

Wahiba SI FODIL, wahiba.sifodil@univ-tlemcen.dz
 Université Abou Bekr Belkaid Tlemcen

Les pratiques linguistiques des enseignants de la filière médicale en Algérie : enjeux liés au français et à l'anglais dans le cadre de la nouvelle réforme

Article reçu le : 30.03.2025 / Accepté le : 14.12.2025 / Publié le : 14.02.2026

Résumé

Cette étude a pour objectif de comprendre les pratiques linguistiques des enseignants universitaires quant à l'utilisation du français et de l'anglais à l'université. Il s'agit notamment de vérifier s'ils sont préparés à la nouvelle réforme visant à substituer l'anglais au français. Pour ce faire, un questionnaire a été adressé à des enseignants universitaires de la filière médicale au sein du département de médecine de l'Université de Mostaganem. Les résultats ont montré que les enseignants sont ouverts à ce changement, car ils y voient une opportunité de progresser et de faire progresser les étudiants. Cependant, ils ne se sentent pas encore prêts à enseigner en anglais, dans la mesure où ils ne possèdent pas les compétences linguistiques nécessaires.

Mots-clés : Langue française, langue anglaise, l'enseignement universitaire, réforme linguistique, filière médicale

Linguistic Practices of Medical Faculty Teachers in Algeria: Issues Surrounding French and English within the Framework of the New Reform

Abstract

This study aims to understand the linguistic practices of university professors regarding the use of French and English at the university. In particular, it seeks to verify whether they are prepared for the recent reform aiming to substitute English for French. To do so, a questionnaire was sent to university professors in the medical field within Department of Medicine. The results have revealed that professors are open to this change, as it allows them to progress and help students make progress. However, they do not feel ready to teach in English, since they do not possess the necessary linguistic skills.

Key words : French language, English language, university education, reform, medical field

Pour citer cet article :

SI FODIL Wahiba (2025). Les pratiques linguistiques des enseignants de la filière médicale en Algérie : enjeux liés au français et à l'anglais dans le cadre de la nouvelle réforme. *Action Didactique*, [En ligne], 8 (2), 126-141. Url. Adresse URL de l'article à ajouter.

Pour citer le numéro :

AIT MOULA Zakia et AMMOUDEN M'hand (dir.). (2025). Les langues d'enseignement au supérieur algérien : perceptions, pratiques et besoins. *Action Didactique*, 8 (2) [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, comme les autres pays du Maghreb, se caractérise par la coexistence de plusieurs langues et de variétés linguistiques, héritées des différentes civilisations et invasions qui ont marqué son histoire depuis plusieurs siècles. En effet, l'arabe algérien, l'arabe standard, le berbère et le français ont historiquement façonné l'imaginaire linguistique algérien (Taleb Ibrahimi, 2004 ; Chachou, 2013).

La langue anglaise commence peu à peu à s'implanter dans le paysage linguistique algérien. On observe récemment un usage croissant de cette langue dans la société algérienne, notamment dans le domaine de l'enseignement. Dans ce contexte, le président algérien a formulé une instruction concernant son introduction dans l'enseignement scolaire et universitaire en vue d'une visibilité à l'échelle internationale, étant donné que l'anglais constitue la première langue de communication scientifique internationale.

Ainsi, le 1^{er} juillet 2023, le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, Kamel Baddari, a institué l'utilisation de l'anglais dans l'enseignement des disciplines scientifiques et techniques au détriment du français, dès la rentrée universitaire 2023-2024. À la suite de cette décision, la formation de nombreux enseignants s'est révélée nécessaire afin qu'ils puissent assurer des cours en langue anglaise. Par ailleurs, des cours d'anglais ont également été dispensés aux élèves du secondaire, notamment les futurs bacheliers, durant cette période afin de les préparer à cette transition (Djekhar, 2023).

