

Fayçal BENMAHAMMED, f.benmahammed@univ-blida2.dz
 Université Blida 2 Lounici Ali, Laboratoire RIDILCA.

Transition linguistique du français à l'anglais à l'université algérienne : enjeux, défis et perspectives

Article reçu le : 21.03.2025 / Accepté le : 18.07.2025 / Publié le : 31.08.2025

Résumé

L'Algérie a récemment entrepris une transition linguistique majeure en intégrant l'anglais dans l'enseignement supérieur, une réforme officialisée en juillet 2023. Cette décision s'inscrit dans une stratégie plus large visant à renforcer la place de l'anglais dans le système éducatif, en réponse aux exigences de la mondialisation et aux dynamiques académiques internationales. Toutefois, si cette orientation linguistique offre des opportunités en termes d'accès au savoir scientifique et d'insertion professionnelle, son application pose plusieurs défis. Entre contraintes pédagogiques et institutionnelles, la transition du français à l'anglais suscite des interrogations quant à son efficacité et aux obstacles qu'elle rencontre sur le terrain. Cet article examine les enjeux et défis de cette réforme, en analysant sa mise en œuvre au sein des universités algériennes.

Mots-clés : Transition linguistique, anglais, français, enseignement supérieur, mondialisation.

Linguistic Transition from French to English in Algerian Universities: Issues, Challenges, and Perspectives

Abstract

Algeria has recently undertaken a major linguistic transition by integrating English into higher education, a reform officially enacted in July 2023. This decision is part of a broader strategy aimed at strengthening the role of English within the educational system, in response to the demands of globalization and international academic dynamics. However, while this linguistic shift presents opportunities in terms of access to scientific knowledge and professional integration, its implementation poses several challenges. Between pedagogical and institutional constraints, the transition from French to English raises questions about its effectiveness and the obstacles encountered in practice. This article examines the issues and challenges of this reform by analyzing its implementation within Algerian universities.

Key words : Linguistic transition, English, French, Higher education, Globalization.

Pour citer cet article :

BENMAHAMMED Fayçal (2025). Transition linguistique du français à l'anglais à l'université algérienne : enjeux, défis et perspectives. *Action Didactique*, [En ligne], 8 (1), 187-207. 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

En juillet 2023, l'intégration de l'anglais dans l'éducation supérieure a été officiellement annoncée par le gouvernement algérien. Kamel Beddari, ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS), a instruit les responsables universitaires, à travers une note, de mettre en place les mesures nécessaires afin d'instaurer l'anglais comme langue d'enseignement dès la rentrée universitaire 2023. Cette mesure fait partie d'une stratégie plus large qui vise à promouvoir l'anglais au sein du système éducatif algérien. En octobre 2022, le président algérien Abdelmadjid Tebboune a déjà annoncé l'introduction de l'enseignement de l'anglais dès la troisième année primaire, parallèlement au français (APS, 2022).

Cette politique linguistique illustre la volonté de l'Algérie de s'adapter aux exigences de la mondialisation. Elle reflète l'ambition du pays de s'intégrer aux dynamiques internationales, où l'anglais, langue dominante dans les domaines de la science, de la technologie et des échanges commerciaux, constitue un atout stratégique pour son insertion dans l'économie et la recherche mondiale (Mahi, 2024, p. 356).

Cependant, la mise en œuvre de cette réforme suscite de nombreuses interrogations. Face aux avantages que présente l'anglais, en tant que langue universelle facilitant l'accès au savoir scientifique, la collaboration académique et les perspectives de carrière, et aux difficultés associées à son implantation réussie dans les établissements d'enseignement supérieur algériens, une interrogation cruciale émerge : quelle est la réalité de l'intégration de l'anglais dans l'enseignement supérieur en Algérie ? Cette transition linguistique se heurte-t-elle à des contraintes pédagogiques et institutionnelles ? Quels sont les obstacles majeurs qui entravent sa mise en place ?

La présente étude vise à analyser l'intégration de l'anglais dans l'enseignement supérieur algérien, en évaluant ses bénéfices et les défis rencontrés. Elle explore également les perceptions des acteurs universitaires et identifie les obstacles pédagogiques et institutionnels. Enfin, elle propose des recommandations pour une mise en œuvre plus efficace de cette réforme.

Afin d'atteindre nos objectifs, nous avons mené une enquête par questionnaire auprès des enseignants universitaires. L'échantillon étudié se compose de 21 enseignants issus de 19 établissements d'enseignement supérieur et représentant 13 spécialités, ce qui offre une perspective

diversifiée et plus représentative.

1. Cadrage théorique

1.1. Le contexte sociolinguistique algérien : diversité et dynamiques

L'Algérie se distingue par une richesse sociolinguistique issue de son histoire et de la diversité de ses populations. Cette réalité s'exprime à travers la coexistence de plusieurs langues, dont l'arabe, le tamazight et le français, ainsi que la montée progressive de l'anglais. L'arabe est la langue officielle, avec deux variétés principales : l'arabe classique, utilisé dans l'administration et l'enseignement, et l'arabe dialectal, parlé au quotidien sous diverses formes régionales. À cela s'ajoute le tamazight, langue nationale et officielle depuis 2016, qui regroupe plusieurs variantes (kabyle, chaoui, mozabite, etc.) et constitue une part essentielle de l'identité culturelle algérienne.

