

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

Thème :

**L'intégration de l'anglais dans les départements scientifiques de
l'enseignement supérieur entre les attentes et les perspectives**

Présenté par :

MOSTEFAOUI Abd EL Nour
YAHYAOUI Mohamed El Houcine

Sous la direction de :

Pr. MOSTEFAOUI Ahmed

Membres du jury :

Président : M. NOUREDDINE Djamel Eddine « MCA » ; Université de Tiaret

Rapporteur : M. MOSTEFAOUI Ahmed « PROF » ; Université de Tiaret

Examineur : Mme. MOKHTARI Fatima Zohra « MCA » ; Université de Tiaret

Année universitaire : 2022/2023

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

Thème :

**L'intégration de l'anglais dans les départements scientifiques de
l'enseignement supérieur entre les attentes et les perspectives**

Présenté par :

MOSTEFAOUI Abd EL Nour
YAHYAOUI Mohamed El Houcine

Sous la direction de :

Pr. MOSTEFAOUI Ahmed

Membres du jury :

Président : M. NOUREDDINE Djamel Eddine « MCA » ; Université de Tiaret

Rapporteur : M. MOSTEFAOUI Ahmed « PROF » ; Université de Tiaret

Examineur : Mme. MOKHTARI Fatima Zohra « MCA » ; Université de Tiaret

Année universitaire : 2022/2023

Dédicace

Nous dédions ce modeste travail

*A nos chers parents pour leur soutien et encouragement durant notre parcours
universitaire*

A Gutti et Soumia ainsi qu'à toutes nos familles et nos amis

A nos frères défunts SAID et ZAKI

Allah yerhamhoum.

Remerciements

Nous tenons à exprimer nos vifs remerciements et notre profonde gratitude à M. Ahmed MOSTEFAOUI, pour sa rigueur scientifique et ses connaissances qui ont permis d'achever ce travail.

Nous remercions également notre cher professeur ALLAOUI Tayeb pour sa collaboration.

Un grand merci à nos familles pour leur soutien et leur présence dans les moments difficiles.

Nous tenons également à remercier tout le personnel du département de français de Tiaret.

Finalement, nous remercions tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de cette étude.

1. LISTE DES TABLEAUX / GRAPHIQUES

Tableau/graphique n°1.1 : Pourcentage de genre des enseignants.....	54
Tableau/graphique n°1.2 : Pourcentage d'âge des enseignants.....	55
Tableau/graphique n°1.3 : Pourcentage des années d'expérience.....	56
Tableau/graphique n°1.4 : Pourcentage des spécialités des enseignants.....	57
Tableau/graphique n°1.5 : Pourcentage d'expérience en d'autres langues.....	58
Tableau/graphique n°1.6 : Pourcentage des langues utilisées par les enseignants.....	59
Tableau/graphique n°1.7 : Pourcentage d'année d'expérience en anglais	60
Tableau/graphique n°1.8 : Pourcentage des enseignants formés en anglais.....	61
Tableau/graphique n°1.9 : Pourcentage des jugements.....	61
Tableau/graphique n°2.1 : Représentation de qualification des étudiants.....	62
Tableau/graphique n°2.2 : Représentation de difficulté retrouvée dans la classe.....	63
Tableau/graphique n°2.3 : Représentation des difficultés en anglais.....	64
Tableau/graphique n°2.4 : Représentation de difficulté intralinguistique et extralinguistique.....	65
Tableau/graphique n° 2.5 : Représentation d'analyse des difficultés intralinguistiques.....	66
Tableau/graphique n° 2.6 : Représentation d'analyse des difficultés extralinguistiques.....	67
Tableau/graphique n° 3.1 : Représentation des solutions possibles.....	68
Tableau/graphique n° 3.2 : Pourcentage des mesures fournies par les enseignants.....	68
Tableau/graphique n° 3.3 : Pourcentage de satisfaction des enseignants.....	70
Tableau/graphique n° 3.4 : Pourcentage des objectifs d'enseigner en anglais.....	70
Tableau/graphique n° 3.5 : Représentation de l'avenir professionnel d'étudiant.....	72

2. LISTE DE FIGURE

Figure n° 01 : Arbre de l'ELT : Hutchison, T. & Waters, A. (1987). English for Specific Purposes: a learner-approach: p17

3. LISTE DES ABREVIATIONS

EAP: English for Academic Purposes

EFL: English as foreign Language

EGP: English for General Purposes

ELF: English as a Lingua Franca

ELT: English Language Teaching

EMI: English as a Medium of Instruction

ERPP: English for Research and Publication Purposes

ESP: English for Specific Purposes

LSA: Learning Situations Analysis

LSP: Language for Specific Purposes

NA: Need Analysis

NNS: Non-Native Speaker

NS: Native-Speaker

OMC : Organisation Mondiale de Commerce

PSA : Present situation analysis

SOMMAIRE

DÉDICACE.....	IV
REMERCIEMENTS.....	V
LISTE DES TABLEAUX / GRAPHIQUES.....	VI
LISTE DES FIGURES	VII
LISTES DES ABREVIATIONS.....	VIII
INTRODUCTION GÉNÉRALE	XI

Chapitre I : la rivalisation de l'anglais

Introduction.....	15
I.1 La rivalité entre le français et l'anglais dans le monde.....	15
I.2 La globalisation de l'anglais.....	18
I.3 Le statut de l'anglais en Algérie.....	21
I.4 L'enseignement supérieur en Algérie.....	21
I.5 L'enseignement supérieur en Algérie VS le monde.....	22
I.6 L'anglais dans l'université algérienne.....	23
I.7 Langues des sciences.....	24
Conclusion.....	25

Chapitre II : l'anglais de spécialité

Introduction.....	27
II.1 L'anglais scientifique.....	27
II.2 L'anglais de la spécialité.....	28
II.3 Définition de l'ESP.....	29
II.4 Différence entre ESP et EGP.....	33
II.5 L'anglais de spécialité à l'université	35
II.6 Les usages d'anglais de spécialité.....	37
II.7 Définition de l'analyse des besoins.....	40

II.8 Méthodologie d'analyse des besoins	45
II.9 Traitement des résultats de l'analyse des besoins en ESP.....	47
Conclusion.....	48

Chapitre III : enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

Introduction.....	50
III. Méthodologie de la recherche.....	50
III.1 Instrument de collecte des données.....	51
III.2 Analyses des données des enseignants.....	53
III.3 La première partie des renseignements généraux.....	54
III.4 La deuxième partie sur le thème de la langue spécialisée.....	62
III.5 La troisième partie concernant les besoins des étudiants.....	68
Conclusion.....	73
CONCLUSION GENERALE.....	75

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANNEXES

RÉSUMÉS

Introduction générale

Alors que le monde se réunit dans un petit village, l'apprentissage des langues étrangères devient une nécessité pour établir de véritables liens avec les gens et mieux connaître les diverses cultures. Aujourd'hui, la croissance rapide du monde exige une compréhension de la langue anglaise pour suivre son évolution, puisque l'anglais est la langue la plus parlée dans le monde. Il est parlé et enseigné dans plus de 118 pays et c'est la langue officielle de 53 comtés. Il est enseigné comme langue étrangère dans plus de 100 pays tels que la Chine, la Russie, l'Espagne, l'Allemagne, le Brésil et l'Égypte (Crystal, 2003). Les responsables politiques algériens l'ont intégré comme langue étrangère avec le français en 1999 quand ils ont commencé à réformer toute la politique éducative. Le président AbdelAziz Bouteflika, (1999) a déclaré : « *qu'il était impensable de passer dix ans à étudier en sciences pures arabes alors que cela ne prendrait qu'un an en anglais.* » (Benrabah 2013 p. 75). Conscient de l'importance de l'anglais au niveau international, la présente recherche tente de mettre en évidence la nécessité d'accélérer vers une meilleure politique linguistique et introduire l'anglais dans l'enseignement supérieur vu son importance comme étant un moyen de communication à l'échelle mondiale dans tous les domaines et particulièrement dans la science et la technologie ; ce qui permet l'accès aux divers savoirs, en facilitant la tâche de la recherche à toutes personnes et en particulier les étudiants chercheurs, leur permettant de puiser les informations nécessaires à leur besoin. De ce fait, la langue anglaise est la plus répandue dans le monde car, elle ouvre plusieurs perspectives et différentes connaissances universelles.

L'étude de l'enseignement de l'anglais se concentre souvent sur le développement et la mise en œuvre de cours ESP. L'idée derrière l'ESP est qu'il permet aux étudiants d'apprendre l'anglais dans un contexte qui convient à leurs besoins, ce qui le rend plus efficace. Il est utilisé par de nombreuses universités et institutions parce qu'il peut aider les étudiants avec l'anglais spécifique à leur domaine.

À cet égard, l'Algérie croit clairement que l'anglais est important pour une mise en œuvre efficace dans un large éventail de domaines, y compris l'éducation, la technologie et l'économie.

Actuellement en 2023 et au temps où l'Algérie vient de changer de cap en s'orientant vers le monde anglo-saxon et encourage l'enseignement dans la langue de Shakespeare vu son statut international en tant que langue des sciences, dans un cadre

didactique, nous avons entamé une recherche au niveau de plusieurs départements scientifiques universitaires afin d'être auprès des enseignants scientifiques qui ont choisi depuis des années d'enseigner en langue anglaise. Nous voulions, à partir du questionnaire, découvrir ce qui a motivé ces enseignants à concevoir et à dispenser leurs cours en anglais et à se faire une première idée de leurs pratiques d'enseignement disciplinaires scientifiques en anglais.

Alors, nous posons les questions de recherches de notre problématique précédente :

L'Algérie est-elle vraiment capable de diffuser et généraliser cette langue dans les départements scientifiques ?

Est-ce que les étudiants algériens des départements scientifiques sont prêts pour ce changement de langue ?

Quelles sont les répercussions et les attentes que peut atteindre l'Algérie par la diffusion de l'anglais dans les départements scientifiques ?

Notre objectif d'étude est de savoir les attitudes et la motivation des enseignants de langue anglaise dans le contexte de l'anglais scientifique.

A partir de nos questions de recherche ci-dessus, nous proposons les hypothèses suivantes qui dirigeront notre étude:-

- Un enseignement en langue anglaise serait plus profitable pour nos étudiants vu l'importance de cette langue et son efficacité en science et technologie.
- L'enseignement en anglais rendrait les universités algériennes reconnues et visibles au niveau international.

Pour ce faire, et confirmer ou infirmer nos hypothèses nous avons opté pour le questionnaire comme un moyen d'investigation afin de collecter les données, car il nous paraît le meilleur outil pour faciliter notre recherche et nous permettre d'effectuer une analyse objective avec des résultats statistiques.

Notre enquête par questionnaire s'est déroulée à l'université de Tiaret, Tlemcen et plusieurs autres universités algériennes, à savoir les départements des sciences

techniques, les sciences appliquées, les mathématiques et informatiques au titre de l'année universitaire (2022/2023) , nous avons utilisé des applications Web pour des raisons de commodité et de facilité de contact avec le public cible, ce qui nous a permis de mieux identifier les attitudes des enseignants et des étudiants des départements scientifiques à l'égard de la langue anglaise.

Notre étude est divisée en trois chapitres. Les deux premiers seront consacrés au cadre théorique qui définira les concepts inhérents à ce domaine. (/1L'histoire de l'anglais et du français en Algérie, l'anglais dans le monde, l'enseignement universitaire en Algérie versus le monde et le statut de l'anglais en Algérie ...etc./2 Langue des sciences, l'anglais scientifique, la définition de ESP, les types d'ESP, ERPP, EAP...etc. Et le dernier chapitre sera réservé à la présentation du questionnaire, ensuite nous passerons à la présentation et à l'analyse des résultats des travaux effectués.

Chapitre I

La rivalisation de l'anglais

Introduction

La diffusion de l'anglais peut être associée à de nombreux facteurs historiques ou économiques mais elle relève aussi de la rencontre de la langue avec des phénomènes mondiaux. Ainsi l'anglais a acquis un statut de langue universelle sans précédent.

Les évolutions de la configuration linguistique d'enseignement en Algérie posent de nombreuses questions sur l'avenir des langues en général comme la langue française et allemande et celui de l'anglais en particulier. La diffusion de l'anglais dans le monde est un phénomène hétérogène qui est géré par des antécédents historiques globaux et locaux.

I.1 Rivalité entre l'Anglais et le Français dans le monde

Pendant longtemps la France et l'Angleterre se rivalisent dans la vie internationale en élargissant leurs espaces afin d'imposer leurs propres cultures, langues et religions pour mener la langue Française et Anglaise vers la mondialisation, conduisant automatiquement à l'internationalisation de l'éducation à l'heure actuelle qui pourrait satisfaire l'ambition des universités de devenir des universités internationales.

I.1.1 Le français

Au cours du 19^{ème} siècle, l'Afrique a été colonisée par plusieurs pays européens à savoir la Grande-Bretagne et la France. La politique de colonisation britannique était davantage économique, contrairement aux Français qui ont suivi une stratégie qu'ils ont appelée mission civilisatrice.

La Mission civilisatrice était de convertir les peuples colonisés en citoyens français en construisant des écoles comme disait David Gordon que quand les Portugais ont colonisé, ils ont construit des églises, quand les Britanniques ont colonisé, ils ont construit des stations de colonisé, par contre les Français ont construit des écoles (Gordon,1962:7). Tout au long de la période coloniale en Algérie (1830-1962), ils ont importé des administrations et des systèmes éducatifs avancés, en raison de cela et de l'idéologie française de glorifier sa langue et de stigmatiser d'autres langues. En conséquence, après 132 ans de colonisation, le français est devenu une partie de l'identité algérienne tandis qu'il n'est pas mentionné dans la constitution algérienne, ni comme une langue officielle, mais considéré comme la première langue étrangère du pays.

La rivalisation de l'anglais

Malgré cela, elle cette langue est présente dans la vie quotidienne et est utilisée comme la deuxième langue après l'arabe dans tous les services publics comme la santé, le commerce et l'éducation.

La langue de Molière partage un statut plus élevé en Algérie qui la rapproche de l'arabe standard, elle est enseignée comme une matière obligatoire de la troisième année primaire jusqu'à l'université où elle est le moyen d'enseignement dans certains départements et facultés de disciplines scientifiques.