Cette décision, visant à renforcer la place de la langue anglaise dans l'enseignement, perçue comme brusque et hâtive, a suscité une vive polémique. Certains linguistes et didacticiens, notamment Derradji (2024), ont souligné que cette démarche exige du temps et que les enseignants ne sont pas encore suffisamment formés pour dispenser des cours en anglais. À cet égard, une bonne formation des formateurs est considérée comme une condition *sine qua non* pour mener à bien cette entreprise d'anglicisation.

L'objectif de cette étude est d'examiner la disposition des enseignants universitaires, notamment ceux des filières médicales, à adopter cette réforme. Cela soulève la question suivante : les enseignants des filières médicales sont-ils prêts à s'adapter aux changements qu'implique la nouvelle réforme linguistique ?

Pour répondre à cette question, nous allons d'abord évoquer quelques éléments contextuels, notamment la situation sociolinguistique de l'Algérie et sa politique linguistique, puis présenter l'enquête par questionnaire menée au sein du département de médecine. Enfin, l'article se conclura par une discussion.

1. Contextualisation

1.1. La situation sociolinguistique de l'Algérie

De nombreux chercheurs algériens s'accordent à reconnaître l'existence d'une configuration linguistique quadrimensionnelle en Algérie (Sebaa, 2002). En dehors du substrat berbère, diverses langues héritées des différentes civilisations (phénicienne, romaine, byzantine, arabe, turque, espagnole et française) se sont jointes au fil des siècles.

Le berbère, ou le tamazight, première langue pour une partie de la population algérienne, est présent dans différentes régions du pays (Kabylie, les Aurès, le Mزاب...), avec plusieurs variétés, telles que le kabyle, le chaoui, le mzabi, le targui. A la suite des revendications du Printemps berbère, il a été promu langue nationale en 2002 puis langue officielle en 2016. Le tamazight est utilisé aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. A cet égard, de nombreuses publications écrites, notamment littéraires et scientifiques, ont été rédigées dans cette langue.

L'arabe algérien (Chachou, 2018 ; Dourari, 2021) constitue la langue première de la quasi-totalité des Algériens, acquise de façon naturelle dès leur prime enfance. Cette langue ne jouit d'aucune officialité, et ce en dépit de son usage fréquent par les locuteurs au quotidien. Elle constitue, de ce fait, une langue minorée, en ce sens qu'elle n'est pas prise en compte dans le domaine de l'enseignement, et pratiquée principalement à l'oral.

L'arabe standard est depuis 1962, date correspondant à l'indépendance du pays, la langue nationale et officielle de la République algérienne. Il est principalement utilisé dans les contextes officiels et institutionnels (administration, éducation, médias publics), mais demeure peu pratiqué dans la vie quotidienne (Cheriguen, 1997, p. 65).

La langue française est un héritage de la colonisation qui a duré 132 ans. Elle a été « imposée au peuple algérien par le feu et le sang » (Taleb Ibrahimi, 2004, p.211). Après l'indépendance du pays, cette langue est officiellement considérée comme une langue étrangère. Cependant, son usage dans la société demeure omniprésent (Grine, 2009 ; Chachou, 2013 ; Ouaras, 2016 ; Sebih, 2019), dans la mesure où il s'étend à de nombreux domaines (scientifique, économique, politique, etc.), mais aussi à la vie quotidienne. Cette langue occupe une place privilégiée dans le domaine de l'enseignement (Rahal & Blanchet, 2007). Elle est introduite dès l'enseignement primaire et elle est la langue d'enseignement dans les filières scientifiques et techniques à l'université depuis l'indépendance du pays (Grine, 2009).

Cependant, on observe récemment un déclin de son usage au profit de l'anglais qui tend à se répandre aussi bien à l'école primaire qu'à l'université. La langue anglaise est enseignée depuis l'année scolaire 2022-2023¹, dès la troisième année du primaire. Elle est également introduite dans l'enseignement des disciplines scientifiques à l'université, à la place du français, à partir de l'année universitaire 2023-2024² (Boukhlef, 2022 ; Ben Salem, 2023 ; Paturaud, 2023).