Le français, bien que n'ayant aucun statut officiel, occupe une place prépondérante dans de nombreux domaines en Algérie. La présence du français se manifeste dans des contextes de communication formelle, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Sur le plan écrit, son usage est attesté par la publication du Journal officiel de la République algérienne en français et en arabe institutionnel, ainsi que par la presse étatique et les sites internet des différents ministères. De plus, son emploi aux côtés de l'arabe institutionnel s'étend à divers autres secteurs, confirmant ainsi son rôle dans les échanges administratifs et institutionnels. Sur le plan oral, cette présence se manifeste à travers plusieurs médias audiovisuels, notamment des chaînes de radio et de télévision diffusant en français. Ces médias constituent un espace où la langue française est largement utilisée, y compris par les responsables politiques lors de leurs interventions (Chachou, 2013, p. 20).

Dans un contexte de mondialisation, l'anglais gagne en importance, notamment dans l'enseignement supérieur, où il est progressivement intégré comme langue d'instruction. Cette transition, encouragée par les autorités, vise à renforcer l'intégration de l'Algérie dans les réseaux académiques et professionnels internationaux.

Selon Chachou (2013), ce plurilinguisme est institutionnalisé par l'État, autrement dit, il s'agit de la coexistence de plusieurs langues au sein des institutions officielles du pays. Il est également question des formes de communication utilisées dans des contextes formels. Cependant, le seul plurilinguisme véritablement instauré repose essentiellement sur la coexistence de l'arabe institutionnel et du tamazight.

La gestion de cette pluralité demeure un enjeu central pour l'Algérie, qui cherche à équilibrer son héritage linguistique avec les exigences d'un monde en mutation.

1.2. Le français et l'anglais : entre l'héritage colonial et la dynamique de la mondialisation

L'Algérie, ancienne colonie française, entretient une relation complexe avec la langue française. Depuis son indépendance en 1962, le pays a cherché l'affirmation de son identité linguistique en valorisant l'arabe comme langue officielle et le tamazight comme langue nationale depuis 2002 et langue officielle depuis 2016. Toutefois, le français est resté profondément ancré dans les domaines de l'administration, de l'éducation et de la recherche scientifique. Cet héritage colonial a fait du français une langue de prestige et de communication dans plusieurs secteurs, bien que n'ayant aucun statut officiel dans la Constitution algérienne.

Dans un contexte de mondialisation croissante, l'Algérie adopte aujourd'hui une nouvelle orientation linguistique en intégrant davantage l'anglais dans son système éducatif. Il est important de noter que le projet d'introduire l'anglais comme première langue étrangère au lieu du français remonte à 1993, lorsque le gouvernement, dans le cadre de sa politique d'arabisation, a tenté de substituer l'anglais au français dans l'enseignement. Cependant, cette initiative a échoué en raison du désintérêt des parents. Cette situation a poussé les décideurs à abandonner cette réforme. Une enquête menée à l'époque par le ministère de l'Éducation nationale a révélé que 71,07 % des parents préféreraient que leurs enfants apprennent d'abord le français, tandis que 28,72 % étaient favorables à l'anglais comme première langue étrangère enseignée à l'école (Asselah-Rahal, Mifidène & Zaboote, 2007, p. 16).

L'anglais, reconnu comme la langue dominante des sciences, de la technologie et du commerce international, est désormais perçu comme un levier stratégique pour l'ouverture du pays sur le monde. En juillet 2023, le gouvernement algérien a officialisé son introduction progressive dans l'enseignement supérieur, marquant ainsi peut-être le début d'une rupture avec la suprématie du français dans le contexte universitaire algérien. Cette réforme vise à améliorer l'insertion des étudiants dans un marché du travail de plus en plus compétitif et à renforcer la coopération scientifique internationale.

La valorisation de la langue anglaise représente un autre pilier essentiel de la politique linguistique algérienne. En effet, les initiatives mises en place ont connu une évolution significative, passant de la mise en avant du caractère

universel de l'anglais à une reconnaissance de son rôle dans le rayonnement culturel et linguistique à l'échelle internationale. Selon Truchot (1994), l'anglais s'intègre progressivement dans la vie quotidienne, principalement grâce aux médias audiovisuels qui offrent de nombreuses opportunités d'exposition à cette langue. En tant que principale langue de diffusion de la culture internationale, il joue un rôle central dans la production de contenus culturels, qu'il s'agisse d'émissions télévisées, de films ou de chansons populaires, même lorsqu'ils sont créés par des non-anglophones. L'anglais facilite ainsi la diffusion de ces productions culturelles et, dans une moindre mesure pour l'instant, les échanges entre leurs natifs et un public international, qu'il soit anglophone ou non.

1.3. Le français et l'anglais en rivalité dans l'enseignement supérieur

La rivalité entre le français et l'anglais est plus intense que jamais. Ces dernières années, la compétition entre ces deux langues s'est fortement accentuée, en particulier dans l'enseignement supérieur. Longtemps dominant parmi les langues étrangères avec un nombre élevé d'étudiants, le français est progressivement rattrapé, et de plus en plus supplanté, par l'anglais (Meghraoui-Ferhani, 2021, p. 434).

En réalité, la chronologie de la transition linguistique de français vers l'anglais a commencé en 2018. Le coup d'envoi a eu lieu le 8 juillet 2018, lorsque le ministre de l'Enseignement supérieur, T. Bouzid, a annoncé son engagement à promouvoir l'anglais dans les universités et la recherche scientifique. Le ministre a justifié cette décision par la nécessité de réduire la dépendance au français, jugé limitant pour l'intégration du pays dans les réseaux académiques internationaux. Quelques jours plus tard, le 21 juillet 2018, une directive impose aux universités algériennes d'utiliser uniquement l'arabe et l'anglais dans les en-têtes des documents officiels. Cette directive a marqué la première étape du remplacement progressif du français (Benbouziane et Benhallou, 2024, p. 67).