Selon le site cité internationale de la langue française, « Avec 321 millions de francophones et 225 millions de locuteurs quotidiens, le français est la cinquième langue la plus parlée au monde après le mandarin, l'anglais, l'espagnol et l'arabe. C'est aussi la seule langue parlée sur les cinq continents, à part l'anglais ».¹

Selon les dernières statistiques en 2022, les pays les plus utilisateurs de la langue française sont :

D'abord le pays natif (66 millions locuteurs), ensuite, le Congo (48,9 millions locuteurs)²,

Ainsi que l'Algérie (14,9 millions locuteurs) et 59 % locuteurs de français quotidiens sont de l'Afrique³

Pourtant, ils n'utilisent pas tous le français de la même façon. Selon le pays ou la région, le français peut être appris à la maison ou à l'école, il peut être utilisé pour le travail ou les procédures administratives, et il peut être utilisé dans les discussions internationales, les médias et les activités culturelles. « Parfois, seule une partie de la population d'un pays maîtrise le français et il est souvent utilisé avec d'autres langues » (idem).⁴

Le français est une langue polyvalente très utilisée en Europe et en Afrique subsaharienne, ainsi qu'au Maghreb et au Moyen-Orient. Il rassemble diverses identités dans le dialogue et reflète une grande variété de cultures.

¹[Le français à travers le monde \(cite-langue-francaise.fr\)](https://www.cite-langue-francaise.fr/) / consulté le 03 février 2023

²[Le français à travers le monde \(cite-langue-francaise.fr\)](https://www.cite-langue-francaise.fr/) / consulté le 03 février 2023

³[Le français à travers le monde \(cite-langue-francaise.fr\)](https://www.cite-langue-francaise.fr/) / consulté le 03 février 2023

⁴<https://www.cite-langue-francaise.fr/Decouvrir/L-aventure-du-francais/Le-francais-a-travers-le-monde> / consulté le 04 février 2023

I.1.2 L'Anglais

L'une des déclarations évidentes que vous entendez très souvent est l'anglais en tant qu'une langue mondiale, car elle est parlée par presque tous les politiciens du monde. Partout où vous voyagez : des panneaux en anglais sont affichés dans les hôtels, les restaurants, les rues, etc. Une conséquence prévisible d'une langue qui devient un langage mondial. Pour obtenir un statut mondial, une langue doit être reprise par d'autres pays du monde. Il faut lui donner un rôle spécial au sein de cette communauté, même s'il a peu ou pas de locuteurs autochtones de cette langue.

Premièrement, en rendant cette langue officielle pour l'utiliser comme moyen de communication dans des domaines comme le gouvernement, les tribunaux, les médias et le système d'éducation. Elle est souvent décrite comme une seconde langue en plus de la langue maternelle, car elle peut remplacer d'autres langues, comme le cas du Rwanda où l'anglais a remplacé le français en 1996.

The most important point to note is that in many parts of the world the term is not related to official status, but simply reflects a notion of competence or usefulness. There is a long-established tradition for the term within the British sphere of influence but there is no comparable history in the USA. To adults who – for whatever reason – never learned it or learned it badly in their early educational years. Russian for example held privileged status for many years among the countries of the former Soviet Union. Mandarin Chinese continues to play an important role in South-east Asia. English is now the language most widely taught as a foreign language – in over 100 countries such as China, Russia, Germany, Spain, Egypt and Brazil – and in most of these countries it is emerging as the chief foreign language to be encountered in schools.⁵

Il est maintenant enseigné comme langue étrangère dans plus de 100 pays comme la Chine, la Russie, l'Allemagne, l'Espagne, l'Égypte et le Brésil.⁶

⁵ Crystal, D. (2003:04/05). *English as a global language* (2nd ed.). Cambridge : Cambridge « Le point le plus important à noter est que dans de nombreuses parties du monde le terme n'est pas lié au statut officiel, mais reflète simplement une notion de compétence ou d'utilité. Il existe une longue institution traditionnelle pour que le terme influence dans la sphère britannique, mais il n'y a pas d'histoire comparable aux États-Unis. Aux adultes qui, pour une raison ou une autre, ne l'ont jamais appris ou l'ont mal appris durant leurs premières années d'études. La Russie, par exemple, a eu pendant de nombreuses années un statut privilégié parmi les pays de l'ex-Union soviétique. Le mandarin chinois continue de jouer un rôle important en Asie du Sud-Est. L'anglais est maintenant la langue la plus enseignée en tant que langue étrangère – dans plus de 100 pays comme la Chine, la Russie, l'Allemagne, l'Espagne, l'Égypte et le Brésil et dans la plupart de ces pays, elle apparaît comme la principale langue étrangère rencontrée dans les écoles ».

⁶ Crystal, D. (2003:04/05). *English as a global language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge

En fait, ce qui rend une langue mondiale, ce n'est pas le nombre de ses locuteurs, mais plutôt qui la parle. Le latin est devenu international à cause de l'Empire romain. Cela était dû à la puissance des Romains, mais pas à combien ils étaient nombreux. La domination de la langue a à voir avec le pouvoir économique, technologique et culturel et cette relation est claire dans l'histoire de la langue anglaise qui est choisie comme langue étrangère pour de nombreuses raisons, y compris : tradition historique, des raisons politiques ou commerciales ou le désir de contact culturel ou technologique. Pour une raison ou une autre, l'intérêt croissant de l'anglais comme langue étrangère le rend parlé par plus de 1,5 milliard de personnes dans le monde au 21^{ème} siècle.

The statistics collected in chapter 2 suggest that about a quarter of the world's population is already fluent or competent in English, and this figure is steadily growing – in the early 2000s that means around 1.5 billion people. No other language can match this growth. Even Chinese, found in eight different spoken languages, but unified by a common writing system, is known to 'only' some 1.1 billion.⁷

I.2 La globalisation de l'anglais

La définition de la mondialisation a été débattue par de nombreux chercheurs de différentes perspectives. Wu et Dan (2006) par exemple, ont défini la mondialisation comme suit :

Today's definition of the term comprise factors that have contributed to globalization including increasingly sophisticated communications (in all levels), transportation technologies and services, mass migration and the movement of people and languages. It comes to define a level of economic, social and cultural activities that have outgrown national borders and markets through either industrial combinations and commercial groupings that cross national frontiers, international agreements that reduce

Crystal, D. (2003:06). English as a global language (2nd ed.). Cambridge : Cambridge. Traduction « Les statistiques recueillies au chapitre 2 suggèrent qu'environ un quart de la population mondiale est déjà fluente ou compétente en anglais, et ce chiffre est en constante augmentation - au début des années 2000, cela représentait environ 1,5 milliard de personnes. Aucune autre langue ne peut égaler cette croissance. Même le chinois, présent dans huit langues parlées différentes mais unifié par un système d'écriture commun, est connu de "seulement" environ 1,1 milliard de personnes. »

the cost of doing business in foreign countries, or cultural influences of certain societies on others⁸.(p :13)

Le terme mondialisation de l'anglais peut être aussi interprété d'au moins trois façons. Il peut se référer à l'intrusion croissante de la langue anglaise dans la vie des citoyens du monde entier. C'est un phénomène inquiétant. Non seulement elle menace de contaminer ou d'anéantir les langues et les cultures locales, mais elle fausse également l'ordre socio-économique en faveur de ceux qui maîtrisent l'anglais.

Comment le monde non anglophone devrait-il réagir ?

La mondialisation de l'anglais peut également faire référence à la propagation rapide de l'anglais comme langue seconde et étrangère. Le ratio de locuteurs non autochtones (*NNS*) à locuteurs natifs (*NS*) pour l'anglais est estimé entre 2 à 1 et 4 à 1 selon (Crystal et Graddol, 1997)⁹. Avec cette prépondérance de locuteurs de (*NNS*) de l'anglais, il semble clair que la communication de (*NNS*) est beaucoup plus courante que la communication de (*NS*). En d'autres termes, l'anglais est utilisé comme lingua franca (*ELF*) et de loin la forme d'anglais la plus courante dans le monde aujourd'hui. Mais (*ELF*) peut-elle être considérée comme une variété d'anglais à part entière ?

Les descriptions des Anglais du monde par exemple par (Melchers et Shaw, 2003) suivent normalement la classification géographique de Kachru (1985) en pays du « *Inner circle* » (où l'anglais est généralement la L1), pays du « *Outer circle* » (où l'anglais joue un rôle institutionnel en tant que L2), et les pays « *expanding circle* » (où l'anglais est appris comme langue étrangère). L'anglais de « Inner circle » a été décrit et codifié, et les variétés de « outer circle » sont également en voie de normalisation « *Inner circle Englishes have been described and codified, and outer circle varieties are also in the process of*

⁸Wu, L., Dan, B. C. (2006). The Impact of Globalization and the Internet on English Language Teaching and Learning. Heilongjiang University: School of Western Studies, Harbin Retrieved from:

http://www.academia.edu/188911/The_Impact_of_Globalization_and_the_Internet_on_English_Language_Teaching_and_Learning « La définition actuelle du terme comprend des facteurs qui ont contribué à l'inclusion de la mondialisation, notamment les communications de plus en plus sophistiquées (à tous les niveaux), les technologies et les services de transport, la migration de masse et le mouvement des personnes et des langues. Il s'agit de définir un niveau d'activités économiques, sociales et culturelles qui ont dépassé les frontières nationales et les marchés par des combinaisons industrielles et des groupements commerciaux qui traversent les frontières nationales, les accords internationaux qui réduisent le coût des affaires à l'étranger, ou les influences culturelles de certaines sociétés sur d'autres ». (Notre traduction.)

⁹ Heather Murray, *The Globalization of English and the English Language Classroom*, ELT Journal, Volume 60, Issue 2, April 2006, Pages 204–206.

standardizing »¹⁰(Crystal,1997). Les étudiants des pays en expanding circle devraient-ils donc continuer à considérer l'anglais comme leur modèle ? Ou devraient-ils suivre l'exemple des pays périphériques et développer en toute confiance leurs propres normes d'anglais basées sur une communication efficace (*NNS*) ? Dans quelle mesure les enseignants d'anglais du monde entier devraient-ils être au courant de cette évolution et même y participer ?

La mondialisation a eu et continuera d'avoir des effets sur de nombreux aspects de la société y compris la langue. L'un des principaux domaines touchés par la mondialisation, c'est le commerce. Les marchés du monde entier sont interconnectés, et les mêmes biens peuvent être trouvés partout. En outre, elle a créé des normes en économie et politique. Selon Steger, la mondialisation peut être définie comme « *the interconnections of global economic, political, cultural and environmental processes that continually transform present conditions* »¹¹. Les processus économiques, politiques, culturels et environnementaux qui transforment ces interconnexions et la connectivité sont principalement régis par les États-Unis via des organisations mondiales et des institutions économiques telles que l'organisation mondiale du commerce (*OMC*) (Poggensee, A. (2016)¹², la Banque mondiale et beaucoup d'autres. Ces organisations ont ouvert la voie à la diffusion et la domination des aspects culturels et linguistiques.

L'Internet est peut-être l'aspect le plus visible de la mondialisation et à bien des égards : « *Internet is perhaps the most visible aspect of globalization and in many ways its driving force. The process of globalization can be understood as the global reach of communications technology and capital movement* ». ¹³ (Kumaravadivelu,2008). Une conséquence majeure de la mondialisation est la diffusion accrue et l'interconnexion des langues et en particulier l'anglais (Crystal, 2000). L'anglais est devenu la langue de l'économie et de la technologie et il est appelé une lingua franca et une langue mondiale qui joue un rôle crucial dans l'économie, la science et l'éducation en raison de la mondialisation et d'autres facteurs comme le développement technologique et l'évolution constante.

¹⁰ Les Anglais du cercle intérieur ont été décrits et codifiés, et les variétés du cercle extérieur sont également en train de normaliser

¹¹Poggensee, A. (2016). The effects of globalization on English language learning: Perspectives from Senegal and the United States. « Les interconnexions mondiales de processus économiques, politiques, culturelles et environnementales qui transforment continuellement les conditions actuelles ».

¹²Abbas, M. (2013). L'OMC et l'acte III de la globalisation. *Recherches Internationales*, (95), 69-96.

¹³ Internet est peut-être l'aspect le plus visible de la mondialisation à cause de sa force motrice. Le processus de mondialisation peut être compris comme la portée mondiale de la communication technologique et les mouvements de capitaux ». (Kumaravadivelu,2008).

I.3 Le statut de l'anglais en Algérie

Historiquement l'Algérie n'avait aucune relation avec l'anglais à cause du blocus français en Algérie. La France a bloqué toute relation autre, elle a fait un siège autour de son diamant colonisé pendant 132 ans, elle a imposé sa langue, culture, religion et aussi un système éducatif et administratif bien strict afin que les Algériens restent aveugles au monde extérieur jusqu'à l'indépendance de l'Algérie en 1962. Dès le 20^{ème} siècle jusqu'aux années 1970 l'Algérie utilise des livres et manuels français.

L'Anglais a commencé effectivement d'être présent en Algérie au début des années 1993 après l'essai du gouvernement algérien d'intégrer cette langue et l'imposer dans l'enseignement pour remplacer le français dans le système éducatif. Cette tentative n'a pas réussi à cause de la négligence des parents d'élèves menant à l'abandon de l'idée par les autorités de l'éducation nationale après une enquête qui a montré que 71,07 %¹⁴ de parents sont contre cette inclusion et ont voulu que leurs enfants continuent l'apprentissage en français, tandis que 28,72 %¹⁵ ont favorisé l'anglais comme une première langue étrangère

L'anglais a été diffusé directement au cycle moyen dès sa première année au lieu de la troisième année. Selon (Crystal, 1999 : 199) :

« L'anglais en tant que lingua franca peut être considéré comme une langue de communication auxiliaire utilisée entre différentes communautés linguistiques. Sur le plan individuel, les internautes voient que l'anglais donne des opportunités dans le marché de travail et la mobilité du système mondial dominé par les États-Unis. Cependant sur le plan institutionnel, sa diffusion a engendré des réactions négatives plus ou moins explicites ».¹⁶

I.4 L'enseignement supérieur en Algérie (université)

L'enseignement supérieur en Algérie est sous la direction de son ministre d'Enseignement Supérieur Et la Recherche Scientifique.

L'entrée à l'université se fait grâce au BAC ou un diplôme équivalent pour que les étudiants continuent le chemin d'apprentissage selon leurs choix. L'université a pour but de

¹⁴ (Asselah-Rahal, Mifidène & Zaboot, 2007 : 16).

¹⁵ (Asselah-Rahal, Mifidène & Zaboot, 2007 : 16).