Depuis 2022, l'anglais tend à concurrencer le français dans les filières scientifiques. En effet, des recherches ont montré que les étudiants s'intéressent davantage à l'apprentissage de la langue anglaise qu'à celui du français (Benaoumeur, 2023). Néanmoins, cette réforme suscite auprès des enseignants du supérieur, des réactions contrastées : certains y voient une ouverture vers l'internationalisation de la recherche, d'autres la jugent précipitée et susceptible d'aggraver les tensions linguistiques existantes.

1.2. La politique linguistique en Algérie

Pendant l'occupation française, la langue française a été imposée comme langue officielle dans le pays. Elle est devenue la langue de la communication dans tous les usages formels (enseignement, médias, administrations, etc.). Après 1962, l'Etat algérien a engagé un processus de reconstruction nationale accompagné d'une volonté de réduire l'influence de la langue française, perçue comme celle du colonisateur. Une politique d'arabisation monolingue,

¹ Notons que cette introduction de l'anglais à l'école primaire a déjà été initiée dans les années 1993. Toutefois, cette tentative a échoué en raison du choix de la langue française par les parents d'élèves (Derradji, 2002, p. 17).

² Il convient de souligner que le choix de l'anglais comme principale langue d'enseignement, au niveau du supérieur, n'est pas un fait totalement inédit. Depuis au moins quatre décennies, les instituts nationaux du pétrole (IAP), proposent des formations presque exclusivement en langue anglaise et exigent une maîtrise suffisante de cette langue comme condition sine qua non pour l'inscription dans les filières proposées (Grine, 2009 : 83-85).

conduite par le Front de Libération Nationale (FLN) et inspirée d'une idéologie arabo-islamique, a été mise en place dans ce contexte (Cheriguen, 1997 ; Taleb-Ibrahimi, 2015). En effet, le gouvernement algérien a choisi de ne pas promouvoir une politique linguistique plurilingue, estimant qu'elle pourrait compromettre l'unité nationale (Laroussi, 2010). L'orientation monolingue s'inscrivait dans une perspective d'unification linguistique à l'image de celle mise en place jadis par le pouvoir colonial français.

Cette brève contextualisation met en lumière les considérations idéologiques qui ont façonné la politique linguistique de l'Algérie depuis l'indépendance, à travers l'arabisation. Dans ce cadre, l'entreprise actuelle d'anglicisation se développe en parallèle de cette politique héritée. En effet, le français a depuis la politique d'arabisation occupé une place importante dans l'enseignement scolaire, de la troisième année primaire jusqu'à l'enseignement secondaire, mais aussi dans l'enseignement de certaines disciplines scientifiques et techniques à l'université en Algérie. À partir de l'année 2019, une nouvelle orientation linguistique s'est développée en faveur de l'intégration de l'anglais dès la troisième année primaire et dans l'enseignement des disciplines scientifiques à l'université. La mise en place de cette nouvelle réforme linguistique s'inscrit dans la perspective de renforcer la place de l'anglais dans l'enseignement supérieur en Algérie et, par conséquent, de promouvoir la recherche scientifique algérienne à l'échelle internationale.

2. Méthodologie de la recherche

Afin de répondre à notre question de recherche, nous avons adressé un questionnaire aux enseignants du département de médecine de l'Université de Mostaganem. Ce questionnaire comprend huit questions, incluant des questions fermées, des questions à choix multiple et une question ouverte (cf. Annexe). Nous avons obtenu 11 réponses.

L'objectif de cette enquête est de recueillir les perceptions qu'ont les enseignants du français et de l'anglais, leurs pratiques linguistiques en classe, leurs compétences dans les deux langues, entre autres.