L'année 2019 voit une intensification des mesures visant à renforcer la présence de l'anglais dans l'enseignement supérieur. En mai 2019, le ministre réaffirme la volonté du gouvernement de substituer progressivement l'anglais au français comme langue d'enseignement des disciplines scientifiques et techniques. Toutefois, cette annonce suscite de vifs débats. Le 1er août 2019, face aux réactions mitigées, il justifie cette réforme en s'appuyant sur les résultats d'un sondage, qui, selon lui, indiqueraient un soutien majoritaire des étudiants à cette transition linguistique (Temlali, 2019). La réforme prend une nouvelle dimension en 2020 avec le début de la suppression progressive du français à l'Université de Formation Continue (UFC), un établissement spécialisé dans l'enseignement à distance. Cette

institution amorce une transition vers l'anglais et l'arabe, illustrant ainsi l'application concrète de cette politique au sein des structures éducatives par la suppression progressive du français comme langue étrangère et l'intégration de l'anglais à sa place (Mendaci, 2024). En 2022, la question de l'anglais dans le supérieur est relancée avec des mesures concrètes de formation des enseignants. Dès l'année universitaire 2022-2023, le ministère de l'enseignement supérieur, Kamel Beddari met en place un programme de formation en langue anglaise destiné aux enseignants universitaires, afin de faciliter cette transition. Le 28 septembre 2022, une correspondance officielle (N°1433), adressée aux symposiums régionaux par le Secrétaire général du ministère, exprime la volonté du ministre de généraliser cette initiative. Cette démarche s'inspire de l'expérience de l'Université de M'sila, qui avait déjà mis en place une formation linguistique en anglais pour les enseignants (Benbouziane, 2024, p. 67)

Enfin, en juillet 2023, le gouvernement officialise l'intégration de l'anglais dans l'enseignement supérieur. Il confirme ainsi une réforme linguistique de grande envergure, visant à aligner l'Algérie sur les standards académiques internationaux, et à réduire progressivement l'influence du français dans l'université algérienne.

1.4. Représentations sociolinguistiques et transition linguistique

La question du passage progressif du français vers l'anglais dans le système universitaire algérien ne peut être comprise uniquement à travers une analyse institutionnelle ou politique. Cette question engage également les représentations sociolinguistiques que construisent les intervenants, tels que les enseignants, étudiants et décideurs, concernant les langues présentes.

Selon Serge Moscovici (1961), les représentations sociales sont des formes de savoir partagé, construites socialement. Elles permettent aux individus de donner sens à leur environnement. Appliquée au domaine des langues, cette théorie implique que les pratiques et les attitudes linguistiques sont fortement influencées par la manière dont les locuteurs perçoivent et valorisent les langues qu'ils utilisent ou côtoient.

Dans le contexte algérien, le français est souvent perçu comme la langue de la réussite scolaire, de la modernité et du savoir scientifique. Cette perception s'est construite historiquement, en partie à travers les politiques coloniales, mais elle s'est aussi ancrée dans les pratiques éducatives postindépendance (Asselah-Rahal, 2007 ; Benrabah, 1999). À l'inverse, l'anglais est généralement représenté comme une langue d'avenir, associée à la technologie, à la mondialisation et à la mobilité professionnelle (Taleb-

Ibrahimi, 2002 ; Benrabah, 2007).

Ces représentations, fréquemment ambivalentes, exercent une influence déterminante sur la manière dont les enseignants appréhendent les réformes linguistiques. Comme l'indique Bourdieu (1982), toute langue est porteuse d'un capital symbolique, elle n'est jamais neutre. La réforme actuelle, dont l'objectif est d'intégrer l'anglais en tant que langue d'enseignement, rencontre des attitudes hétérogènes. Celles-ci oscillent entre l'enthousiasme, le scepticisme et la résistance, en fonction des valeurs attribuées à chaque langue au sein d'un espace multilingue, marqué encore par des tensions historiques et identitaires.

En outre, les représentations sociolinguistiques émergent non seulement des discours explicites, mais également des pratiques langagières quotidiennes. Cela comprend des phénomènes tels que l'alternance codique, la hiérarchisation implicite des langues au sein de la classe ou encore les stratégies d'évitement lexical (Bourdieu, 1982).

Ainsi, pour comprendre la transition linguistique en cours dans l'enseignement supérieur algérien, il est nécessaire de prendre en compte ces dimensions symboliques et affectives, qui dépassent la logique institutionnelle. Ce sont ces représentations, enracinées dans l'histoire linguistique et les pratiques sociales, qui conditionneront en grande partie la réussite ou l'échec de la réforme.

2. Méthodologie : Cette étude vise à analyser l'impact concret de la politique linguistique algérienne et de la promotion de l'anglais au détriment du français dans l'enseignement supérieur. Plus précisément, elle explore les pratiques enseignantes, évalue les résultats obtenus et identifie les obstacles existants. Pour ce faire, une approche méthodologique fondée sur un questionnaire a été adoptée afin de recueillir les perceptions et les expériences des enseignants universitaires concernés.

2.1. Echantillon : Le questionnaire a été administré à un échantillon de 21 enseignants universitaires de différents grades scientifiques. Issus de 13 spécialités, ces enseignants exercent dans 19 établissements de l'enseignement supérieur. Cet échantillon reflète une diversité en termes de répartition géographique, de disciplines et de structures universitaires. De plus, tous les participants sont concernés par l'enseignement des matières en anglais car, dès le début, nous avons écarté les enseignants qui n'étaient pas concernés par cet enseignement.

2.2. Collecte et traitement des données : Afin de faciliter la collecte des informations nécessaires, nous avons opté pour Google Forms, un outil technologique permettant l'envoi et la réception des réponses de manière efficace. Le questionnaire a été diffusé au cours de l'année universitaire 2024-2025, une période propice à l'établissement d'un état des lieux actualisé.