¹⁶ Crystal1999

transmettre le savoir à travers la richesse bibliographique et la recherche développée dans plusieurs domaines.

Le cursus universitaire algérien généralement se compose de trois niveaux celui du LMD : est un système éducatif dans les universités algériennes.

Licence : 3 ans après le baccalauréat (04 ans après la nouvelle réforme)

Master : 2 ans après la licence

Doctorat : 3 ans après le master.

L'Algérie a quatre types d'établissements universitaires :

50 universités

13 centres universitaires

20 écoles nationales supérieures et 10 écoles supérieures

11 écoles normales supérieures et 2 annexes¹⁷.

I.5 L'enseignement supérieur en Algérie vs le monde

Le système éducatif algérien était différent dans les années 60 par rapport à aujourd'hui, l'Algérie n'avait que trois établissements d'enseignement supérieur (Alger, Oran et Constantine), alors les étudiants n'étaient pas plus de 2000 et la plupart d'entre eux étaient des hommes avec 1% de femmes seulement, par un total de 250 enseignants. À cet égard, le système éducatif a connu une reconstruction dans les années 1970 avec la création du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, ce qui est considéré comme le premier changement dans la réforme du secteur parce que le second a été en 2004 et a duré six ans jusqu'à 2010. On est passé d'un ancien système de 4 ans de licence, 2 ans Magister, 3-4 ans Doctorat au système de LMD dans le cadre du processus de Bologne où la licence réduite à 3 ans Bachelor (2004).

Une des raisons de cette réforme LMD est d'aider les universités à faire face à la mondialisation et l'internationalisation de l'enseignement supérieur.

En 2015, le secteur s'est développé pour représenter 107 universités avec plus d'un million et demi d'étudiants dont plus de la moitié étaient des femmes, avec un total de 54000 enseignants. Comme l'éducation représente les principales priorités du gouvernement algérien, toute éducation, du primaire au doctorat, est gratuite. Les universités algériennes sont

¹⁷https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Universit%C3%A9_en_Alg%C3%A9rie / consulté le 04 mars 2023

des institutions publiques et des secteurs scientifiques, culturels et professionnels, dotés par un statut corporatif et d'autonomie financière, le gouvernement couvre les coûts de l'éducation, logement, l'alimentation, le transport des étudiants dans les 101 universités publiques du pays et l'accès à l'université n'a besoin que de détenir un « baccalauréat »

Le système actuel est connu par son incapacité de produire des diplômés avec des compétences appropriées au marché du travail algérien, le taux de chômage des diplômés est d'environ 20,3 %, est le double de la moyenne nationale et nettement supérieur au taux de chômage des titulaires d'un niveau d'éducation inférieur. Si le système d'enseignement supérieur est décrit au niveau linguistique, l'Algérie est loin de la mondialisation actuelle, *"En raison de nombreux éléments comme la mondialisation, les réformes économiques et d'autres événements rebelles en 2001, le pays s'ouvre au plurilinguisme"*. (Benrabah, 2005). Cependant, les changements prennent du temps et sont toujours en cours et peut-être que de nombreuses raisons sont à l'appui, comme l'a déclaré Baker, *"Les réformes éducatives qui visent un enseignement bilingue/multilingue ne sont pas simplement une question d'éducation : ce sont des expressions d'idéologie politique, des marées de changement politique et des initiatives politiques"* (2003 : 101).

La langue française représente le moyen d'enseignement dans les disciplines scientifiques, elle est la langue clé pour l'étude des matières techniques et des sciences dures telles que l'ingénierie, la médecine et autres, à cet égard, les étudiants cherchent à avoir une licence en langue française pour maîtriser la langue (Ibtissam Chachou, 2013). En résumé, les cours des trois cycles de LMD sont fournis en langue française.

L'anglais comme deuxième langue étrangère en Algérie, au niveau universitaire est introduite dans les différents programmes d'études de différents départements, soit comme matière principale du département d'anglais ou ils suivent des études en : littérature, Civilisation, linguistique, phonétique, expression orale et expression écrite, l'ESP, en tant que module supplémentaire. Dans tous les autres départements, non linguistiques, les étudiants sont censés suivre des cours d'ESP en fonction de leur domaine de recherche et de leurs besoins. Il représente un outil simple de communication et de documentation.

1.6 L'anglais dans l'université algérienne

En se basant sur le récent plan annoncé par le ministre de l'enseignement supérieur Tayeb BOUZID qui indique l'obligation d'intégrer la langue anglaise plutôt que le français

comme un outil d'enseignement des matières scientifiques comme la médecine et toutes les filières qui sont relatives à la science. Cette inclusion fait partie de la réforme du système éducatif pour que ce dernier soit plus développé et reconnu au niveau international. Selon l'écrivain chercheur Chems Eddine Chitour, (2020), « *notre pays est plein de talents qui attendent d'être propulsés. L'université algérienne contient des trésors. L'enseignement en anglais contribuera à leur émergence dans un registre universel* ». ¹⁸ Et comme première tentative l'Algérie incite à préparer les thèses de doctorats en Anglais, afin de donner une valeur ajoutée à l'université algérienne tant sur le terrain national qu'international.

I.7 Langues des sciences

Avant le 17^{ème} siècle, les publications scientifiques étaient principalement écrites en latin. Par exemple, en 1687, Sir Isaac Newton a écrit son livre « *Philosophiæ Naturalis Principia Mathematica* », qui explique les lois du mouvement et de la gravité dans la langue latine. À l'époque, l'éducation n'était pas accessible à toute la population, donc le latin était la langue de l'élite et des classes intellectuelles.

Peu à peu, les groupes scientifiques ont commencé à publier leurs travaux en langue courante pour rendre leurs idées accessibles aux publics, et le latin a perdu son statut de lingua franca scientifique. Mais puisque la raison principale de publier la recherche scientifique était de partager des idées et des connaissances, on craignait que la publication d'articles scientifiques dans tant de langues différentes ne nuise à la communication scientifique et à la compréhension des recherches nécessaires menées à l'étranger. Bien que l'anglais dans notre ère moderne ait gagné la domination sur les publications scientifiques, cela ne signifie pas que l'on néglige les langues locales. Au milieu du 19^{ème} siècle, trois langues principales étaient utilisées pour promouvoir la pensée scientifique : l'anglais, le français et l'allemand.

Cependant, une publication disponible dans une seule langue peut être comprise par la communauté académique avec des compétences linguistiques suffisantes dans la langue publiée. Les scientifiques professionnels devaient maîtriser les trois langues et publier exclusivement dans ces langues. En 1900, la langue dominante de la science était l'allemand. Grâce à des scientifiques éminents comme Einstein, Planck, Heisenberg et d'autres, il est resté

¹⁸<https://www.dzairdaily.com/anglais-universite-en-algerie-ministre-chitour-strategie-langue-francais-universitaire-2020/> consulté le 03 mars 2022

ainsi jusqu'à la Première Guerre mondiale qui a conduit à des boycotts de scientifiques allemands qui ont souvent été interdits de publication dans les revues d'Europe occidentale.

Conclusion

Ce chapitre visait à fournir des informations générales sur le statut de l'anglais en tant qu'une langue de communication internationale et scientifique.

Après avoir reconnu le statut de chaque langue dans l'enseignement supérieur algérien nous pensons que c'est loin des autres pays du monde où l'enseignement est basé sur l'anglais. Il est vrai que le système d'enseignement supérieur varie d'un pays à l'autre mais l'anglais est le point commun et cela pourrait être, dans un futur très proche, la principale raison de la réussite du système algérien.

Dans le prochain chapitre nous essayerons de contextualiser notre étude et se concentrer sur l'anglais des objectifs spécifiques.

Chapitre II

L'anglais de spécialité

Introduction

L'usage répandu de la langue anglaise comme moyen de communication international est en constante expansion. Ce fait se reflète dans différents domaines et dans divers domaines où l'anglais est considéré comme un outil de travail. Afin d'atteindre des objectifs spécifiques, les pays du monde, y compris l'Algérie, ont introduit des cours d'anglais à tous les niveaux du système éducatif, en particulier à l'université.

II.1 L'anglais scientifique

L'anglais est sans aucun doute la langue première de la communication scientifique moderne de la science internationale, avec une estimation de 98% de toutes les publications scientifiques écrites dans la langue. La maîtrise linguistique de l'anglais est également observée dans le journalisme scientifique dans le monde entier, selon des sources anglaises. L'utilisation d'une seule langue internationale pour la science facilite la circulation des connaissances scientifiques à travers les frontières nationales et même culturelles.¹⁹

Au stade du 21^{ème} siècle, les deux guerres mondiales et la guerre froide, ont changé la façon dont les scientifiques du monde entier communiquent ou écrivent. Au milieu des années 1990, l'anglais s'était fermement établi comme langue scientifique. Aujourd'hui, tous ceux qui souhaitent partager leurs idées, ils doivent les publier en anglais.

Dans de nombreux pays, l'enseignement des sciences de niveau collégial est maintenant dispensé en anglais en partie parce que l'étude des sciences en anglais est une bonne préparation à une future carrière scientifique et en partie parce que les mots nécessaires n'existent souvent dans aucune autre langue. De nombreux manuels scientifiques sont écrits en anglais pour les étudiants des pays non anglophones. Ces étudiants sont tenus d'avoir une maîtrise de l'anglais pour poursuivre des diplômes et, finalement, des carrières dans les sciences.

Cela pose des problèmes aux scientifiques et aux étudiants qui ne parlent pas l'anglais comme première langue. Considérant que seulement 15% de la population mondiale parle anglais, avec seulement 5% parlant anglais comme langue maternelle, le fait que les dernières

¹⁹<https://www.morningtrans.com/the-language-of-science/> consulté le 03 mars 2023

découvertes scientifiques soient principalement écrites en anglais peut rendre toute la profession inaccessible.²⁰

Il est assez difficile de lire un article scientifique dans une langue étrangère, mais l'exigence d'écrire un essai scientifique en anglais peut sembler une tâche impossible quand ce n'est pas votre langue maternelle. Il s'agit d'expliquer des théories complexes et d'utiliser un langage nuancé pour s'assurer que le lecteur comprend bien le concept, ce qui nécessite un autre ensemble de compétences.

Le fait que l'anglais soit devenu la langue de la science n'est pas susceptible de changer de sitôt. Mais comment rendre les communications scientifiques plus accessibles à ceux qui parlent l'anglais comme langue seconde ? Pouvons-nous optimiser la communication et uniformiser les règles du jeu pour que les scientifiques du monde entier puissent être entendus ?

Les publications disponibles en deux langues ou plus peuvent être lues et comprises par un plus grand nombre de personnes et contribuent à une meilleure diffusion des connaissances scientifiques, apportant une valeur ajoutée à la société dans son ensemble.

Les revues scientifiques ont la possibilité de traduire des résumés de recherche et des articles pour les rendre disponibles dans d'autres langues que l'anglais, tandis que l'anglais reste pour contrôler une partie de la communauté scientifique et du grand public de la recherche.

II.2 L'anglais de spécialité ESP

L'utilisation généralisée de la langue anglaise en tant que médium international de la communication est en constante expansion. ESP est la méthodologie d'enseignement commune et bien établie que les professeurs de langues utilisent, normalement, pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants et répondre aux exigences socioprofessionnelles.

²⁰<https://www.morningtrans.com/the-language-of-science/> consulté le 06 décembre 2023

II.3 Définition de L'ESP

ESP est généralement utilisée pour référer à l'enseignement de l'anglais dans un but clairement utilitaire. (Mackay and Mountford ,1978 : 2) ; c'est-à-dire que l'anglais devrait être enseigné pour atteindre des compétences linguistiques spécifiques en utilisant des situations réelles, d'une manière qui leur permet d'utiliser l'anglais dans leur future profession, ou de comprendre le discours en anglais lié à leur domaine de spécialité. Dans le même contexte, Robinson (1991 : 2) affirme que, généralement, les étudiants étudient l'anglais non pas parce qu'ils s'intéressent à la langue anglaise ou à la culture anglaise en tant que telle, mais parce qu'ils ont besoin de l'anglais pour étudier ou travailler. Anthony (1997 : 9-10) a fait valoir que certaines personnes ont décrit l'ESP comme étant simplement l'enseignement de l'anglais à toute fin qui pourrait être précisée. D'autres, cependant, ont été plus précis le décrivant comme l'enseignement de l'anglais utilisé dans les études académiques ou l'enseignement de l'anglais à des fins professionnelles ou académiques. Cela signifie que le rôle de l'ESP est d'aider les étudiants à acquérir les aptitudes nécessaires pour les utiliser dans un domaine particulier de recherche, ou de travail. En 2001, Richards déclare que les objectifs de l'enseignement de l'ESP sont les suivants :

Etudiants parlant pour étudier dans le contexte universitaire anglais-moyen, préparer ceux qui parlent déjà couramment ou qui ont maîtrisé l'anglais général, mais ont maintenant besoin de l'anglais pour un usage spécifique dans l'emploi, tels que les ingénieurs, les scientifiques, ou les infirmières : répondre aux besoins du matériel d'anglais à des fins commerciales : et enseigner aux immigrants l'anglais nécessaire pour faire face à leur situation professionnelle. Par conséquent, dans l'ESP, la langue est apprise non pas pour elle-même ou dans le but d'acquérir une éducation générale, mais pour faciliter l'entrée ou accroître l'efficacité linguistique dans les milieux universitaires, professionnels ou professionnels Basturkmen (2006 : 18).

Toutes les définitions ci-dessus (de 1978 à 2006) peuvent être considérées comme un tronc commun, car elles décrivent l'ESP comme l'enseignement d'un contenu et de compétences spécifiques en anglais à un groupe spécifique d'apprenants, destiné à être utilisé dans des contextes académiques ou professionnels. Communiquer efficacement.

L'ESP est une activité reconnue d'enseignement de l'anglais (ELT)²¹ avec certaines caractéristiques spécifiques. Dudley-Evans et St. Johns (1998) ont tenté d'appliquer une série de caractéristiques, certaines absolues et d'autres variables, pour décrire les principales caractéristiques de l'ESP.

II.3.1 Les caractéristiques de l'ESP selon (Dudley-Evans & St. John, 1998 :4)

II.3.1.1 Caractéristiques absolues

- L'ESP est définie pour répondre aux besoins particuliers des apprenants.
- L'ESP utilise la méthodologie sous-jacente et les activités de la discipline qu'elle sert.
- L'ESP est centrée sur la langue (grammaire, lexicale, registre), les compétences, le discours et le genre appropriés à ces activités.

