement en Algérie pourrait s'opérer dans des conditions optimales, bénéficiant autant au corps professoral qu'aux étudiants.

Références bibliographiques

- Airey, J. (2021). English-medium instruction and learning in higher education: International perspectives. Routledge.
- AIT MOULA, Z., & AMMOUDEN M. (2018). Technolectes, plurilinguisme et enseignement universitaire au Maghreb : de la sociolinguistique à la sociodidactique du plurilinguisme. *Langues, cultures et sociétés*, 4, (2), 18-27. <https://revues.imist.ma/index.php/LCS/article/view/14906>
- Ammon, U. (2001). The Dominance of English as a Language of Science: Effects on Other Languages and Language Communities. De Gruyter Mouton.
- Asselah-Rahal, S., & Blanchet, P. (2006). Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie : Rôles du français en contexte didactique. Academia-L'Harmattan.
- Benguerna, M. (2022). L'anglais en Algérie : entre nécessité et résistance. *Revue Algérienne des Sciences du Langage*, 18(2), 45-63.
- Benrabah, M. (2013). La diversité linguistique et culturelle dans le système éducatif algérien. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (62), 105-113.
- Benrabah, M. (2023). Transition linguistique dans l'enseignement supérieur en Algérie. *Revue des Sciences Sociales et Humaines*, 15(2), 105-120.
- Bessai, B. (2012). Plurilinguisme et insécurité linguistique en Algérie : Paroles de lycéen(ne)s à Béjaïa. *Corela*, 10-2.
- Birech, A. & Ait Dahmane, K. (2024). Représentations de la langue d'enseignement scientifique à l'université algérienne à l'ère du numérique. *Al-Bāḥiṭ*, 16(1), 659-667. Disponible sur <https://asjp.cerist.dz/en/article/244176>
- Boukous, A. (2019). Langues en contact et enseignement supérieur en Algérie : Vers une prédominance de l'anglais. *Langues et Cultures*, 12(1), 45-

60.

- Cortier C. & Kaaboub, A. (2022) " Le plurilinguisme algérien dans les enseignements universitaires : vers de nouvelles configurations ?" dans *Le français au Maghreb et au Moyen-Orient, Recherches et applications*. Le français dans le monde, 71, p. 86-97
- Djebaili, F. (2023). Les représentations de la langue anglaise dans le milieu universitaire - Cas des étudiants des filières scientifiques. *Revue Al-Risâla pour les études et recherches en sciences humaines*, 8(1), 1241-1251. <https://asjp.cerist.dz/en/article/219801>
- Djennane, T. (2024). The battle between French and English in the Algerian university. *Le Matin d'Algérie*. <https://lematindalgerie.com/langlais-contre-le-francais-en-algerie-larabisation-rampante-sous-couvert-de-modernite>
- Dearden, J. (2018). *English as a Medium of Instruction: A Growing Global Phenomenon*. British Council.
- Dourari, A. (2021). Regard historique sur une Algérie post-coloniale. Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle. <https://asjp.cerist.dz/en/article/151122>
- Galloway, N., & Rose, H. (2015). *Introducing Global Englishes*. Routledge.
- Ghouali, K., & Haddam Bouabdallah, F. (2024). L'anglicisation de l'enseignement supérieur algérien à travers l'EMI : Entre attentes et réalité. *Aleph*, 11(4-2), 629-642.
- Hu, G., & McKay, S. L. (2012). English language education in East Asia: Some recent developments. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33(4), 345-362.
- Khelfaoui, H. (2023). Langues d'enseignement à l'université algérienne : enjeux et perspectives. *Cahiers du CREAD*, 39(3), 75-90.
- Mahi, A. (2024). Vers une prédominance de l'anglais : L'évolution de son implantation dans le contexte universitaire algérien. *Langues & Cultures*, 5(1), 355-361. <https://www.ajol.info/index.php/lc/article/view/280444>
- Maraf, B. (2024). English language policy in Algeria: Perspectives of university teachers and students. *African Educational Research Journal*, 12(1), 15-24. https://www.netjournals.org/z_AERJ_23_107.html
- Miliani, H. (2020). Les écrivains et les lecteurs d'aujourd'hui sont plurilingues. *Hadj Miliani's Blog*.
- Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. (2024, 10 mars). 58 000 enseignants formés aux techniques d'enseignement

en anglais. Algérie Presse Service. <https://www.aps.dz/sante-science-technologie/168117-58-000-enseignants-formes-aux-techniques-d-enseignement-en-anglais>