Les données recueillies à partir du questionnaire ont été traitées selon une approche quantitative descriptive. Les réponses ont été codées, puis analysées à l'aide du logiciel ou Google Forms. Les fréquences et les pourcentages ont été calculés pour chaque item, ce qui a permis d'identifier les tendances générales, les réponses majoritaires, ainsi que les divergences d'opinion.

2.3. Considérations Éthiques : Cette recherche a été réalisée dans le respect des principes éthiques. La confidentialité des participants a été assurée, les données traitées de manière sécurisée et un consentement éclairé a été obtenu préalablement à toute participation.

2.4. Limites de la Méthodologie : L'une des principales limites de cette étude réside dans la subjectivité des réponses autodéclarées, qui peuvent être influencées par les perceptions individuelles des enseignants. De plus, le biais de participation volontaire peut affecter la représentativité des résultats, certains enseignants étant plus enclins à répondre en fonction de leur intérêt pour la question linguistique. Par ailleurs, bien que l'échantillon sélectionné reflète une certaine diversité géographique et disciplinaire, sa taille reste limitée et ne permet pas une généralisation complète des résultats à l'ensemble de l'enseignement supérieur algérien. Enfin, la période spécifique de collecte des données peut ne pas capturer pleinement l'évolution des pratiques langagières sur le long terme.

3. Analyse et interprétation des résultats

Les 21 enseignants universitaires de notre échantillon exercent dans quinze universités, un centre universitaire et trois écoles supérieures. Ils sont issus de deux (2) spécialités littéraires ainsi que de neuf (9) spécialités techniques et scientifiques.

3.1. Section 1 : Profil des Participants

Tableau 1 : répartition des participants par genre.

1. Répartition par genre	Masculin	Féminin
Nombre et pourcentage	04 (19 %)	17 (81 %)

Tableau 2 : répartition des participants par grade.

2. Répartition par grade	Maître-assistant	Maître de conférences
Nombre et pourcentage	19 (90,5 %)	02 (9,5 %)

Tableau 3 : répartition selon la spécialité

3. Spécialités	Nombre d'enseignants
- Chimie	2
- Droit	2
- Finance et commerce international	1
- Gestion forestière et biodiversité	1
- Génie civil	1
- Informatique	3
- Mathématiques appliquées	3
- Physique	3
- Physique des semi-conducteurs et des composants	1
- Histoire et civilisation anciennes	1
- Sciences économiques	1
- Sciences de l'information et de la communication	1
- Linguistique générale (Arabe)	1

Les données dans le tableau ci-dessus montrent que les exercent dans diverses spécialités. Ces spécialités sont dominées par les filières scientifiques et technologiques au nombre de 15 enseignants, soit un pourcentage de 71.42 %. En deuxième place le reste des filières (économiques, littéraire et science humaine et sociales) au nombre de 6 enseignants, soit 28.58 %.

Tableau 4 : répartition des participants par expérience.

4. Répartition par expérience	1 à 5 ans	5 à 10 ans	10 à 15 ans
Nombre et pourcentage	18 (85,7 %)	01 (4,8 %)	02 (9,5 %)

L'analyse du tableau ci-dessus met en évidence une prédominance féminine, représentant 81 % du total des enseignants interrogés. Concernant la répartition par grade, une majorité écrasante de 90,5 % des participants occupent le poste de maître-assistant, tandis que 9,5 % sont maîtres de conférences. En ce qui concerne l'expérience professionnelle, les résultats montrent une concentration marquée des enseignants dans la tranche 1 à 5 ans, représentant 85,7 % de l'échantillon. Les enseignants ayant une expérience comprise entre 5 et 10 ans sont peu nombreux (4,8 %), tandis que 9,5 % disposent d'une ancienneté de 10 à 15 ans. Ces chiffres traduisent un corps enseignant majoritairement jeune, avec une faible proportion de profils plus expérimentés.

3.2. Section 2 : Formation des participants

Tableau 5 : Formation universitaire des participants.

1. Parcours universitaire	Arabe	Français	Anglais
Nombre et pourcentage	06 (28,6 %)	14 (66,6 %)	01 (4,8 %)

Les taux ci-dessous confirment la prédominance du français dans la formation universitaire des enseignants interrogés, avec 66,6 % d'entre eux ayant étudié dans cette langue. En comparaison, 28,6 % ont été formés en arabe et seulement 4,8 % en anglais. Ce dernier cas concerne un seul participant, qui a obtenu un master en anglais sans pour autant avoir suivi une formation en anglais dans sa spécialité. Ces résultats confirment le rôle historique du français comme principale langue d'enseignement supérieur en Algérie. Les résultats confirment le poids historique du français comme langue de scolarisation supérieure en Algérie. Cela a un impact direct sur la manière dont ces enseignants conçoivent et dispensent leur cours aujourd'hui. Leur capital linguistique s'est structuré autour du français comme langue académique, ce qui rend la transition vers l'anglais d'autant plus exigeante.

Tableau 6 : Langues maîtrisées par les participants.

2. Maîtrise des langues	Français	Anglais	Les deux langues
Nombre et pourcentage	09 (42,9 %)	06 (28,6 %)	06 (28,6 %)

Ces données mettent en évidence une diversité dans les compétences linguistiques des enseignants impliqués dans la politique de promotion de l'anglais. Bien que tous les enseignants soient concernés par l'enseignement en anglais, une partie significative d'entre eux (42,9 %) maîtrise le français

plus que l'anglais, ce qui peut soulever des défis dans l'application de cette politique. En revanche, ceux qui déclarent maîtriser l'anglais, seuls ou en complément du français, sont probablement plus à l'aise dans cette transition vers un enseignement en anglais.