II.3.1.2 Caractéristiques des variables

- L'ESP peut être liée à des disciplines spécifiques ou conçue pour celles-ci
- L'ESP peut utiliser, dans des situations d'enseignement spécifiques, une méthodologie différente de celle de l'anglais général.
- L'ESP est susceptible d'être conçue pour les étudiants adultes, soit dans un établissement d'enseignement supérieur, soit dans une situation professionnelle. Il pourrait toutefois s'agir d'apprenants de niveau secondaire.
- L'ESP est généralement conçue pour les étudiants de niveau intermédiaire ou avancé.
- La plupart des cours d'ESP supposent quelques connaissances de base des systèmes linguistiques, mais il peut être utilisé avec les débutants.

Il est évident que les caractéristiques absolues sont spécifiques à l'ESP parce que les besoins des apprenants ont une importance centrale lors de la conception des activités linguistiques.

En ce qui concerne les caractéristiques variables, les cours d'ESP peuvent être conçus pour un groupe spécifique en utilisant une méthodologie d'enseignement bien définie, néanmoins, toutes les catégories et disciplines des apprenants peuvent être concernées par

²¹ English as language of teaching

l'ESP. Pour cette raison, l'ESP devrait être considérée simplement comme une 'approche' de l'enseignement, ou ce que Dudley-Evans et St. John illustrent comme une attitude d'esprit. De même, Hutchinson et Waters (1987:19) ont déclaré que « *ESP should properly be seen not as any particular language product but as an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner's reason for learning* ». ²²

II.3.2 Les types d'ESP

David Carter (1983) identifie trois types de ESP :

1. Anglais langue restreinte,
2. Anglais à des fins académiques et professionnelles,
3. Anglais avec des sujets spécifiques.

La langue utilisée par les contrôleurs de la circulation aérienne ou par les serveurs est l'anglais comme langue restreinte. Mackay et Mountford (1978) illustrent clairement la différence entre la langue restreinte et la langue avec cette déclaration :

.....the language of international air-traffic control could be regarded as 'special', in the sense that the repertoire required by the controller is strictly limited and can be accurately determined situationally, as might be the linguistic needs of a dining-room waiter or air-hostess. However, such restricted repertoires are not languages, just as a tourist phrase book is not grammar. Knowing a restricted 'language' would not allow the speaker to communicate effectively in novel situation, or in contexts outside the vocational environment (pp. 4-5). ²³

Le deuxième type de l'ESP identifié par Carter (1983) est l'anglais à des fins académiques et professionnelles. Dans l'arbre de l'ELT (Hutchinson & Waters, 1987), l'ESP se décompose en trois branches :

- Anglais pour la science et la technologie (EST),

²² Notre traduction : Ils ont déclaré que « l'ESP ne devrait pas être considérée comme un produit linguistique particulier, mais comme une approche de l'enseignement des langues dans laquelle toutes les décisions concernant le contenu et la méthode sont fondées sur la raison d'apprentissage des apprenants ».

²³ Ils ont déclaré que « Le langage du contrôle aérien international pourrait être considéré comme "spécial", en ce sens que le répertoire requis par le contrôleur est strictement limité et peut être déterminé avec précision dans la situation, tout comme les besoins linguistiques d'un restaurant . . . serveur de chambre ou hôtesse de l'air. Cependant, ces répertoires restreints ne sont pas des langues, tout comme un livre de phrases touristiques n'est pas la grammaire. Connaître une 'langue' restreinte ne permettrait pas à l'orateur de communiquer efficacement dans une situation nouvelle, ou dans des contextes extérieurs à l'environnement professionnel ».

- Anglais pour les affaires et l'économie (EBE),
- Anglais pour les études sociales (ESS).

Chacun de ces domaines est divisé en deux branches : l'anglais à des fins académiques (EAP) et l'anglais à des fins professionnelles (EOP). Un exemple d'EOP pour la branche EST est 'English for Technicians tandis qu'un exemple d'EAP pour la branche EST est 'English for Medical Studies.

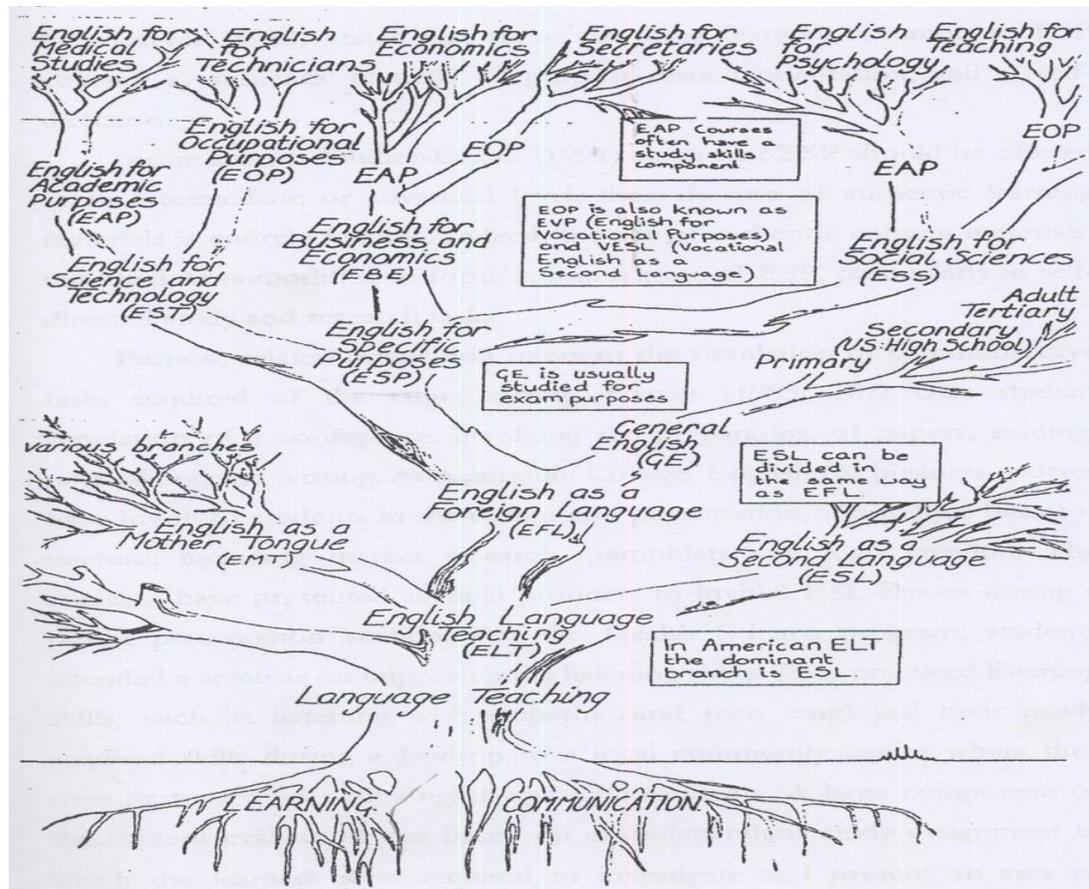
Hutchinson et Waters (1987) ont remarqué qu'il n'y a pas de distinction claire entre le EAP et l'EOP « *people can work and study simultaneously; it is also likely that in many cases the language learnt for immediate use in a study environment will be used later when the student takes up, or returns to, a job* ». (p. 16).²⁴Cela explique peut-être la justification de Carter pour catégoriser l'EAP et l'EOP sous le même type de ESP. Il semble que Carter laisse entendre que l'objectif final du EAP et du EOP est le même : l'emploi. Cependant, bien que l'objectif final soit identique, les moyens utilisés pour atteindre l'objectif sont très différents.

Le troisième et dernier type d'ESP identifié par Carter, (1983), c'est l'anglais avec des sujets spécifiques. Carter fait remarquer que ce n'est qu'ici que l'accent passe du but au sujet. Ce type d'ESP est particulièrement concerné par les besoins futurs anticipés en anglais des scientifiques, par exemple, qui ont besoin d'anglais pour des études de troisième cycle en lecture, assistent à des conférences ou travaillent dans des institutions étrangères. Cependant, il fait plutôt partie intégrante des cours ou des programmes de ESP axés sur le langage situationnel. Ce langage situationnel a été déterminé en fonction de l'interprétation des résultats de l'analyse des besoins du langage authentique utilisé dans les milieux de travail cibles.

²⁴« Les gens peuvent travailler et étudier simultanément, il est également probable que, dans de nombreux cas, la langue apprise pour une utilisation immédiate dans un environnement d'étude sera utilisée plus tard lorsque l'étudiant occupera ou reprendra un emploi »

Figure 01

Arbre de l'ELT: Hutchison, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: a learner-approach*: p17



II.4 La différence entre ESP et EGP

Hutchinson et Waters (1987) affirment qu'il n'y a pas de différence entre les deux en théorie, cependant, il y a beaucoup de différences dans la pratique. L'ESP, comme toute autre activité d'enseignement des langues, s'appuie sur des faits concernant la nature d'enseignement-apprentissage des langues, cependant, souvent en contraste avec l'anglais général.

L'approche pédagogique de l'ESP est centrée sur les besoins et les buts des apprenants qui sont des valeurs suprêmes, alors que l'approche générale de l'anglais est la langue, centrée sur l'apprentissage de la langue à partir d'une large perception couvrant toutes les compétences linguistiques et les aspects culturels de la communauté anglophone / anglo-saxonne. (Se Robinson, 1980 : 6), « le général auquel nous opposons le spécifique est celui de

l'éducation générale à la vie, à la culture et à la littérature dans laquelle la langue elle-même est le sujet et le but du cours ».

Cependant, après l'identification et l'analyse des besoins d'apprentissage spécifiques, les étudiants apprennent l'anglais en route vers l'acquisition d'un ensemble de connaissances et de compétences très différentes.

Une autre distinction entre les cours d'anglais général et l'ESP est que les étudiants de ces derniers sont principalement des adultes ayant une certaine conscience de leurs besoins linguistiques (Hutchinson & Waters, 1987). Alors que les cours d'anglais général sont dispensés aux élèves comme module obligatoire dans les écoles, leur but unique est de réussir aux examens.

Basturkmen (2006) soutient que l'enseignement général de l'anglais tend à aller d'un point défini à un point indéterminé, tandis que l'ESP vise à accélérer les étudiants et à les diriger vers une destination connue afin d'atteindre des objectifs spécifiques. L'accent mis sur le passage de A à B de la manière la plus efficace en temps et en énergie peut amener à penser qu'est une entreprise essentiellement pratique (Basturkmen, 2006 : 9)

Widdowson (1983) établit les caractéristiques distinctives de l'ESP et de l'EGP.

II.4.1 Les principales caractéristiques d'EGP²⁵ sont les suivantes

- L'accent est souvent mis sur l'éducation,
- Comme les besoins futurs des apprenants sont impossibles à prévoir le contenu du cours est plus difficile à sélectionner,
- En raison du point ci-dessus, il est important que le contenu du programme ait une valeur de rachat élevée.

II.4.2 Les caractéristiques d'anglais de spécialité les plus pertinentes sont

- L'accent est mis sur la formation,
- L'anglais étant destiné à être utilisé dans des contextes professionnels spécifiques, le choix du contenu approprié est plus facile,
- Il est important que le contenu du programme ait une valeur de rachat élevée, la plus adaptée au contexte professionnel,

²⁵ English for general purposes

- L'objectif peut être de créer une compétence limitée en anglais.

II.5 L'anglais de spécialité à l'université

L'ESP s'est développé comme une discipline indépendante de l'anglais général, et a gagné en popularité dans le monde entier, en particulier dans l'enseignement supérieur où les étudiants se spécialisent dans différents domaines. Pour leur implication dans les domaines académiques au sein de la société internationale, ils doivent apprendre à être en mesure de mener une recherche ou de contribuer avec un article à une conférence dans une langue internationale comme l'anglais, qui est venu à être accepté dans le monde entier. La variante commune de l'ESP à ce stade du niveau universitaire est devenue connue sous le nom d'EAP (English for Academic Purposes).

Au niveau universitaire, les professeurs d'anglais et les étudiants rencontrent souvent différents problèmes qui pourraient nuire à la réussite d'une fonction d'enseignement-apprentissage. L'une des questions importantes est l'interaction entre l'enseignant et l'étudiant dans des contextes spécifiques de la langue anglaise qui est l'anglais à des fins spécifiques. À cet égard, (Hyland, 2002 : 394) soutient qu'un enseignement efficace des langues dans les universités implique de prendre la spécificité au sérieux. Cela signifie qu'il faut aller le plus loin possible. Pour les enseignants, cela signifie initier les étudiants aux genres pertinents dans le but de leur permettre de participer à une communauté de discours organisée autour d'activités spécifiques et ciblées. Cela peut être abordé de façon pragmatique ou critique, et il y a eu beaucoup de discussions sur la nécessité d'éviter l'introduction non critique des étudiants dans le discours disciplinaire et les identités. (Canagarajah, 2002 ; Harwood et Hadley, 2004 ; Pennycook, 1997).

Les enseignants doivent développer l'anglais académique des étudiants ; c'est-à-dire l'anglais nécessaire pour lire, écrire, parler et écouter dans les domaines cibles (Collier, 1999 ; Cummins, 2001). Ils doivent veiller à ce que les étudiants développent la langue académique spécifique dont ils ont besoin pour participer à la classe de contenu. (Chamot & O'Malley, 1994 ; Echevarria, Vogt & Short, 2004).

L'ESP est considérée comme une langue orientée vers un but, par conséquent, les étudiants n'apprennent pas l'anglais pour eux-mêmes, mais parce qu'il y a un besoin

d'exploitation sur le lieu de travail et qu'ils sont contraints par une certaine motivation. L'ESP est actuellement considérée comme un domaine majeur de l'enseignement de l'EFL. Elle a commencé à émerger du domaine de l'EFL depuis les années 1960. Les enseignants d'EFL sont aujourd'hui plus conscients du rôle de l'ESP dans les différents domaines modernes de spécialisation.

En fait, le développement de l'ESP est évident dans un nombre croissant d'universités offrant une maîtrise en ESP et dans plusieurs cours en ESP offerts en Grande-Bretagne et en Amérique. Cela indique que l'ESP est déterminée par les besoins d'apprentissage linguistiques spécifiques des étudiants. Par conséquent, le rôle de l'enseignant ne devrait pas se limiter à un simple enseignement, mais devrait s'étendre à un concepteur de cours, à un chercheur, à un évaluateur et à un participant et partenaire actif dans tous les aspects du processus d'enseignement-apprentissage.