- Sehlaoui, F. Z. (2025). Transition linguistique dans l'enseignement supérieur en Algérie : Analyse de l'impact et des implications du remplacement progressif du français par l'anglais. *Paradigmes*, 8(1), 13-28. <https://asjp.cerist.dz/en/article/262712>
- Senouci, S., & Gacem, L. (2024). English as a medium of instruction in the Algerian higher education: Issues and new avenues. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 14(1), 45-60. <https://unpub.eu/ojs/index.php/GJFLT/article/view/9261>
- Taleb- Ibrahimi, K. (1996), *Les algériens et leur(s) langue(s)*. Alger : El Hikma.
- Taleb-Ibrahimi, K. (2020). *Langue, société et pouvoir en Algérie*. Alger : Casbah Éditions.
- Tollefson, J. W., & Tsui, A. B. M. (Éds.). (2004). *Medium of instruction policies: Which agenda? Whose agenda?* Lawrence Erlbaum Associates.
- Van Leeuwen, C., & Wilkinson, R. (2003). *Multilingual Approaches in University Education: Challenges and Practices*. Valkhof Pers.
- Wilkinson, R. (2022). *English-Medium Instruction in European Higher Education: Policy and Practice*. Routledge
- Zekri, W. (2024). The effect of nationalism and neoliberalism on English as a medium of instruction in Algeria. *International Journal of Language and Politics*, 23(2), 112-130.
- Zouitene, S. (2025). Intégration de l'anglais comme langue d'enseignement des Sciences et Technologies en contexte universitaire algérien : quels défis didactiques pour les enseignants ? *Paradigmes*, 8 (2), 41-52. <https://asjp.cerist.dz/en/article/266383>

Annexe 1

Questionnaire sur la transition vers l'anglais comme langue d'enseignement en Algérie destiné aux enseignants universitaires de spécialités scientifiques et techniques

Ce questionnaire s'inscrit dans une recherche scientifique portant sur la transition vers l'anglais comme langue d'enseignement dans les universités algériennes. Vos réponses resteront anonymes et seront utilisées exclusivement à des fins de recherche.

1/ Informations générales

1. Sexe :

☐ Homme

☐ Femme

2. Âge :

☐ 25-35 ans

☐ 36-45 ans

☐ 46-55 ans

☐ 56 ans et plus

3. Université d'affiliation :

☐ ENSTI-Annaba

☐ Université Badji Mokhtar - Annaba

☐ Université de Guelma

☐ Université de Khenchela

☐ Université d'Oran

4. Expérience d'enseignement en milieu universitaire :

☐ Moins de 5 ans

☐ 5-10 ans

☐ 11-20 ans

☐ Plus de 20 ans

5. Avez-vous suivi une formation en anglais académique ?

☐ Oui

☐ Non

2/ Perceptions sur l'introduction de l'anglais comme langue d'enseignement

6. Selon vous, l'introduction de l'anglais dans l'enseignement supérieur en Algérie est-elle une nécessité ?

☐ Pas du tout d'accord

☐ Plutôt pas d'accord

☐ Neutre

☐ Plutôt d'accord

☐ Tout à fait d'accord

7. Pensez-vous que l'anglais facilitera l'accès aux ressources scientifiques et technologiques ?

☐ Pas du tout d'accord

☐ Plutôt pas d'accord

☐ Neutre

☐ Plutôt d'accord

☐ Tout à fait d'accord

8. Vous sentez-vous prêt(e) à enseigner en anglais ?

☐ Pas du tout d'accord

☐ Plutôt pas d'accord

☐ Neutre

☐ Plutôt d'accord

☐ Tout à fait d'accord

9. La transition vers l'anglais pose-t-elle des défis majeurs pour les enseignants ?

☐ Pas du tout d'accord

☐ Plutôt pas d'accord

☐ Neutre

☐ Plutôt d'accord

☐ Tout à fait d'accord

10. Une formation obligatoire en anglais devrait-elle être mise en place pour les enseignants universitaires ?

☐ Pas du tout d'accord

☐ Plutôt pas d'accord

☐ Neutre

☐ Plutôt d'accord

☐ Tout à fait d'accord

11. Selon vous, le passage à l'anglais risque-t-il d'affaiblir la maîtrise du français chez les étudiants ?

☐ Pas du tout d'accord

☐ Plutôt pas d'accord

- ☐ Neutre
☐ Plutôt d'accord
☐ Tout à fait d'accord

12. Cette transition aura-t-elle un impact positif sur la compétitivité des universités algériennes ?

- ☐ Pas du tout d'accord
☐ Plutôt pas d'accord
☐ Neutre
☐ Plutôt d'accord
☐ Tout à fait d'accord