Selon ces données, la transition vers l'anglais s'opère dans un contexte où le français reste la langue professionnelle dominante. La double maîtrise n'étant présente que chez un tiers des enseignants, cela révèle une fragilité de la compétence bilingue, indispensable à une transition fluide. Cette asymétrie linguistique traduit aussi les inégalités de capital linguistique entre les enseignants, qui peuvent influencer la qualité de l'enseignement en anglais.

Tableau 7 : Suivi d'une formation d'anglais.

3. Suivi d'une formation d'anglais	Oui	Non
Nombre et pourcentage	19 (90,5 %)	02 (9,5 %)
Lieu de formation	Université, plateforme du (MESRS), CEIL	X

Nous constatons que 90,5 % des enseignants interrogés suivent une formation en anglais. Ces formations, dispensées dans divers cadres, reflètent une forte participation qui traduit une volonté d'adaptation aux nouvelles exigences linguistiques de l'enseignement en anglais.

Elle reflète également l'effort institutionnel visant à renforcer les compétences linguistiques des enseignants dans le cadre de la politique de promotion de l'anglais dans l'enseignement supérieur.

Bien que la majorité des enseignants aient suivi une formation en anglais, il est important de souligner que ces formations sont souvent de courte durée et non spécifiques aux disciplines enseignées. L'absence de spécialisation disciplinaire dans la formation continue peut expliquer les réticences des enseignants quant à l'idée de l'usage exclusif de l'anglais en classe.

Tableau 8 : Compétence des participants en anglais.

4. Compétence des participants en anglais	A1	A2	B1	B2	C1
Nombre et pourcentage	02 9,5%	05 23,8%	04 19 %	09 42,8%	01 4,7%

Les données révèlent deux catégories principales d'enseignants en fonction de leur niveau d'anglais. Une première catégorie, représentant 47,5 % des participants (B2 : 42,8 % et C1 : 4,7 %), possède un niveau linguistique relativement avancé. Ces enseignants sont mieux préparés pour dispenser des cours en anglais et s'adapter aux exigences pédagogiques. Une seconde catégorie, regroupant plus de 50 % des enseignants, affiche un niveau inférieur à B2. Ces enseignants risquent de rencontrer des difficultés à enseigner en anglais, notamment en termes de fluidité et de précision linguistique.

La majorité des enseignants est en dessous du seuil recommandé pour enseigner en langue étrangère selon le CECRL (niveau B2 minimum). Cela souligne un décalage entre les ambitions politiques de la réforme et les compétences réelles observées sur le terrain, et justifie la nécessité de formations continues ciblées accompagnées d'un suivi pédagogique.

3.3. Section 3 : Pratiques enseignantes

Tableau 9 : Expérience des enseignants dans l'enseignement en anglais.

1. Expérience des enseignants dans l'enseignement en anglais	1 année	2 ans
Nombre et pourcentage	05 (19,05 %)	17 (80,95 %)

Nous observons que la majorité des enseignants a commencé à enseigner l'anglais en 2023-2024, c'est la date de la mise en place de la réforme imposant l'enseignement de l'anglais dans les universités algériennes. Le reste des enseignants a intégré ce nouveau système en 2024-2025, ce qui confirme que la réforme est encore en phase de mise en œuvre progressive.

Les résultats montrent que l'introduction de l'anglais dans l'enseignement est une donnée très récente. La majorité des enseignants ne l'utilisent que depuis deux ans, ce qui coïncide avec l'application de la réforme en 2023-2024. Cette courte durée d'expérience suggère que la maîtrise de l'anglais pédagogique est encore en construction, et que les pratiques observées aujourd'hui relèvent souvent de périodes d'expérimentation, voire d'adaptation forcée. Il est donc essentiel de ne pas évaluer la réussite de la réforme uniquement à partir de l'usage de l'anglais en général, mais aussi en tenant compte du temps nécessaire du développement des compétences professionnelles en langue étrangère.

Tableau 10 : Langues de préparation des cours.

2. Préparation des cours	Anglais	Français	Arabe	Fr-Ar	Ang-Ar
Nombre et pourcentage	10 47,6%	01 4,8%	05 23,8%	04 19,05%	01 4,8%

A partir du tableau ci-dessus, nous pouvons avancer les remarques suivantes :

- Progrès vers une généralisation de l'anglais : Près de la moitié des enseignants préparent déjà leurs cours entièrement en anglais, ce qui montre une adaptation progressive aux nouvelles exigences.
- Persistance de l'arabe et du français : L'utilisation encore notable de l'arabe et du français indique que certains enseignants, et probablement les étudiants, trouvent encore des difficultés à basculer totalement vers l'anglais.
- Transition progressive et adaptation pédagogique : La présence de combinaisons bilingues (Fr-Ar et Ang-Ar) montre que certains enseignants préfèrent une approche hybride pour faciliter la compréhension des étudiants, en particulier dans cette phase d'adaptation.

Ce partage montre une adaptation progressive, mais aussi une dépendance aux langues de confort (français/arabe) pour structurer les contenus. Cela suggère que l'anglais est encore perçu comme une langue d'exécution orale, mais pas toujours comme une langue de conceptualisation académique. C'est un point clé pour analyser la profondeur réelle de la transition linguistique vers cette langue.

Tableau 11 : Langues utilisées en classe.