Dans l'enseignement de l'ESP au niveau tertiaire, les enseignants peuvent rencontrer différentes situations difficiles. L'une des caractéristiques ou même une caractéristique critique de l'ESP est qu'un cours devrait impliquer un langage spécialisé (terminologie spéciale) ainsi qu'un contenu. Dans la majorité des cas, les enseignants de l'ESP ne sont pas spécialisés dans les domaines professionnels des étudiants. C'est pourquoi la principale question dans l'enseignement de l'ESP est la lutte pour maîtriser la langue et la matière. Les enseignants doivent enseigner avec des textes dont ils connaissent peu ou pas le contenu. En outre, l'enseignant ESP est le concepteur du programme et est responsable du matériel pédagogique et de l'évaluation.

Un autre problème est la sélection et l'adaptation du texte. N'étant pas un spécialiste dans le domaine spécifique, l'enseignant ESP ne peut pas décider par lui-même comment adapter le texte que l'information la plus importante en termes de matière restera. La décision doit être prise au sujet des textes : d'une part, le texte ne doit pas être trop difficile, parce que ni l'enseignant d'anglais de spécialité, ni les étudiants ont un tel niveau de connaissances professionnelles, d'autre part, le texte ne doit pas être trop populaire, parce que certains apprenants ont une certaine confiance dans leurs connaissances professionnelles, et si le texte est trop facile pour eux en termes de matière, ils ont tendance à le sous-estimer aussi bien en termes de langue. Afin d'éviter une telle situation qui pourrait conduire à la démotivation, le texte devrait contenir quelques défis qui activeront les connaissances professionnelles des étudiants. Alors, comment un enseignant ESP peut faire face aux problèmes qu'il / elle rencontre dans son travail ?

Hutchinson et Waters (1987) fournissent une partie de la réponse. Les enseignants de l'ESP n'ont pas besoin d'acquérir des connaissances spécialisées. Ils exigent trois choses seulement :

- Une attitude positive à l'égard du contenu,
- Une connaissance des principes fondamentaux du domaine,
- Une conscience de ce qu'ils savent déjà.

En d'autres termes, il n'est pas exigé de l'enseignant de l'ESP de devenir un enseignant de la matière, mais plutôt, d'avoir de l'intérêt pour la matière. Le manque de coopération et de coordination entre les enseignants de langues et les concepteurs des programmes d'études est un problème qui nécessite plus d'attention.

II.6 Les usages d'anglais de spécialité

II.6. Anglais pour les objectifs académiques (EAP)

Avec l'ESP, l'anglais à des objectifs académiques (EAP) a été développé comme un résultat direct de la mondialisation de l'anglais comme une langue de premier plan pour l'apprentissage, l'enseignement et la diffusion de l'information académique (Hyland & Shaw, 2016, p.1). Tim Johns a été le premier à utiliser l'EAP en 1974, et le British Council l'a popularisé en 1975, (Jordan, 2002 : 74). Flower et Peacock définissent le EAP, comme « *l'enseignement de l'anglais dans le but précis d'aider les étudiants à étudier, à mener des recherches ou à enseigner dans cette langue* » (2001, p. 8). Selon Hyland et Shaw (2016), l'EAP couvre la recherche et la formation linguistiques qui se concentrent sur les exigences et les pratiques communicatives des personnes qui travaillent dans des situations universitaires.

L'EAP diffère des cours d'anglais normaux principalement en ce sens qu'elle se concentre sur les besoins des apprenants tout en analysant le contexte prévu et la situation actuelle (Flowerdew, 2013 :1906). En d'autres termes, l'EAP « *va au-delà de la préparation des apprenants aux études en anglais pour comprendre les types d'alphabétisation trouvés à*

l'académie »²⁶ (Hyland et Shaw, 2016, p. 1). À titre d'illustration, les activités d'un cours d'EAP peuvent comprendre la rédaction pour publication, la présentation d'articles à des conférences ou la synthèse du discours des thèses de doctorat.

II.6.2 Anglais pour la recherche et la documentation

L'abréviation ERPP signifie anglais pour Research Publication Purposes. Le (ERPP) est perçu comme une direction de l'EAP qui cible les préoccupations des chercheurs professionnels et des étudiants de deuxième cycle qui doivent publier dans des revues internationales à comité de lecture « *the concerns of professional researchers and post-graduate students who need to publish in peer-reviewed international journals* » (Cargill et Burgess, 2008, p. 75)²⁷. Hyland déclare que les cours ERPP sont généralement centrés sur « *publishable genres, especially the journal article genre, and the content is varied ranging from discipline-specific issues, formal and structural aspects of text, affective aspects of writing (e.g., raising confidence and authority) to negotiation and review process* »²⁸ (Habibie²⁹, 2015, p. 39). Malgré les cours du EAP offerts par les universités, l'anglais pose des obstacles importants aux chercheurs de toutes les disciplines, en particulier ceux qui souhaitent publier en anglais ou qui sont obligés de le faire, même s'il ne s'agit pas de leur langue maternelle. Et dont les demandes sont souvent plus vastes et plus complexes (Cargill et Burgess, 2008, p.75). Par conséquent, une attention particulière devrait être accordée au ERPP, ce qui pourrait causer une amélioration des capacités de rédaction des étudiants et des avantages dans le cadre universitaire et institutionnel, stimuler la recherche, la production et la diffusion des connaissances selon Pejman, « *the improvement of students' writing abilities and benefit faculty and academic institutions, and boost research and knowledge production and dissemination* »³⁰. (Habibie, 2015, p. 38).

²⁷ Traduction : les préoccupations des chercheurs professionnels et des étudiants de troisième cycle qui doivent publier dans revues internationales à comité de lecture

²⁸ Traduction : La concentration sur les genres publiables et en particulier le genre d'article de la revue

²⁹ Pejman Habibie (chercheur) : Il a amélioré la recherche scolaire et la rédaction de publications universitaires au cours de la dernière décennie, dans le domaine de l'anglais à des objectifs de publication de recherche (ERPP). Il s'est imposé comme un domaine important en anglais à des fins universitaires (EAP). Aussi il a créé la compétitivité globale de la recherche de qualité articulée par la publication scolaire, la recherche minimale porte sur les pratiques des étudiants au doctorat anglophones par écrit pour la publication scolaire

³⁰Traduction : l'amélioration des capacités de rédaction des étudiants et des établissements d'enseignement, ainsi que la promotion de la recherche et de la production et de la diffusion des connaissances

II.6.3 Anglais comme un moyen d'instruction

Tout le monde reconnaît aujourd'hui que l'anglais est une lingua franca qui joue un rôle important dans tous les aspects de la vie. Cela est particulièrement vrai dans le cas de l'apprentissage. À titre d'illustration, « *ces dernières années, de nombreuses nations ont fait de l'anglais une langue officielle ou l'ont choisi comme principale langue étrangère dans les écoles* » pour des raisons d'éducation (Crystal, 2003, p. 110). De plus, « *l'anglais est devenu le moyen d'instruction normal dans l'enseignement supérieur et il est de plus en plus utilisé dans plusieurs pays où la langue n'a pas de statut officiel* » (Crystal, 2003, p. 112).

Selon Al Bakri (2017), il y a plusieurs raisons à l'utilisation de l'anglais comme moyen d'enseignement. Pour commencer, l'anglais a une signification mondiale. En raison de sa suprématie dans les différents domaines académiques ainsi que sur Internet où, selon W3Techs, 54 pour cent des 10 millions de sites Web les plus populaires sont en anglais (cité dans McCarthy, 2019). De plus, « *l'apprentissage du contenu en anglais favorisera la maîtrise de l'anglais par les étudiants* » (Al Bakri, 2017, p. 48).

L'amélioration de la qualité de l'enseignement constitue une autre motivation pour l'emploi d'EMI³¹. « *Surtout dans les pays développés où il y a une bonne éducation qui est souvent perçue comme une éducation anglaise* » (Hamid at AlBakri, 2017, p. 49). En outre, il est important de reconnaître que l'anglais joue un rôle clé dans la profession d'ingénieur. Selon Riemer, « *l'enseignement de l'anglais aux ingénieurs est une exigence en terminologie, de méthodes, de techniques, et de décider quel type d'anglais convient à leur sous-discipline particulière au sein de l'ingénierie et de façonner l'avenir des ingénieurs* » (Holi, 2017, p. 61). De nombreux facteurs contribuent à l'utilisation généralisée de l'EMI, notamment l'emploi dans le monde, l'accès à l'université et la mobilité universitaire. Costa et Coleman (2013) attribuent cette augmentation de l'utilisation des EMI à de nombreuses variables importantes, notamment :

- Évolution rapide des connaissances scientifiques et aussi le contenu des cours.
- La proportion croissante de sources de connaissances telles que les livres, les articles et les thèses qui ne sont disponibles qu'en anglais pour des raisons économiques, sociales et de prestige.
- L'accélération du personnel académique et de la mobilité des étudiants.
- La nécessité d'une maîtrise de l'anglais pour l'employabilité des diplômés

³¹Anglais comme un moyen d'instruction

Dans de nombreux pays, l'utilisation de l'anglais comme langue d'enseignement développe le niveau universitaire (Coleman 2006 : Knight 2008). L'anglais est maintenant employé comme moyen d'enseignement dans plusieurs départements universitaires, où l'anglais n'est pas la langue supplémentaire de l'éducation ou des affaires. Mais, également enseigné comme un sujet (Evans et Morrison, 2016). Le potentiel d'adopter l'anglais comme une langue d'enseignement a récemment suscité l'intérêt de plusieurs autres pays, ainsi l'utilisation répandue et croissante de cette langue dans la recherche et les milieux universitaires a amené les chercheurs à débattre du rôle de l'anglais en tant que lingua franca.

II.7 Définition de l'analyse de besoin

L'anglais à des objectifs générales (EGP) ne précise pas les besoins d'une façon traditionnelle, l'ESP se distingue par sa conscience des besoins (Hutchinson et Waters, 1987). L'analyse des besoins est « *la pierre angulaire de la ESP et mène à un cours très ciblé* » (Dudley-Evans et St. John, 1998 : 122). Il s'agit d'une première étape importante dans la conception des cours, car elle comprend le processus d'établir le quoi et le comment d'un cours. C'est ce que et comment l'enquête est plus expliquée dans les propos de (Basturkmen, 2010) :

Needs analysis in ESP refers to a course development process. In this process the language and skills that the learners will use in their target professional or vocational workplace or in their study areas are identified and considered in relation to the present state of knowledge of the learners, their perceptions of their needs and the practical possibilities and constraints of the teaching context. The information obtained from this process is used in determining and refining the content and method of the ESP course (p.19).³²

Pour préciser ce que représentent les besoins, il existe un large éventail de définitions dans la littérature ESP. Hutchinson et Waters (1987 :54-63) considèrent les besoins comme « *the ability to comprehend or to produce the linguistic features of the Target situation* »³³, et

³² Traduction : l'analyse des besoins dans l'ESP fait référence à un processus d'élaboration de cours. Dans ce processus, la langue et les compétences que les apprenants utiliseront dans leur lieu de travail professionnel ou dans leur domaine d'étude sont identifiées et prises en compte par rapport à l'état actuel des connaissances des apprenants, leurs perceptions de leurs besoins, les possibilités et contraintes pratiques du contexte d'enseignement. Les informations obtenues lors de ce processus sont utilisées pour déterminer et affiner le contenu et la méthode du cours ESP

³³ La capacité de comprendre ou de produire les caractéristiques linguistiques de la situation cible

proposent deux types de besoins qui sont « besoins cibles » et « besoins d'apprentissage ». La définition des besoins cibles est « *what the learner needs to do in the target situation* »³⁴(Hutchinson et Waters, 1987:54). Sous les besoins cibles, la question suivante peut être posée :

- Pourquoi la langue est-elle nécessaire (pour le travail, les études, etc.) ?
- Comment la langue sera-t-elle utilisée (conversation téléphonique, rédaction de rapports, etc.)?
- Quels seront les domaines de contenu (médecine, etc.) ?
- Avec qui la personne apprenante utilisera-t-elle la langue (locuteurs autochtones/locuteurs non autochtones, clients, collègues) ?
- Où la langue sera-t-elle utilisée (conférence à l'étranger, réunion à l'étranger) ?
- Quand la langue sera-t-elle utilisée (en parallèle avec le cours ESP, après) ?

Les besoins cibles sont répartis en trois catégories : besoins, manques et désirs.

- ❖ Les nécessités sont considérées comme « *ce que la personne apprenante doit savoir pour fonctionner efficacement dans la situation cible* » (idem :55).
- ❖ Les lacunes sont définies comme l'écart entre ce que l'étudiant sait et les besoins (p. 56).
- ❖ Les désirs sont décrits comme « *ce dont les étudiants pensent avoir besoin* » (Nation, 2000 : 2).

Les besoins d'apprentissage mettent l'accent sur ce que « *les étudiants doivent faire pour apprendre* » ou simplement sur la façon dont ils souhaitent apprendre (West, 1994).

Les besoins d'apprentissage apparaissent sous d'autres termes plus globaux comme l'analyse des différences individuelles de Brown (2016 : 23). Hutchinson et Waters (1987) suggèrent de poser quelques questions pour analyser les besoins d'apprentissage, comme « Pourquoi les étudiants suivent-ils le cours ? », « Comment les étudiants apprennent-ils ? » « Qui sont les étudiants ? Ces questions font référence à de nombreux facteurs, y compris les antécédents socioculturels des étudiants, les antécédents d'apprentissage, l'âge, le sexe, les connaissances de base des contenus spécialisés, les connaissances de base de l'anglais, les attitudes envers l'anglais, etc.