3. Analyse du questionnaire

Nous présentons ici les réponses de 11 enseignants interrogés sous forme de pourcentages pour chacune des huit questions posées.

3.1. L'expérience de l'enseignement

Cette question vise à identifier l'expérience de l'enseignement de chaque enseignant. Nous avons retenu le critère de cinq années, car ce chiffre nous a semblé suffisant pour évaluer l'expérience des participants à notre recherche. Ainsi, croiser cette variable avec leurs réponses peut nous permettre de mieux cerner leurs perceptions relatives à l'usage de l'anglais.

Tableau 1 : l'expérience de l'enseignement

Plus de 5 ans	Moins de 5 ans
72,7%	27,3%

On remarque que la quasi-totalité des enseignants ayant participé à notre recherche ont plus de cinq ans d'expérience dans l'enseignement, tandis que 27,3% en ont moins.

3.2. La langue des études

Cette question vise à comprendre dans quelle langue les enseignants ont effectué leurs études, afin de déterminer s'ils ont pu être exposés à l'anglais au cours de leur cursus universitaire.

Tableau 2 : la langue des études

Français	Anglais	Arabe
100%	/	/

Les résultats montrent que tous les enseignants participants à notre recherche ont effectué leurs études en langue française, et aucun n'a suivi une formation en anglais. Cette situation peut constituer un défi pour la mise en place de la nouvelle réforme, dans la mesure où les enseignants ne semblent pas avoir suffisamment de compétences linguistiques en anglais comme ils l'ont affirmé (voir infra).

3.3. Les langues utilisées en classe

Cette question a pour objectif de savoir si les enseignants utilisent l'anglais en classe.

Tableau 3 : les langues utilisées en classe

Français	Anglais	Arabe
99%	/	1%

Pratiquement tous les enseignants (10 sur 11) affirment n'utiliser que la langue française pendant leurs cours. Pour certains, cela s'explique par le fait que c'est la langue avec laquelle ils ont effectué leurs études.

E2 : « C'est plus simple car j'ai appris en français ».

E5 : « parce qu'on a fait nos études en français »

D'autres soulignent que c'est la langue qu'ils maîtrisent le mieux.

E6 : « facilité/habitude/maîtrise »

E7 : « c'est la langue que je maîtrise »

Un seul enseignant indique avoir recours à l'arabe pendant ses cours, afin d'assurer une bonne compréhension de la part des étudiants.

E11 : « pendant mes cours, il m'arrive d'utiliser l'arabe pour une meilleure compréhension par les étudiants »

Le choix exclusif du français en classe, justifié par une meilleure maîtrise de cette langue, semble renforcer l'idée que les enseignants rencontrent des difficultés en anglais, puisqu'aucun d'entre eux ne déclare l'utiliser en situation d'enseignement. Cela paraît évident, du fait qu'ils ont tous affirmé avoir effectué leurs études en français.

Cette absence de pratique de l'anglais en classe semble constituer une contrainte pour une éventuelle transition vers cette langue.

3.4. La documentation à l'université

Cette question a pour objectif de voir si l'université est prête pour une éventuelle transition vers l'anglais.

Tableau 4 : La documentation au niveau de l'université

Oui	Non
18,2%	81,8%

La majorité des enseignants (81,8%) affirment que la bibliothèque de l'université n'offre pas une documentation riche en langue anglaise, tandis que 18,2% d'entre eux soulignent le contraire.

Le manque de ressources documentaires en anglais peut suggérer que l'université n'est pas encore pleinement préparée à adopter l'anglais comme langue d'enseignement. Il serait pertinent d'examiner si les enseignants compensent cette lacune en menant des recherches en ligne ou en s'appuyant sur d'autres types de ressources en anglais.

3.5. La recherche documentaire

L'objectif de cette question est de comprendre dans quelle langue les enseignants effectuent leurs recherches documentaires. Il s'agit notamment d'identifier laquelle des deux langues permet un meilleur accès à la documentation.