3. Langues utilisées en classe	Anglais	Fr-Ang	Arabe dialectal-Ang	Arabe classique-Ang
Nombre et pourcentage	03 14,3%	10 47,6%	04 19,05%	04 19,05%

Le tableau illustre les langues réellement utilisées en classe par les enseignants pendant leurs cours d'anglais. Les résultats montrent :

- Une difficulté à enseigner uniquement en anglais : le faible pourcentage d'enseignants utilisant uniquement l'anglais signifie que la transition vers un

enseignement monolingue en anglais est encore en cours. Cela peut être dû au manque de formation des enseignants ou aux difficultés des étudiants à suivre un cours intégralement en anglais ;

- Le français reste la langue de soutien principale : avec 47,6 % d'utilisation du français, cela reflète encore le poids du français dans l'enseignement en Algérie ;

- L'usage de l'arabe (dialectal et classique) indique un besoin d'alternance dû aux difficultés d'utiliser uniquement l'anglais pendant le cours.

Nous observons que la majorité des enseignants interrogés a exprimé une préférence pour le français comme langue d'enseignement. Ce résultat traduit une représentation stable du français comme langue académique installée, héritée de leur propre parcours universitaire. Cette préférence peut aussi s'expliquer par le manque de formation professionnelle en anglais, ou encore par le sentiment d'insécurité linguistique vis-à-vis de l'anglais académique.

4.4. Section 4 : Compétences et préférences linguistiques des étudiants en contexte d'apprentissage

Tableau 12 : Préférences linguistiques des étudiants pour l'apprentissage.

1. Langue préférée des étudiants pour l'apprentissage	Anglais	Français	Arabe
Nombre et pourcentage	04 (19,04 %)	06 (28,58 %)	11 (52,38 %)

Le tableau ci-dessus montre les préférences linguistiques des étudiants pour l'apprentissage des matières enseignées en anglais, selon les déclarations des enseignants interrogés. Les résultats montrent :

- Plus de la moitié des étudiants préfèrent apprendre dans la langue arabe. Cela peut être lié à une meilleure compréhension des concepts lorsqu'ils sont expliqués dans cette langue, ou à un manque de maîtrise des langues étrangères, notamment l'anglais ;

- Préférence pour le français (28.58 %) : un pourcentage significatif d'étudiants opte pour le français, ce qui peut être attribué à l'usage historique du français dans l'enseignement supérieur, notamment dans les filières scientifiques et techniques ;

- Faible préférence pour l'anglais (19.04 %) : ce faible pourcentage pourrait indiquer un manque d'aisance ou de formation préalable en anglais.

Le choix de l'arabe par plus de la moitié des étudiants traduit une représentation profondément ancrée de cette langue comme langue refuge ou langue identitaire dans un environnement perçu comme intimidant linguistiquement. Cela confirme que l'anglais est encore vécu comme une langue d'effort, difficilement accessible, et que la transition linguistique risque de renforcer les inégalités entre les étudiants.

Tableau 13 : Langues de participation et de prise de parole en classe.

2. Langues de participation en classe.	Français	Anglais	Arabe
Nombre et pourcentage	07 (33,35 %)	05 (23,8 %)	09 (42,85 %)

Selon les réponses des enseignants, nous observons que l'arabe est la langue la plus utilisée avec 42.85 % des étudiants qui l'emploient pour prendre la parole. Le français suit avec 33.35 %, tandis que l'anglais est la langue la moins utilisée en classe, avec seulement 23.8 % de participation.

Ces chiffres illustrent une tendance claire : les étudiants s'expriment en majorité en arabe ou en français, tandis que la participation en anglais reste marginale. Cela renvoie à une représentation instrumentale de l'anglais comme langue d'étude, mais non d'interaction. L'usage de l'arabe, notamment dans sa variété dialectale, montre que les étudiants utilisent les langues de confort lorsqu'ils doivent s'exprimer spontanément. Cela peut être interprété comme une stratégie de sécurisation linguistique face à une langue d'enseignement encore perçue comme étrangère, difficile, voire intimidante.

Tableau 14 : évaluation des étudiants en langue anglaise.

3. Evaluation des étudiants en langue anglaise	Très bien	Bien	Moyen	Faible	Très faible
Nombre et pourcentage	01 4,8 %	01 4,8 %	06 28,5 %	08 38 %	05 23,9 %

Tableau 15 : évaluation des étudiants en langue française.

4. Evaluation des étudiants en langue française	Très bien	Bien	Moyen	Faible	Très faible
Nombre et pourcentage	01 4,8 %	07 33,3 %	09 42,9 %	03 14.3 %	01 4,8%

Nous constatons que les enseignants interrogés déclarent que leurs étudiants ont globalement une meilleure maîtrise du français que de l'anglais. Ainsi, plus de 60 % des étudiants ont un niveau faible ou très faible en anglais, contre seulement 19.1 % en français. En revanche, plus de 38 % des étudiants ont un niveau moyen à bien en français, contre seulement environ 9.6 % en anglais. Ces résultats indiquent clairement que la faible maîtrise de l'anglais peut représenter une contrainte dans l'apprentissage si des ressources en anglais sont utilisées. La majorité des étudiants a un niveau fonctionnel en français, ce qui en fait une langue plus adaptée pour la transmission du contenu technique.

La nette supériorité du niveau des étudiants en français montre que le français reste la langue d'usage académique internalisé, alors que l'anglais en est encore au stade de langue d'exposition. Ce déséquilibre implique que l'usage exclusif de l'anglais sans médiation pédagogique risque de freiner l'accès au contenu disciplinaire, notamment pour les étudiants des filières techniques.

4. Synthèse

Les réponses des enseignants nous ont permis d'obtenir une vision globale de l'enseignement de l'anglais et du statut du français dans le contexte universitaire.