³⁴Ce que l'étudiant doit faire dans la situation cible

Berwick (1989) et Brindley (1989) proposent d'autres concepts de besoins : besoins perçus et besoins ressentis, produits et interprétations axées sur les processus, besoins objectifs et besoins subjectifs. Les « besoins perçus » sont du point de vue des experts, tandis que les « besoins ressentis » sont du point de vue des apprenants (Berwick, 1989). Dans l'interprétation axée sur les produits, les besoins des apprenants sont considérés comme la langue dont ils ont besoin dans les situations cible. Dans l'interprétation axée sur les processus, l'accent est mis sur la façon dont les individus réagissent à leur situation d'apprentissage, en faisant intervenir des variables affectives et cognitives qui influent sur l'apprentissage (Brindley, 1989). Enfin, les besoins objectifs sont examinés avant le cours, tandis que les besoins subjectifs sont abordés pendant le cours. Selon Brindley (1989), les besoins objectifs peuvent être dérivés de divers types d'informations factuelles sur les apprenants, leurs situations réelles d'utilisation de la langue, leurs compétences linguistiques actuelles et leurs difficultés. Les besoins subjectifs peuvent provenir d'informations concernant leurs facteurs affectifs et cognitifs tels que la personnalité, la confiance, les attitudes, les désirs d'apprentissage, les attentes d'apprentissage et les stratégies d'apprentissage. Ici, les besoins dans l'interprétation orientée produit sont similaires aux concepts de besoins cibles (Hutchinson et Waters, 1987). Les besoins en matière d'interprétation axée sur les processus peuvent être combinés aux besoins d'apprentissage.

II.7.1 Les approches d'analyse des besoins

Dudley Evans et St John (1998) proposent les approches d'analyse des besoins suivantes ;

II.7.1.1 Analyse de situation cible (TSA) ³⁵

TSA révèle ce que l'étudiant doit savoir pour fonctionner efficacement dans la situation cible. Par exemple, un homme d'affaires peut avoir besoin de connaître les lettres, de savoir parler lors de conférences de vente, de pouvoir lire des catalogues, etc. Dans l'analyse de situation cible, l'étude des situations dans lesquelles la langue est utilisée, ou « *Compétences linguistiques de survie* », fournit un guide sur la langue à enseigner. (product-oriented approach).

II.7.1.2 Analyse de la situation actuelle (PSA)

³⁵ Target situation analysis

PSA³⁶ cherche à identifier le niveau des étudiants au début de leur cours de langue, en examinant leurs forces et leurs faiblesses. Dudley-Evans et St. John (1998 : 124) affirment que l'EPS estime les forces et les faiblesses en matière de langue, de compétences et d'expériences d'apprentissage. Il existe trois sources d'information de base : les étudiants eux-mêmes, l'établissement d'enseignement des langues et le lieu de travail des étudiants. Pour chacun des praticiens de l'ESP cherchent des informations concernant leurs niveaux de capacité respectifs, leurs ressources et leurs points de vue sur l'enseignement et l'apprentissage des langues. Dans la pratique, on est susceptible de chercher et de trouver des informations relatives à la TSA et PSA simultanément. Par conséquent, l'analyse des besoins peut être considérée comme une combinaison de TSA et de PSA.

II.7.1.3 Analyse de la situation d'apprentissage (LSA)³⁷

L'analyse des situations d'apprentissage fait référence aux besoins subjectifs, ressentis et axés sur les processus. La LSA oriente également ce que les étudiants veulent apprendre. Dudley-Evans et St. John (1998) affirment que LSA signifie moyens efficaces d'apprendre les compétences et la langue. Selon eux, la LSA renvoie également aux raisons pour lesquelles les étudiants veulent apprendre. Ils expliquent que les besoins subjectifs et ressentis proviennent de l'intérieur et correspondent à des facteurs cognitifs et affectifs. Par conséquent, « se sentir en confiance » est un besoin subjectif/ressenti. Ils expliquent également que les besoins axés sur les processus découlent de la situation d'apprentissage. Par conséquent, un cours ESP doit tenir compte des besoins des apprenants/d'apprentissage tout en choisissant la méthodologie et aussi en tenant compte les intérêts et les préoccupations les apprenants. Sinon, il créera des contradictions qui affecteront négativement les perceptions des étudiants ESP du cours.

II.7.1.4 Analyse des moyens (NM)³⁸

³⁶ Present situation analysis (PSA)

³⁷ Learning situation analysis

³⁸ Needs means (NA)

Dudley-Evans et St John (1998 : 124) soutiennent que Means Analysis a d'abord été inventée par (Holliday and cook, 1982, cité dans Dudley-Evans et al., *ibid.*) pour examiner l'environnement dans lequel le cours se déroulera. Il examine « *ce que le cours ESP et l'enseignant peuvent offrir de façon réaliste* » (Basturkmen, 2010 : 19). L'analyse des moyens tient compte du contexte socio-économique (installations, équipements, matériels, attitudes culturelles susceptibles d'affecter l'enseignement, compétences des enseignants en anglais, leur formation et leur capacité d'enseignement) dans lequel le cours de langue doit avoir un lieu. Tout cela éclaire le contenu du cours et les procédures d'enseignement-apprentissage. Seulement, l'analyse des moyens n'est pas constructive que lorsqu'elle aborde l'approche « ce qui fonctionne bien », en soulignant les conditions favorables plutôt que les obstacles à la mise en œuvre appropriée du cours d'ESP. Le fait de tirer parti des forces de l'environnement contribue à la crédibilité de l'enquête nationale, ainsi qu'aux suggestions pédagogiques (ou révisions) qui en découlent pour un contenu approprié du programme ESP :

- ✓ TSA et besoins objectifs.
- ✓ Désirs et besoins subjectifs.
- ✓ C- PSA ou niveau linguistique actuel des personnes apprenantes.
- ✓ D- Lacunes des apprenants, c'est à dire l'écart entre C et A.
- ✓ E- Besoins d'apprentissage linguistique ou LSA.
- ✓ F- Information linguistique sur la communication A, professionnelle ou cible, c'est-à-dire les genres, la langue et les compétences que les étudiants doivent maîtriser, c'est-à-dire au moyen d'une analyse linguistique, de discours ou de genre
 - ✓ G - Besoins/attentes des apprenants du cours :
 - ✓ H- Comment le cours sera exécuté ou mis en œuvre, c'est-à-dire analyse des ressources

Dudley-Evans et St John (1998 : 125) proposent cette approche de l'NM est différente de celles mentionnées précédemment, car elle se concentre sur la fourniture d'informations sur l'environnement dans lequel le cours sera dispensé. Leur compréhension de l'information linguistique sur les personnes apprenantes reflète l'analyse de la situation actuelle, c'est-à-dire ce que leurs compétences et leur utilisation actuelle de la langue, y compris leurs forces (ce qu'ils savent déjà) et leurs faiblesses (ce qu'ils ne savent pas encore). En parallèle, les renseignements professionnels sur les étudiants reflètent l'analyse de situation cible (TSA) ou les besoins objectifs lorsqu'ils examinent les tâches cibles pour lesquelles les étudiants (qui utiliseront) l'anglais dans la situation cible. Faisant toujours partie intégrante de la TSA, « *how to communicate in the target situation projects an interest into the way 'language and skills are*

used in the target situation ». ³⁹(Dudley-Evans et St John (ibid.: 125). Cela signifie l'utilisation de méthodes directes, y compris l'analyse du discours, l'analyse des genres et même la linguistique du corpus, pour examiner des échantillons de discours authentiques. Quant au statut des étudiants ; ils sont des informateurs. Les renseignements personnels sur les étudiants portent sur des facteurs qui peuvent avoir une incidence sur leurs expériences d'apprentissage antérieures, leurs attitudes à l'égard de l'anglais ou leurs attentes en matière d'apprentissage. (Ce qui est typiquement le même que les désirs mentionnés précédemment, ou les besoins subjectifs).

Les lacunes consistent en la différence entre les compétences actuelles des professionnels et l'utilisation de la langue par rapport aux besoins d'objectifs ou les cibles indiqués par l'TSA⁴⁰. De même, l'information sur les besoins en matière d'apprentissage concerne « *the effective ways of learning the skills and language* »⁴¹. (Ibid. :125), les façons efficaces d'apprendre les compétences et la langue selon l'utilisation actuelle de la langue (PSA). Enfin, les besoins des apprenants du cours se concrétisent à une autre dimension de l'NA, selon Dudley-Evans et St John (ibid. : 127), complète la question générale « À quoi sert l'anglais ? ». Fournir de l'information sur les besoins à court terme en matière de cours qui sont nécessaires au développement des compétences et des langues. Enfin, la situation environnementale se renseigne sur la situation dans laquelle le cours sera dispensé (analyse des moyens).

Ayant jusqu'à présent traité les différents concepts des besoins de chercheurs éminents, il est à noter comment l'information unique de chacun d'eux agit en complémentarité avec les autres. Inversement, s'appuyer sur certains types de besoins au détriment d'autres rend l'enquête sur les besoins d'une entreprise incomplète conduisant à un cours ESP mal informé.

II.8 Méthodologie d'analyse des besoins

Hutchinson et Waters (1987) insistent sur l'utilisation de multiples méthodes de collecte de données – comme les questionnaires, les interviews, l'observation et les discussions

³⁹ La connaissance de la façon de communiquer dans la situation cible suscite un intérêt pour la façon dont la langue et les compétences sont utilisées dans la situation cible

⁴⁰ Target situation analyses : l'analyse des situations cibles

⁴¹ Traduction : les moyens efficaces d'apprendre les compétences et les langues

informelles avec les employeurs, les étudiants et les autres participants – pour faire face à la complexité des besoins cibles.

Les besoins d'objectifs devraient être le point de départ de la conception des cours et après le début de l'apprentissage. Des méthodes telles que des sondages, des discussions de groupe, des interviews, des activités de sensibilisation à la communication et des contrats d'apprentissage peuvent être utilisées pour évaluer les besoins au fur et à mesure qu'ils surviennent et qu'ils sont exprimés. Des renseignements sur la capacité des personnes apprenantes à utiliser l'anglais, leurs besoins subjectifs sont nécessaires pour prendre des décisions sur des questions comme le placement en classe et le mode d'apprentissage.

Dudley-Evans et St John (1998 : 132) avancent que les principales sources et méthodes d'NA sont les suivantes

II.8.1 Les méthodes principales de collecte de données des NA

1. Le questionnaire
2. Analyse des paroles authentiques et des textes écrits
3. Discussions
4. Interview structuré
5. Observations
6. Evaluation

II.8.2 Les sources principales de NA

1. L'apprenant
2. Personnes travaillent ou étudient dans le domaine cible
3. Ex-apprenants
4. Documents pertinents au domaine
5. Client
6. Employeurs
7. Collègues
8. Des recherches d'ESP dans le domaine cible

Jordan (1997 :29) est d'avis que les stakeholders (c'est-à-dire tous ceux qui sont directement ou indirectement concernés par la formation en anglais (Dudley-Evans et St John,

1998 : 130)) dans l'analyse des besoins sont l'étudiant, le concepteur de cours et l'enseignant, l'employeur/le sponsor et la situation cible. Le type de besoins attendus de chacun d'eux est détaillé ci-dessous :

A. Étudiant/apprenant : présente, actuelle, subjective, ressentie, besoins d'apprentissage, learner-centred, veut/aime, manque, analyse de la situation actuelle (PSA) et compétences de process-oriented (besoins objectifs avec les personnes âgées/ex-apprenants).

B. Concepteur de cours et enseignant : objectifs/besoins objectifs - besoins perçus, process-orienteds, PSA, learning-centred (axés sur l'apprentissage).

C. Employeur/sponseur : besoins/demandes objectifs – product-oriented (axés sur les produits), PSA et TSA.

D. Situation cible : (sujet/département) besoins – cible, futur, objectif, besoins axés sur les buts (goal-oriented), objectifs, nécessités, TSA, langage/genre/analyse du discours.

D'après les sources ci-dessus, il est à noter que les conceptions actuelles de l'NA accordent plus d'attention au point de vue interne mettant en évidence l'objectif spécifique ou l'utilisation de la langue cible, que les étudiants avec l'expérience, les experts de domaine ou des échantillons de discours authentiques. En même temps, l'NA est également informée par les données provenant du statut des apprenants des groupes cibles, ce qui donne également plus d'importance à leur position (désirs, besoins d'apprentissage ou de formation). Un tel compte d'initié ne peut pas être fourni par des étrangers tels que des experts linguistiques, des praticiens de l'ESP ou des linguistes appliqués, dont les opinions prévalaient dans les premiers débuts de l'ESP. Bien que ces derniers soient des sources d'autres types de besoins (c'est à dire les besoins linguistiques), c'est pour cette même raison que la triangulation des sources est nécessaire, et ça dépend de la fonction des aspects que l'analyste des besoins veut étudier.

II.9 Traitement des résultats de NA en ESP

Le résultat d'une analyse des besoins devrait être une liste de buts et d'objectifs pour les parties concernées, qui devrait éclairer le contenu des cours, le matériel et les activités d'enseignement, ainsi que les stratégies de test et d'évaluation. Les besoins objectifs devraient être le point de départ de la conception du cours. De plus, des renseignements sur la capacité des personnes apprenantes à utiliser l'anglais, leurs besoins subjectifs sont tous nécessaires pour prendre des décisions sur des questions comme la division de groupe et le mode

d'apprentissage. Cependant, Hutchinson et Waters (1987) et Belcher (2009) recommandent de vérifier constamment l'analyse des besoins dans le cadre (on-going process) d'un processus continu d'évaluation des besoins chaque fois qu'ils sont exprimés. Alors que l'NA préalable au cours sert à déterminer les types de contenu et de matériel de cours appropriés, pendant le cours, l'NA s'assure que les buts des apprenants au cours sont atteints et permettent d'avoir les changements nécessaires. À la fin du cours, l'NA est utilisée pour évaluer les progrès et planifier les orientations futures pour les étudiants et le cours.

Conclusion

Ce chapitre traite l'enseignement de l'ESP qui est la méthodologie d'enseignement commune et bien établie que les professeurs de langues utilisent réellement pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants et répondre aux exigences sociales.

Également définit l'NA en fonction des points de vue des chercheurs, ainsi que les différents types existants. Il souligne aussi les procédures qui doivent être prises en compte lors de l'exécution des modèles de l'NA. Il traite l'importance de l'NA dans la conception d'efficacité des cours ESP. C'est une étape cruciale dans l'élaboration de cours ESP. L'NA est fortement recommandé de collecter des connaissances précises et possibles au niveau de l'analyse des besoins qui représente un outil nécessaire pour préparer des cours ESP.

**Chapitre III : enquête,
présentation, analyse et
interprétation des résultats**

Introduction

L'enseignement de l'anglais dans les universités algériennes est en train de devenir une réalité ; ce qui justifie qu'on en fasse un sujet de recherche très intéressant. En raison du rôle important que l'anglais joue aujourd'hui non seulement à l'échelle internationale mais aussi dans la société algérienne à différents niveaux, les responsables ont entamé son introduction au niveau universitaire. En conséquence, cette recherche est menée pour attester cette intégration dans nos universités.