Tableau 5 : la recherche documentaire

Français	Anglais	Arabe
36,4%	63,6%	/

On observe qu'une grande partie des enseignants effectuent leurs recherches en langue anglaise, soit un taux de 63,6%, tandis que 36,4% d'entre eux les réalisent en langue française. Ceux qui utilisent la langue anglaise soulignent que cette langue leur offre une plus grande diversité dans les ressources consultées, car la plupart des articles, notamment les plus récents, sont publiés en langue anglaise.

E2 : « plus large ressources »

E7 : « plus actuelle et riche »

E3 : « la majorité des articles sont en anglais »

E10 : « Diversité »

E8 : « les nouveaux articles sont tous publiés en anglais, les publications en français sont très pauvres »

On observe que les participants E7 et E2 déclarent effectuer leurs recherches documentaires en langue anglaise, alors qu'ils affirment, dans la question n°3, n'utiliser que la langue française pendant leurs cours en raison de leur

maîtrise de cette langue.

En revanche, ceux qui déclarent utiliser la langue française affirment que cela est dû au fait qu'ils ont une meilleure maîtrise de cette langue.

E4 : « je maîtrise bien ».

Un enseignant affirme qu'il fait ses recherches en français, du fait que c'est la langue d'enseignement et que les ouvrages sont en français.

E11 : « car les ouvrages sont en langue française et c'est aussi la langue d'enseignement »

Les propos de cet enseignant diffèrent de ceux des autres enseignants, dans la mesure où il affirme la disponibilité des ressources en langue française.

On remarque que les enseignants affirmant mener leurs recherches en anglais sont ceux qui ont davantage d'ancienneté dans l'enseignement, tandis que ceux qui effectuent leurs recherches en français ont moins d'expérience. Cela peut s'expliquer par une plus grande prise de conscience, chez les plus anciens, de l'importance de l'anglais pour accéder aux ressources internationales.

Ces résultats semblent nuancer les précédents, dans la mesure où les enseignants affirment effectuer des recherches en anglais, et qu'ils sont pleinement d'accord sur le fait que cette langue leur permet de trouver plus de ressources qu'en français.

3.6. Le changement de langue d'enseignement

Cette question vise à déterminer si les enseignants sont prêts à un changement de langue d'enseignement et à identifier les différentes contraintes pouvant entraver ce changement.

Tableau 6 : le changement de langue d'enseignement

Oui	Non	Partiellement
27,3%	/	72,7%

27,3% des enseignants interrogés déclarent être prêts à ce changement. En revanche, 72,7% d'entre eux affirment qu'ils sont partiellement prêts pour la substitution de leur langue d'enseignement. Cette disposition partielle au changement s'explique par le fait qu'ils estiment ne pas encore posséder les compétences nécessaires pour enseigner en anglais.

E10: « have to foster my level in english already »

E8 : « je maîtrise pas l'anglais »

E7 : « pas le temps pour maîtriser l'anglais ».

E11 : Je suis des cours d'anglais au CEIL depuis plusieurs années, mais je ne maîtrise pas parfaitement le parler en anglais comme le français.

E6 : j'arrive difficilement à parler l'anglais, et communiquer avec.

Les participants E10 et E7 affirment ne pas maîtriser l'anglais, bien qu'ils soulignent l'utiliser dans leurs recherches documentaires.

Il semble y avoir une contradiction dans leurs propos, puisqu'ils déclarent ne pas maîtriser l'anglais. Ces deux enseignants semblent rencontrer des difficultés en expression orale, étant donné qu'ils sont capables de faire des recherches en anglais. Autrement dit, leur problème ne réside pas dans la compréhension mais plutôt dans la production orale.

Le manque de préparation des enseignants au passage à l'anglais en raison de leur faible maîtrise de cette langue semble être en contradiction avec la réforme déjà mise en place.