D'abord, la formation universitaire des enseignants a été principalement réalisée en français, ce qui influence naturellement leur maîtrise linguistique et leurs pratiques pédagogiques. Bien qu'une grande partie d'entre eux aient suivi une formation en anglais, leur niveau reste globalement intermédiaire, ce qui reflète les défis de l'adoption de cette langue dans l'enseignement.

En classe, l'anglais est utilisé, mais souvent en complément du français ou de l'arabe, ce qui traduit une transition progressive plutôt qu'un basculement complet. La préparation des cours reste encore largement influencée par le français et l'arabe, ce qui témoigne de la difficulté d'intégrer pleinement

l'anglais comme langue d'enseignement principale. De plus, l'utilisation simultanée de plusieurs langues pourrait être perçue comme une stratégie d'adaptation, permettant de faciliter la compréhension et l'assimilation des contenus par les étudiants.

Du côté des étudiants, les résultats montrent une préférence marquée pour l'arabe dans l'apprentissage, suivi du français, tandis que l'anglais est encore perçu comme une langue plus difficile à maîtriser. Cette tendance se reflète aussi dans la participation en classe, où l'arabe et le français dominent encore largement. L'anglais est principalement utilisé dans des contextes spécifiques, souvent encadrés par des instructions en français ou en arabe.

L'évaluation des compétences linguistiques des étudiants met en évidence une meilleure maîtrise du français par rapport à l'anglais. Le niveau général en anglais reste faible, ce qui pose un défi pour la mise en place d'un enseignement en anglais plus généralisé. Cette réalité souligne la nécessité d'une immersion plus structurée et d'une exposition plus fréquente à l'anglais dans les parcours académiques.

Globalement, ces résultats montrent que, malgré les politiques encourageant l'adoption de l'anglais, le français conserve une place prépondérante dans la formation et la communication académique. La transition vers un enseignement plus orienté vers l'anglais nécessite encore des efforts importants en matière de formation des enseignants, d'amélioration du niveau des étudiants et d'intégration plus poussée de l'anglais dans les pratiques pédagogiques. Un renforcement des dispositifs didactiques, tels que des formations continues en anglais et des supports pédagogiques adaptés, pourrait favoriser une adoption plus fluide et efficace de l'anglais comme langue d'enseignement.

Conclusion

L'introduction de l'anglais dans l'enseignement supérieur algérien s'inscrit dans une dynamique de réforme linguistique visant à aligner le pays sur les standards académiques et scientifiques internationaux tout en répondant aux exigences de la mondialisation et aux impératifs du développement socio-économique. Cette politique linguistique, encouragée par les autorités, vise également à renforcer la compétitivité des diplômés sur le marché du travail.

Cependant, si cette orientation offre de nouvelles perspectives, notamment en matière d'insertion professionnelle et de rayonnement international, sa

mise en œuvre soulève plusieurs défis, en particulier dans la formation des enseignants, des étudiants et du cadre administratif.

L'analyse des résultats met en évidence une réalité contrastée où le français demeure dominant dans les pratiques pédagogiques et la communication académique, malgré la volonté institutionnelle de promouvoir l'anglais. Dans ce contexte, la concurrence entre ces deux langues est particulièrement perceptible dans le paysage universitaire. Historiquement implanté en Algérie, le français conserve une place significative dans les pratiques pédagogiques et reste largement utilisé en classe bien qu'il ne soit plus la langue d'enseignement officielle des disciplines scientifiques et techniques. Son enracinement dans les milieux académiques et administratifs le rend encore incontournable, tant pour les enseignants que pour les étudiants.

L'anglais, quant à lui, peine à s'imposer comme première langue d'enseignement, malgré les mesures incitatives et les formations mises en place. Cette situation témoigne d'une transition progressive, où le français et l'anglais coexistent, mais avec un rapport de force encore favorable au premier.

Les perspectives doivent s'appuyer sur une approche équilibrée, dépassant la simple imposition institutionnelle de l'anglais. Une telle réforme requiert la mise en œuvre de stratégies d'accompagnement ciblées, afin de garantir une transition à la fois efficace et équitable. Concrètement, cela implique :

- La mise en place de formations certifiantes en anglais académique destinées aux enseignants du supérieur, notamment dans les disciplines scientifiques, afin de renforcer leur maîtrise terminologique et leur aisance en communication orale et écrite ;
- L'introduction progressive de modules d'anglais de spécialité (ESP) dans les cursus universitaires, en tenant compte du niveau initial des étudiants et en assurant un accompagnement pédagogique différencié;
- La traduction et la production de ressources pédagogiques (polycopiés, vidéos, plateformes numériques) en anglais, accessibles aux étudiants, avec une priorité donnée aux disciplines à vocation internationale;
- La création de pôles de soutien linguistique dans les universités, sous forme d'ateliers tutorés, où les étudiants peuvent renforcer leur compétence en anglais à travers des activités pratiques, ludiques ou immersives;
- La mise en réseau des enseignants et chercheurs à travers des partenariats avec des universités anglophones, afin de favoriser l'échange de bonnes pratiques et la co-construction de contenus en anglais.

La réussite de cette transition dépendra également de la capacité du système universitaire à concilier réformes et continuité, en intégrant l'anglais comme langue d'ouverture sans pour autant marginaliser le français, qui demeure un vecteur de savoir et un héritage académique encore très présent.