Le présent chapitre décrit la méthodologie utilisée pour mener cette recherche à l'aide d'un questionnaire, en décrivant la population constituant notre échantillon, pour la collecte des données. Il y sera également question d'exposer les résultats, de les représenter et les analyser.

III.1 Méthodologie de recherche

Cette partie, pratique, alors, illustre plusieurs aspects du travail de terrain que nous avons effectués aux divers départements au niveau national tel que le département d'informatique, de l'université de Tiaret, Alger, Tbessa, Ghardaïa , de biologie, de l'université de Tiaret, Tlemcen, Mostaganem, Tbessa, Annaba et Ouargla, de mathématiques, de l'université de Tiaret et Oran, de la médecine de l'université de Tlemcen et Oran, de l'agronomie de l'université de Mostaganem, Tiaret et l'institut national d'agronomie à Alger, de science technique et science appliqué de l'université de Tiaret, et l'institut de génie électrique et électronique IGEE, de géologie, de l'université de Tiaret, et Annaba, de vétérinaire, de l'université de Tiaret, de l'électronique, de l'institut de génie électrique et électronique IGEE, et l'économie, de l'université de Tiaret.

L'objectif de cette étude était d'obtenir des informations sur l'intégration de l'anglais dans le monde universitaire Algérien et connaître son impact. Nous nous sommes basés sur l'étude qualitative comme méthode de recherche en ciblant les enseignants qui travaillent, enseignent, etc. dans les universités afin d'avoir leurs avis et appréciations de la question.

III.1.1 Instrument de collecte de données

Il existe plusieurs outils et stratégies pour recueillir des données. Ces outils sont déterminés en grande partie par les questions et les objectifs de recherche. Afin de connaître la situation de l'anglais dans les départements cibles, des données ont été recueillies pour cette étude. Un questionnaire détaillé conçu et adressé aux enseignants pour nous permettre de vérifier leurs orientations à partir de leurs expériences, leurs désirs et les contraintes auxquelles ils font face. Il s'agissait de questions qui nécessitent des réponses exactes, et d'autres visaient à obtenir une opinion personnelle dans le but d'obtenir des informations plus approfondies sur le processus d'enseignement de l'ESP dans leur domaine.

Le questionnaire est un instrument de collecte de données qui consiste en une série de questions et de messages invitant les participants à y répondre. Richards (2005) a déclaré que, « *Questionnaires are one of the most common instruments used. They are relatively easy to prepare, they can be used with large numbers of subjects, and they obtain information that is relatively easy to tabulate and analyze* ». ⁴²

Ce questionnaire est structuré et basé sur divers travaux de recherche sur la réalité de l'anglais en Algérie. Donc, selon ces enseignants, ce questionnaire a été adapté au contexte de leurs disciplines respectives (Master de biologie, informatique, médecine, etc.). Il nous permet, aussi, d'avoir un aperçu des besoins, des lacunes, des désirs et de la satisfaction des enseignants à l'égard des cours d'anglais qu'ils dispensent, et aussi pour explorer les attitudes et les perceptions des étudiants de Master envers l'apprentissage de l'anglais de spécialité.

Le questionnaire a été distribué aux enseignants au cours du semestre un et deux de l'année académique 2022/ 2023. Il a été administré à trente-neuf (39) enseignants de plusieurs départements scientifiques en Algérie tout entière.

Départements	Nombre d'enseignants
Informatique	11
Biologie	11

⁴²Richards (2005) a déclaré que « les questionnaires sont l'un des instruments les plus couramment utilisés. Ils sont relativement faciles à préparer, ils peuvent être utilisés avec un grand nombre de sujets et ils obtiennent de l'information relativement facile à compiler et à analyser » (p. 60).

Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

Mathématique	02
Médecine	03
Economie	01
Electronique	01
Géologie	03
Science appliquées	02
Sciences techniques	01
Agronomie	04
Vétérinaire	01

Le questionnaire, destiné aux enseignants des matières scientifiques a simplement été remis aux répondants pendant leurs séances d'enseignement, E-Mails, WhatsApp ou Google Forms App. Nos répondants ont eu suffisamment de temps pour lire chaque élément et y répondre attentivement. Il se compose de vingt questions, divisées en trois sections et chacune d'elles couvre un aspect particulier.

La première a permis de faire la lumière sur leur sexe, leur âge, leurs années d'enseignement, leur spécialité, leur expérience en langues, leur année en utilisant l'anglais pour enseigner les cours, leur formation en anglais et enfin leur jugement concernant la formation pour enseigner en Anglais.

La deuxième section a examiné les qualifications en anglais dans la classe, et les difficultés qu'ils ont rencontrées lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques de spécialité en anglais. Il est donc évident que l'objectif ici est d'identifier et d'analyser les besoins des apprenants.

La troisième section a abordé les besoins des étudiants et les initiatives des enseignants envers leurs besoins pour améliorer et favoriser l'anglais scientifique chez les étudiants dans la classe et aussi savoir le leur adapter selon leur avenir professionnel.

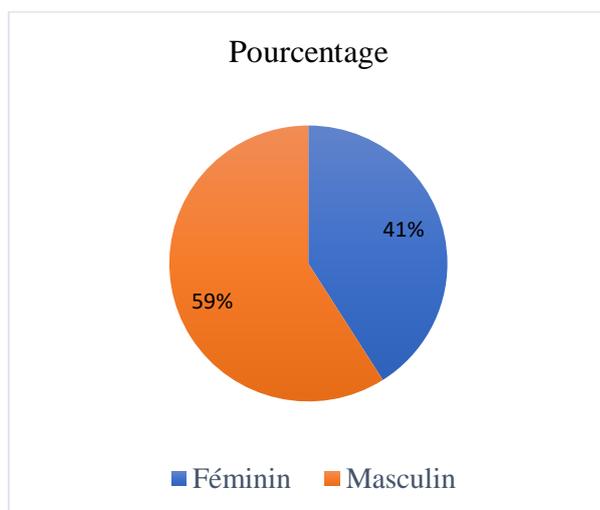
III.2 Analyse de données des enseignants

Le choix des enseignants scientifiques n'a pas été fait au hasard, mais était basé sur une intention spécifique ; celle de savoir comment l'anglais est accueilli dans le milieu universitaire dans les départements scientifiques vu que le français est bien enraciné dans la société algérienne et même à l'université. Et pour connaître aussi si le gouvernement a fait de bon.

III.3 La première partie les renseignements généraux de Q01 à Q09

La première partie du questionnaire des enseignants visait à obtenir des renseignements personnels sur l'échantillon cible.

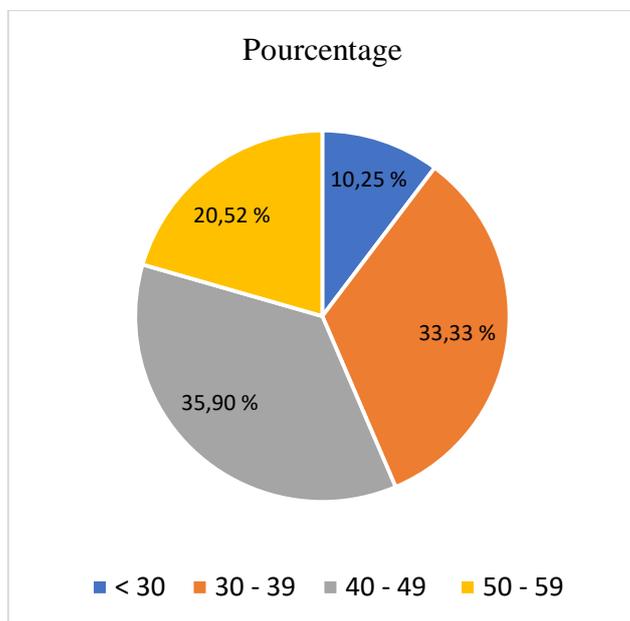
III.3.1 Question 01 tableau / graphique représente 1.1 qui représentent le genre des enseignants



	Fréquence	Pourcentage
Masculin	23	59%
Féminin	16	41%
Total	39	100%

À partir du graphique/tableau 1.1, parmi les 39 répondants, nous remarquons que la majorité des répondants sont des hommes, car ils représentent 23 participants sur 39 enseignants, avec un pourcentage de (59 %). En plus de 16 femmes, représentant un pourcentage de (41%). Donc nous pouvons dire que les hommes semblent plus intéressés à enseigner des cours en anglais scientifique que les femmes, autrement nous avons trouvé la disponibilité des enseignants du genre masculin dans leur département qui nous a facilité la tâche de distribuer notre questionnaire.

III.3.2 Question 02 tableau / graphique 1.2 qui représentent l'âge des participants

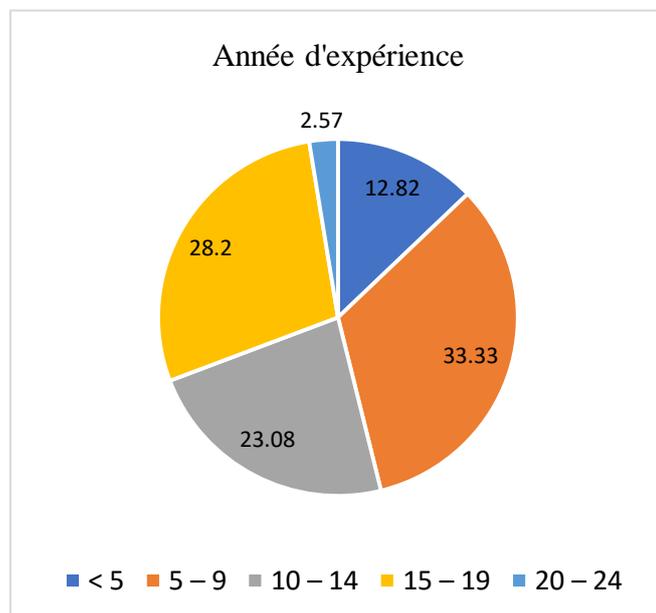


Age	Fréquence	Pourcentage
< 30	04	10,25%
31 – 39	13	33,33%
40 – 49	14	35,90%
50 -59	08	20,52%
Total	39	100 %

Le but de cette question est de connaître l'âge des enseignants, la tranche d'âge des participants varie entre moins trente et cinquante-neuf ans. Il y a quatre participants moins de trente ans ; ce qui représente un pourcentage de (10.25 %), et treize autres sont entre trente et un et trente-neuf avec un pourcentage de (33.33 %), ainsi il y a quatorze personnes entre quarante et quarante-neuf ; ce qui fait un pourcentage de (35.90 %), enfin huit personnes entre cinquante et cinquante-neuf, avec un pourcentage (20.52 %).

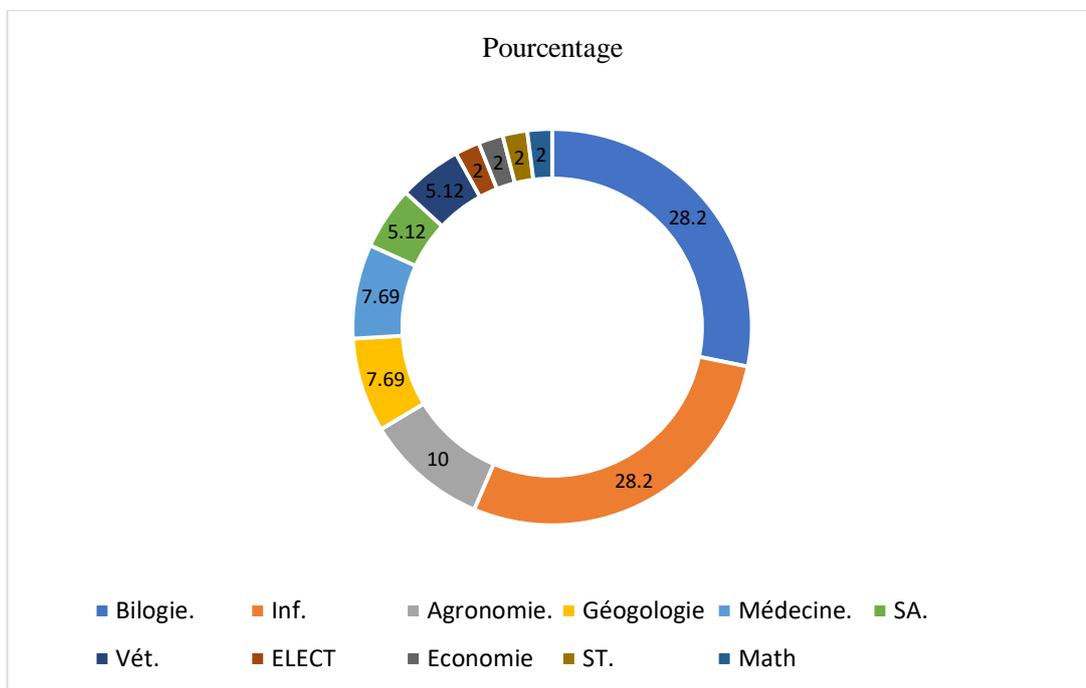
III.3.3 Question03 tableau /graphique 1.3 qui représentent les années d'expérience universitaire des participants

Année d'expérience	Fréquence	Pourcentage
< 5	05	28.20 %
5 – 9	13	33.33 %
10 – 14	09	23.08 %
15 – 19	11	12.82 %
20 – 24	01	2.57 %
Total	39	100 %



Comme nous voyons dans le tableau et le graphique ci-dessus, les enseignants sont des enseignants avec entre cinq ans et vingt-quatre ans sur le terrain, nous avons cinq personnes et un pourcentage de (2,57%) avec moins cinq ans d'expérience, vient par la suite treize participants qui ont entre cinq et neuf ans, avec un pourcentage de (33,33%), ensuite une fréquence de neuf personnes pour un pourcentage de (23,08%), les enseignants qui ont travaillé entre quinze et dix-neuf sont onze participants, (12,82%), enfin une seule personne qui représente les nombres entre vingt et vingt-quatre ans de travail (2,57%). Le document montre la diversité des âges des participants et la plupart des enseignants mentionnés sont qualifiés et des experts par leur connaissances acquises.