Ceux qui se disent prêts considèrent que cette transition représente une opportunité pour aider les étudiants à progresser.

E2 : « c'est un plus » « initier les jeunes pour avoir plus de chance pour progresser »

E5 : « pour un plus »

E3 : « c'est le moment »

Nous observons que les enseignants déclarant être prêts comme ceux affirmant l'être partiellement, ont tous plus de cinq ans d'expérience dans l'enseignement, à l'exception du participant E8. Cela dit, l'expérience professionnelle ne constitue pas un facteur déterminant dans la disposition à enseigner en anglais.

On remarque que les participants E2 et E5 déclarent être prêts pour une éventuelle transition vers l'anglais. Cependant, dans la 3^{ème} question, ils affirment n'utiliser que le français pendant leurs cours pour des raisons de facilité et de maîtrise. En ce sens, nous pouvons interpréter leur déclaration relative à leur préparation comme liée à leur volonté de passer à l'anglais, et non à leurs capacités effectives à enseigner dans cette langue.

3.7. La langue anglaise : un enrichissement/alternative/n'a pas de place

Cette question vise à comprendre comment les enseignants perçoivent l'introduction de l'anglais à l'université.

Tableau7 : la langue anglaise : un enrichissement/alternative/n'a pas de place

Enrichissement	N'a pas de place	Alternative
81,8%	/	18,2%

La majorité des enseignants (81,8%) affirment que la langue anglaise peut constituer un enrichissement, tandis que 18,2% la considèrent comme une simple alternative. Ceux qui la perçoivent comme un enrichissement estiment qu'elle permet une ouverture vers l'international.

E3 : « la langue d'actualité »

E4 : « langue du monde actuel »

E6 : « pour s'ouvrir au monde »

E10 : « pour le dialogue universel »

E8 : « les nouvelles recommandations actuellement sont publiées en anglais »

Ces résultats concordent avec ceux de Chebab et Ouaras (2024), qui ont mis en évidence dans leurs études l'unanimité des enseignants quant à l'intérêt que représente l'anglais notamment en ce qu'il favorise une meilleure visibilité académique à l'échelle internationale.

3.8. Les mesures à envisager pour opérer une substitution linguistique dans le domaine de l'enseignement

Cette question a pour finalité de prendre en compte les recommandations des enseignants concernant les mesures à envisager pour une substitution linguistique dans l'enseignement.

Les avis des enseignants concernant les mesures à prendre pour changer de langue d'enseignement diffèrent d'un enseignant à l'autre.

Deux enseignants affirment que cette entreprise nécessite une phase de préparation pour former les enseignants et les étudiants, et considèrent que cette formation ne peut être réalisée en un temps très court.

E8 : « Il faut du temps, une phase de transition, préparer les étudiants et les enseignants d'abord, et cela doit prendre des années, pas le décider et l'appliquer avec une baguette magique ».

E6 : « Aller doucement étape par étape »

Les déclarations des deux enseignants semblent confirmer ce que les chercheurs ont déjà souligné sur la précipitation des décideurs, en estimant que cette démarche nécessite du temps, et non un laps de temps très court.

Un enseignant souligne que ce changement doit commencer dès l'école primaire et non uniquement à l'université.

E4 : « Renforcer la linguistique et changer dès le jeune âge et non pas à l'université uniquement »

Cet enseignant souligne que les étudiants devraient être formés à l'anglais dès l'école primaire, afin d'être mieux préparés à poursuivre leurs études universitaires dans cette langue. Il convient de rappeler que cette approche a déjà été adoptée pour le français, qui a été introduit à l'école primaire pendant de nombreuses années avant d'être utilisé à l'université. Toutefois, les étudiants des filières scientifiques et techniques rencontrent souvent des difficultés à l'université en raison de leur faible maîtrise, ce qui provoque chez eux une insécurité linguistique (Bellatreche, Khaldi, 2017), et peut les conduire à l'échec, comme le souligne à juste titre Chachou dans le passage suivant :