Références bibliographiques

- Algérie Presse Service (APS). (2022, juillet 31). Président Tebboune : Adopter la langue anglaise à partir du cycle primaire. APS. <https://www.aps.dz/algerie/141444-president-tebboune-adopter-la-langue-anglaise-a-partir-du-cycle-primaire>
- Asselah-Rahal, S., Mifidène, T., & Zaboot, T. (2007). Le contexte sociolinguistique en Algérie. In S. Asselah-Rahal & P. Blanchet (Dirs.), *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie : Rôles du français en contexte didactique* (pp. 11-16). Éditions Modulaires Européennes Inter Communication.
- Benbouziane, H., & Benhallou, A. (2024). Remplacement du français par l'anglais dans l'enseignement supérieur : Cas des écoles nationales supérieures d'intelligence artificielle et de mathématiques de Sidi Abdellah. *Revue de Hispanical*, 3(2), 65-89. <https://asjp.cerist.dz/en/article/246310>
- Benrabah, M. (1999). *Langue et pouvoir en Algérie : Histoire d'un traumatisme linguistique*. Séguier. https://www.persee.fr/doc/rint_0294-3069_2000_num_62_4_2054_t1_0188_0000_1
- Benrabah, M. (2007). Language-in-education planning in Algeria: Historical development and current issues. *Language Policy*, 6(2), 225-252. <https://doi.org/10.1080/17597536.2017.1319103>
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Fayard. https://www.persee.fr/doc/mots_0243-6450_1983_num_7_1_1127
- Chachou, I. (2013). *La situation sociolinguistique de l'Algérie : Pratiques plurilingues et variétés à l'œuvre*. L'Harmattan.
- Mahi, A. (2024). Vers une prédominance de l'anglais : L'évolution de son implantation dans le contexte universitaire algérien. *Revue de Langues & Cultures*, 5(1), 355-361. <https://asjp.cerist.dz/en/article/249355>
- Meghraoui-Ferhani, F.-F. (2021). Plurilinguisme à l'université algérienne : Le français face à la remontada de l'anglais. *Revue de اللسانيات التطبيقية*, 5(2), 423-441. <https://asjp.cerist.dz/en/article/170618>
- Mendaci, M. (2024, février 5). L'UFC lance une formation en licence d'anglais technique : Un atout d'avenir. *El Moudjahid*. <https://www.elmoudjahid.com/fr/actualite/l-ufc-lance-une-formation-en-licence-d-anglais-technique-un-atout-d-avenir-227580>

- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France. https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1961_num_2_4_5992
- Taleb-Ibrahimi, K. (2002). Langue(s) et société en Algérie et au Maghreb : Analyse des pratiques langagières des locuteurs algériens et maghrébins. *Insaniyat*, 7(3). <https://doi.org/10.4000/insaniyat.8387>
- Temlali, Y. (2019, novembre 6). En Algérie, l'anglais est de nouveau lancé à l'assaut de la francophonie. *Middle East Eye - Édition française*. <https://www.middleeasteye.net/fr/opinion/en-algerie-langlais-est-de-nouveau-lance-lassaut-de-la-francophonie>
- Truchot, D. (1994). *Attribution et représentation dans la relation d'aide : Une étude de l'aide sociale* [Thèse de doctorat, École des hautes études en sciences sociales]. *Theses.fr*. <https://theses.fr/1994EHES0325.pdf>

Annexe 1: questionnaire adressé aux enseignants

1. Profil

- Vous êtes: Enseignant ☐ Enseignante ☐
- Votre grade actuel: ☐ MAB ☐ MAA ☐ MCB ☐ MCA
- Votre spécialité:.....
- Votre université:.....
- Votre expérience:

1 à 5 ans ☐ 5 à 10 ans ☐ 10 à 15 ans ☐ Plus de 15 ans ☐

2. Formation et niveau de langue

- Votre formation universitaire était ?
- Anglais ☐ Français ☐ Arabe ☐ Autre.....
- Quelle langue vous maîtrisez plus :
- Anglais ☐ Français ☐ Les deux (équilibrée) ☐
- Actuellement suivez-vous une formation en anglais ?
- Oui ☐ Non ☐
- Si oui, où?
- À l'université ☐ UFC ☐ école privée ☐ CEIL ☐ plateforme du ministère ☐ autre.....
- Quel est votre niveau d'anglais actuel? :
- A1 ☐ A2 ☐ B1 ☐ B2 ☐ C1 ☐ C2 ☐

3. Pratiques enseignantes

- Enseignez-vous un module en anglais ?
- Oui ☐ Non ☐
- Si oui, depuis quand?
- Préparez-vous vos cours en :
- Français ☐ Anglais ☐ Arabe ☐ Autre:.....
- Utilisez-vous que l'anglais uniquement en classe ?
- Oui ☐ Non ☐

Si non, quelle langue utilisez-vous à côté de l'anglais ?

Français ☐ Arabe dialectal ☐ Arabe standard ☐

4- Préférences linguistiques des étudiants pour l'apprentissage.

- Vos étudiants préfèrent-ils apprendre (votre module) en :
- Français ☐ Arabe ☐ Anglais ☐
- Comment évaluez-vous le niveau de vos étudiants en anglais :
- Excellent ☐ Très bon ☐ Bon ☐ Faible ☐ Très faible ☐
- Comment évaluez-vous le niveau de vos étudiants en français :
- Excellent ☐ Très bon ☐ Bon ☐ Faible ☐ Très faible ☐
- Vos étudiants participent-ils et prennent-ils la parole en classe en :
- Français ☐ Anglais ☐ Arabe dialectal ☐ Arabe standard ☐

AUTEUR

Fayçal BENMAHAMMED est maître de conférences classe B en Didactique des langues et des culture à l'université de Blida 2 Lounici Ali. Il a obtenu son doctorat en 2022 à la même université où il exerce depuis 2023. Les domaines de ses recherches portent généralement sur: Le plurilinguisme, l'interculturel, la didactique de l'oral et les technologies de l'information et de la communication (TIC).