3/ Pratiques linguistiques et besoins en formation

13. Dans quelle langue enseignez-vous principalement vos cours ?

- ☐ Français
☐ Arabe
☐ Anglais
☐ Autre (précisez) :

14. Si vous enseignez en français ou en arabe, dans quelle mesure intégrez-vous déjà l'anglais dans votre enseignement ?

- ☐ Très souvent
☐ Souvent
☐ Parfois
☐ Rarement
☐ Jamais

15. Quels sont les principaux obstacles que vous percevez à l'enseignement en anglais ? (Cochez les trois principaux)

- ☐ Manque de formation en anglais académique
☐ Difficulté à adapter le contenu scientifique en anglais
☐ Résistance des étudiants à l'anglais
☐ Manque de ressources pédagogiques en anglais
☐ Charge de travail supplémentaire liée à la transition
☐ Autre (précisez) :

16. Avez-vous déjà suivi des formations en anglais académique ou pédagogique ?

- ☐ Oui, en Algérie
☐ Oui, à l'étranger
☐ Non, mais je souhaiterais en suivre une
☐ Non, et cela ne m'intéresse pas

17. Quels types de formation seraient les plus utiles pour vous aider à enseigner en anglais ? (Plusieurs choix possibles)

- ☐ Formation en anglais académique (vocabulaire, rédaction scientifique)
☐ Formation en techniques pédagogiques pour enseigner en anglais
☐ Cours d'anglais général intensif
☐ Accompagnement individuel (coaching, mentorat)
☐ Autre (précisez) :

4/ Perspectives et recommandations

18. Quels sont, selon vous, les avantages de l'adoption de l'anglais comme langue d'enseignement ?

.....

19. Quels sont les défis que cette transition peut poser dans votre pratique professionnelle ?

.....

20. Quelles recommandations proposeriez-vous pour faciliter la transition vers l'anglais ?

.....

Annexe 2

Guide d'entretien semi-directif

1. Pouvez-vous vous présenter brièvement ? (discipline, établissement, ancienneté, niveaux

d'enseignement)

2. Avez-vous déjà eu à enseigner en anglais ? Dans quel cadre ?
3. Quelle est votre évaluation personnelle de votre niveau en anglais (écrit/oral) ?
4. Comment percevez-vous l'intégration progressive de l'anglais comme langue d'enseignement dans les disciplines technoscientifiques ?
5. À votre avis, quels sont les avantages potentiels de cette transition pour l'enseignement supérieur algérien ?
6. Identifiez-vous des risques ou des limites à cette réforme ? Si oui, lesquels ?
7. Avez-vous déjà bénéficié d'une formation en anglais dans un cadre institutionnel (stage, formation continue, programme universitaire, etc.) ?
8. Si oui, comment évaluez-vous cette formation ? A-t-elle répondu à vos besoins professionnels ?
9. Pensez-vous que la formation des enseignants à l'anglais est aujourd'hui suffisante et adaptée aux exigences de votre discipline ?
10. Selon vous, quels types de formation seraient les plus pertinents ? (cours généraux, anglais de spécialité, formations hybrides, immersion, etc.)
11. Qu'est-ce qui vous motiverait à vous engager dans une formation continue en anglais ?
12. Quels sont, selon vous, les freins personnels, institutionnels ou pédagogiques à cette formation ?
13. Existe-t-il des résistances de la part de vos collègues à cette évolution ? Si oui, à quoi les attribuez-vous ?
14. Qu'attendez-vous concrètement de l'État, des institutions universitaires ou des responsables de formation en ce qui concerne le renforcement de vos compétences en anglais ?
15. Quelles seraient, selon vous, les conditions idéales pour réussir la formation des enseignants algériens à l'anglais dans votre domaine ?
16. Souhaitez-vous ajouter quelque chose ? Une réflexion personnelle, une recommandation ou un témoignage que vous jugez utile ?

AUTEUR

Sofiane ZOITENE est maître de conférences et enseignant-chercheur en didactique des langues. Il exerce au sein de l'Ecole Nationale Supérieure de Technologie et d'Ingénierie d'Annaba, où il mène plusieurs recherches en rapport avec la didactique du FLE, du FOS et du FOU en contexte technoscientifique. Ses axes de recherche transcendent le cadre strict de la didactique pour embrasser un spectre scientifique plus vaste, englobant la linguistique, la sociolinguistique ainsi que les sciences du langage dans leur globalité.