...une fois inscrit à l'université, ils se trouvent confrontés à des filières enseignées en français, et donc à des difficultés notables de maîtrise de l'objet de leurs études, les perspectives de recherche, de publications et de collaborations à un niveau international, se voient limitées du fait d'une médiocre maîtrise du français général et du français spécialisé...
(Chachou, 2013, p. 112)

Cinq enseignants pensent qu'il faudrait une formation en langue anglaise, l'un d'entre eux souligne qu'elle doit être adaptée à leurs horaires en raison de manque de temps.

E7 : « Des formations adaptées aux horaires des enseignants surtout en médecine car ces derniers ont peu de temps »

E5 : « Des formations »

E8 : « Une formation en anglais »

E1 : « Formation des enseignants »

Le fait de souligner l'importance de la formation pour les enseignants semble montrer qu'ils rencontrent des difficultés notables dans la maîtrise de la langue anglaise. Cela semble également indiquer que la formation qu'ils ont suivie durant le mois précédant la rentrée universitaire n'a pas produit de résultats concluants. C'est pourquoi, une formation de longue durée est jugée nécessaire afin que les enseignants puissent apprendre les compétences requises dans cette langue.

Ce problème de la non-maîtrise de l'anglais a également été soulevé par Chebab et Ouaras dans leur étude comme ils l'affirment à juste titre :

Les professionnels de santé se trouvent confrontés à l'épineux problème de la non-maîtrise de la langue anglaise qui demeure à leurs yeux très

bénéfique dans la mesure où elle constitue l'outil incontournable pour participer activement à des manifestations scientifiques mais également pour exercer ce métier dans un pays non francophone. (Chebab & Ouaras, 2024)

Un enseignant souligne que l'université manque de plusieurs ressources. Il estime qu'il est nécessaire de remédier à ces insuffisances avant d'envisager un changement de la langue d'enseignement. Selon lui, la langue constitue avant tout un moyen de communication et non une finalité de l'enseignement universitaire.

E11 : « Il y a plus urgent à mon avis, comme doter les salles de cours de "datashows", les laboratoires pédagogiques d'appareils et de produits,...., donner à l'enseignant les moyens de mener à bien son travail (bureaux, sanitaires, lieux de détente et de restauration au sein du campus), mettre en place le tutorat, permettre à l'étudiant d'avoir accès au savoir par d'autres moyens (internet gratuit, tablettes ou laptops aux étudiants nécessiteux,...) »
« La langue n'est qu'un moyen de communication, ce n'est pas la finalité de l'enseignement universitaire »

Selon cet enseignant, l'université algérienne semble être confrontée à plusieurs défis plus importants que le choix de la langue à adopter, lesquels pourraient être à l'origine de l'échec universitaire des étudiants, dans la mesure où ces derniers ne disposent pas des moyens nécessaires pour mener à bien leurs études.

Conclusion

Notre étude avait pour objectif d'examiner les pratiques et les perceptions des enseignants universitaires face à l'introduction de l'anglais dans les filières scientifiques, notamment médicales. Elle visait à évaluer leur aptitude à s'adapter à la réforme qui prévoit de substituer l'anglais au français dans l'enseignement supérieur.

Il ressort des déclarations des enseignants un consensus favorable à l'introduction de l'anglais à l'université, perçu comme un atout pour accéder à diverses ressources internationales et renforcer la visibilité académique. Cependant, ce soutien est tempéré par leur inquiétude face aux obstacles potentiels en raison de leur maîtrise insuffisante de cette langue. Leurs difficultés semblent davantage liées à l'expression orale qu'à la compréhension, puisque certains affirment déjà mener leurs recherches en anglais.

Il apparaît donc nécessaire de proposer une formation des enseignants à long terme, adaptée à leurs besoins en tenant compte de leurs contraintes professionnelles, afin d'assurer une substitution progressive et efficace du français par l'anglais.

Enfin, si l'usage de l'anglais peut contribuer à la promotion de la recherche scientifique, il ne saurait à lui seul pallier les nombreuses autres difficultés auxquelles est confronté l'enseignement supérieur en Algérie.

Références bibliographiques

- Blanchet, Ph (2014). Nécessité d'une réflexion épistémologique. Dans Blanchet, Ph & Chardenet P, *Le guide de la recherche en didactique des langues et des cultures* (p.16-15). Editions des archives contemporaines.
- Benaoumeur, K (2023). L'enseignement du français et/ou de l'anglais entre réalités et tendance *L'expression*. Url. <https://www.lexpressiondz.com/nationale/entre-realites-et-tendance-370781>
- Ben Salem, M (2023). Enseignement. En Algérie, l'anglais à marche forcée *courrier international*. Url. <https://www.courrierinternational.com/article/enseignement-en-algerie-l-anglais-a-marche-forcee>
- Boukhlef, A (2022). L'Algérie introduit l'anglais dans le primaire pour contrebalancer le français *Éducation*. Url. <https://orientxxi.info/magazine/l-algerie-introduit-l-anglais-dans-le-primaire-pour-contrebalancer-le-francais,5940>.
- Chachou, I (2013). *La situation sociolinguistique de l'Algérie*. L'Harmattan
- Chebab, F et Ouaras, K (2024). Le secteur de la santé en Algérie entre arabisation, défrancisation et anglicisation. *L'année du Maghreb*, 31. Url. <http://journals.openedition.org/anneemaghreb/13078>
- Cheriguen, F (1997). Politiques linguistiques en Algérie *Les langages du politique*, 52. Url. https://www.persee.fr/doc/mots_0243-6450_1997_num_52_1_2466
- Derradji, S (2024). Anglais en Algérie : entretien avec Salah Derradji, spécialiste en didactique des langues étrangères. Url. <https://www.youtube.com/watch?v=SfcdgU3Gf0w>
- Djekhar, N (2023). Enseignement supérieur : Introduction officielle de l'anglais dans le cursus universitaire *El Watan-dz*. Url. <https://elwatan-dz.com/enseignement-superieur-introduction-officielle-de-langlais->

Taleb Ibrahimi, K (2015). L'école algérienne au prisme des langues de scolarisation. *Revue Internationale d'éducation de Sèvres*, 70, 53-63
 Url <https://journals.openedition.org/ries/4493>

Annexe

Questionnaire

1. L'expérience de l'enseignement
2. Dans quelle langue avez-vous mené vos études ? Pourquoi ?
3. Quelles sont les langues que vous utilisez en classe ? Pourquoi ?
4. La bibliothèque de l'université offre-t-elle une documentation riche et variée en langue anglaise ?
5. Votre recherche documentaire est faite en quelle langue ? Pourquoi ?
6. Etes-vous prêts au changement de votre langue d'enseignement ? Pourquoi ?
7. Selon vous, la langue anglaise représente-elle : une alternative/un enrichissement/n'a pas de place. Pourquoi ?
8. A votre avis quelles mesures faut-il envisager pour opérer une substitution linguistique dans le domaine de l'enseignement ?

AUTEURE

Wahiba SI FODIL est doctorante en Didactique du FLE à l'Université Abou Bekr Belkaid Tlemcen depuis 2021. Ses recherches, qui s'inscrivent dans le champ de la sociodidactique, portent notamment sur la didactique du plurilinguisme et l'insécurité linguistique. Elle est également l'auteure d'un article scientifique intitulé « L'alternance codique français-arabe algérien en classe de langue : Analyse morphosyntaxique », paru en 2023 dans la revue *Revue Linguistique Appliquée* (Volume 7, numéro 2). L'article est disponible à l'adresse suivante : <https://asjp.cerist.dz/en/article/234956>