III.3.4 Question 04 tableau / graphique 1.4 qui représentent les spécialités des enseignants



Spécialité	Fréquence	Pourcentage
Biologie	11	28,20 %
Médecine	03	7,70 %
Agronomie	04	10 %
Informatique	11	28,20 %
Géologie	03	7,70 %
Math	01	2 %
Sciences techniques	01	2 %
Electronique	01	2 %
Sciences appliquées	02	5,12 %

Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

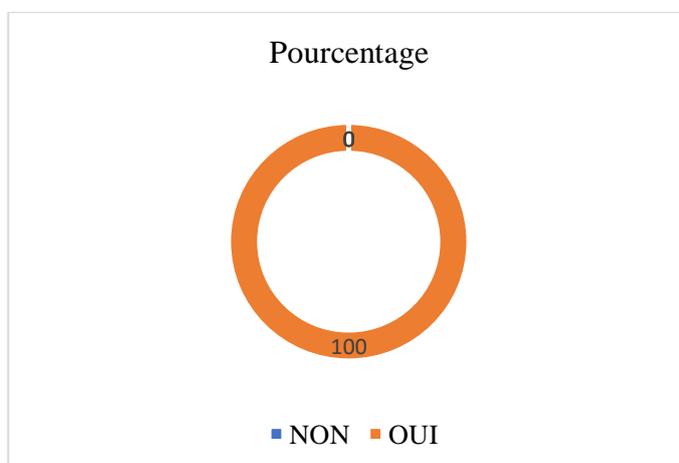
Vétérinaire	02	5,12 %
Economie	01	2 %
Total	(39)	100 %

Le tableau et le graphique ci-dessus montrent les spécialités touchées par l'enseignement en anglais ; on trouve au top du classement la biologie et l'informatique avec (28,20 %). Et c'est à cause de la particularité de la biologie et l'informatique qui ont régulièrement subi des mises à jour grâce aux avancements et les développements dans ces deux domaines, chaque jour il y a des rénovations dans le langage informatique (langage de programmation) tel que le C++, Java, Python, Html.

Pour la biologie on trouve que la grande partie des articles des découvertes scientifiques qui s'intéressent à la biologie sont en anglais, autrement dit, c'est la langue de la modernisation et la progression biologique.

L'agronomie a un pourcentage de (10 %), avec une fréquence de quatre enseignants dans le document. La géologie et la médecine ont le même pourcentage soit (7,69 %) avec trois personnes comme fréquence, et pour les sciences appliquées et les vétérinaires, (5,12%) d'un nombre de deux personnes participantes. Pour les sciences techniques, électronique, math, et économie, une seule personne a participé pour chaque spécialité avec (2 %).

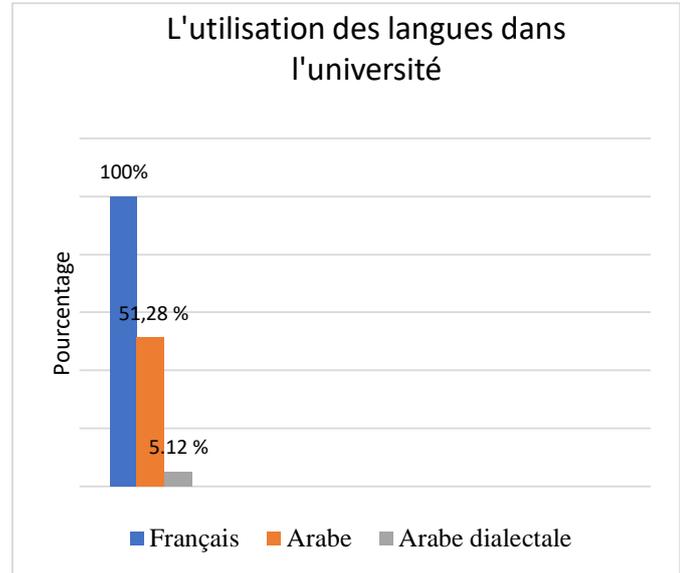
III.3.5 Question05 tableau / graphique 1.5 qui représentent l'expérience d'enseigner dans d'autre langue par rapport l'anglais



Vote	Fréquence	Pourcentage
Oui	39	100 %
Non	00	00 %

III.3.6 Question06 tableau / graphique 1.6 pour la distribution des langues utilisées par les enseignants du tableau / graphique 1.6 dans l'université algérienne.

Langue	Fréquence	Pourcentage
Français	39	100 %
Arabe	20	51,28 %
Arabe dialectale	02	5,12 %
Total	39	100 %

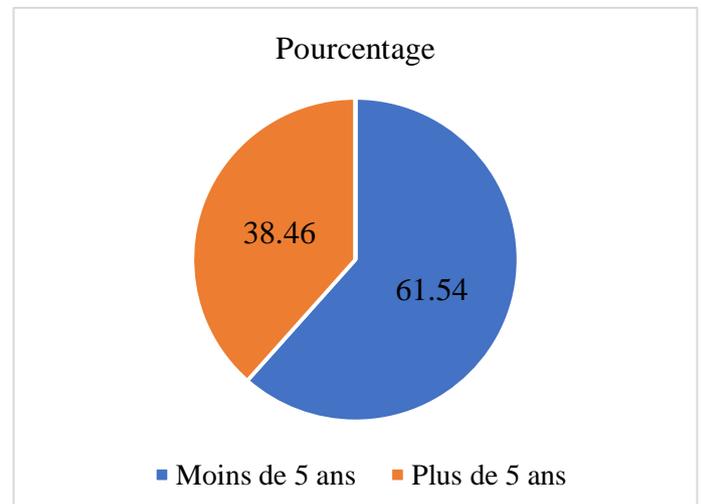


Nous rappelons que la totalité des participants ont voté pour oui suite à la question « avez-vous enseigné dans d'autres langues avant d'enseigner en anglais ? ».

Nous constatons que la totalité des enseignants universitaires algériens ont déjà une expérience d'enseigner dans d'autres langues à partir du tableau et du graphique 1.5 et 1.6, trente-neuf enseignants ont voté pour oui, zéro pour non, ce qui reflète la politique d'enseignement en Algérie et spécialement en ce qui concerne la langue de Molière vu le contexte historique.

III.3.7 Question 07 tableau / graphique 1.7 qui représentent la durée d'enseignement en anglais

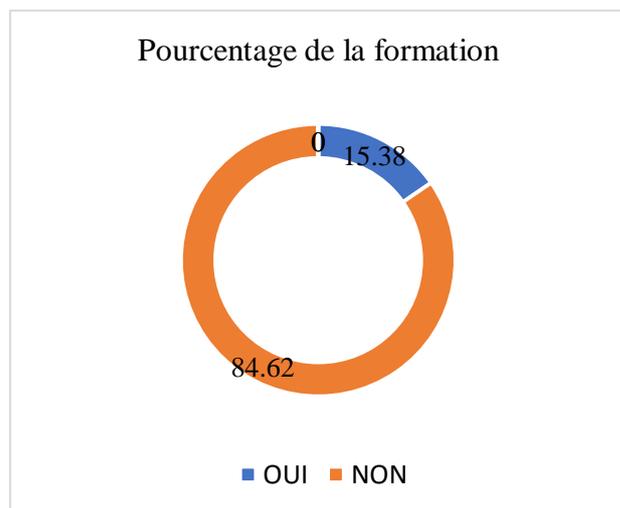
Année	Fréquence	Pourcentage
Moins de 5	24	61,54 %
Plus de 5	15	38,46 %
Total	39	100%



Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

A partir des diagrammes ci-dessus, les enseignants qui ont moins de cinq ans sont vingt-quatre personnes et un pourcentage de (61,54 %), et les enseignants qui ont plus de cinq ans sont quinze participants avec un pourcentage de (38,46 %). Ces résultats c'est la raison des réformes faites par le gouvernement algérien depuis la première introduction de l'anglais au niveau des primaires en 1995, après en 2019 le ministre de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique Tayeb BOUZID avait conseillé d'accélérer vers l'anglais en visant « à mettre en place les mécanismes nécessaires pour consolider l'utilisation de l'anglais à l'université et dans la recherche »⁴³. Ajoutant : « Le français ne mène nulle part. »⁴⁴. Ensuite, il a déclaré de la nécessité d'avoir un niveau B2 pour pouvoir adhérer au cycle du master et de doctorat afin d'atteindre l'objectif de la place de l'université algérienne au le niveau international et par la suite le ministre Kamel Baddari en 2023 a encore lancé une plateforme numérique pour former les enseignants universitaires en anglais dans le but de les former à donner leur cours en anglais. Donc nous constatons que certains enseignants qui avaient plus de cinq ans étaient déjà conscients de l'importance d'enseigner en anglais.

II.3.8 Question08 tableau / graphique 1.8 qui montrent le pourcentage des enseignants formés en anglais



Formation	Fréquence	Pourcentage
Oui	06	15,38 %
Non	33	84,62 %
Total	39	100 %

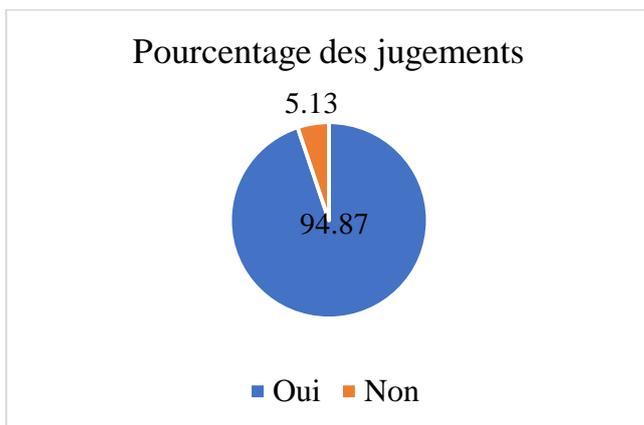
⁴³https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/07/30/en-algerie-polemique-linguistique-sur-fond-de-crise-politique_5495014_3212.html consulté le 27 Avril 2023

⁴⁴https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/07/30/en-algerie-polemique-linguistique-sur-fond-de-crise-politique_5495014_3212.html consulté le 27 Avril 2023

Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

Le tableau et le graphique ci-dessus représentent la proportion des enseignants qui ont été formés ou en train de faire leur formation qui est de (15,38 %) près de six personnes et presque trente-trois personnes, (84,62 %) qui n'ont suivi aucune formation ; ce qui reflète la persévérance de ceux qui ont enseigné en anglais sans formation.

III.3.9 Question 09 tableau / graphique1.9 qui représentent les jugements de la nécessité de la formation en anglais



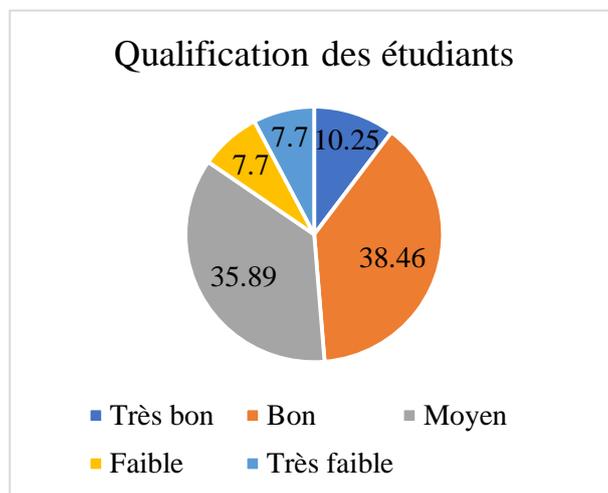
Jugement	Fréquence	Pourcentage
Oui	37	94,87 %
Non	02	5,13 %
Total	39	100 %

Dans le graphique et le tableau, trente-sept participants, (94,87 %) trouvent la formation nécessaire en anglais vu l'importance de cette langue vivante, par contre (5,13 %) trouvent que la formation est inutile.

III.4 La deuxième partie sur le thème de la langue spécialisée

III.4.1 Question 10 tableau / graphique 2.1 représentent la qualification des étudiants

Remarque	Fréquence	Pourcentage
Très bon	04	10,25 %
Bon	15	38,46 %
Moyen	14	35,89 %
Faible	03	7,70 %
Très faible	03	7,70 %
Total	39	100 %



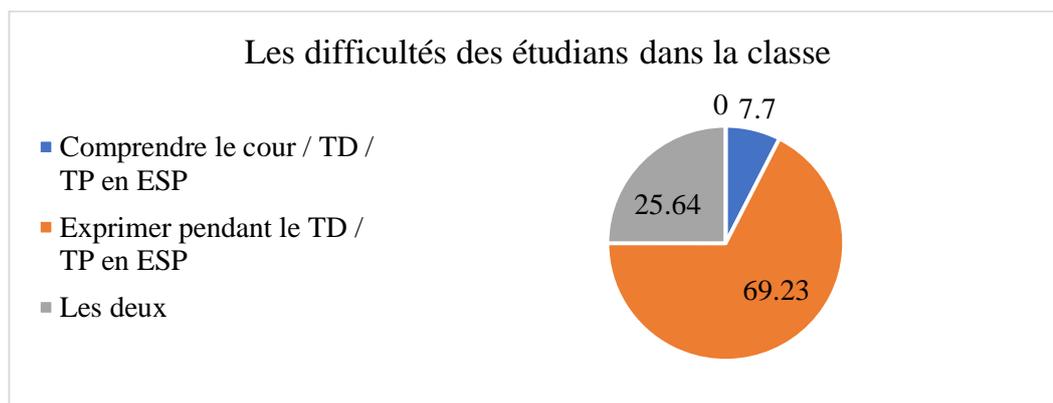
Dans le tableau / graphique ci-dessus nous remarquons que les résultats sont positifs ; ce qui conforte nos positions ; un bon indice que l'apprentissage des matières scientifiques en anglais est profitable et accepté, Quatre participants ont jugé que le niveau de leur étudiant est très bon avec un pourcentage de (10,25%), quinze personnes ont dit que les étudiants sont-(38,46%), ainsi que le niveau moyen a eu l'avis de quatorze enseignants et un pourcentage de (35,89 %). Pour les niveaux faibles et très faibles, nous avons (7,70 %). Ce résultat a été obtenu des universités de l'Est de l'Algérie, sans oublier de rappeler que ces résultats appartiennent à cette période transitoire et que le futur proche sera nécessairement différent avec les nouvelles réformes.

III.4.2 Question 11 tableau / graphique 2.2 qui représentent les difficultés des étudiants dans la classe

Difficulté	Fréquence	Pourcentage
Comprendre le cours TP/TD en ESP	03	7,70 %

Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

Exprimer pendant le TP/TD en ESP	27	69,23 %
Les deux	10	25,64 %

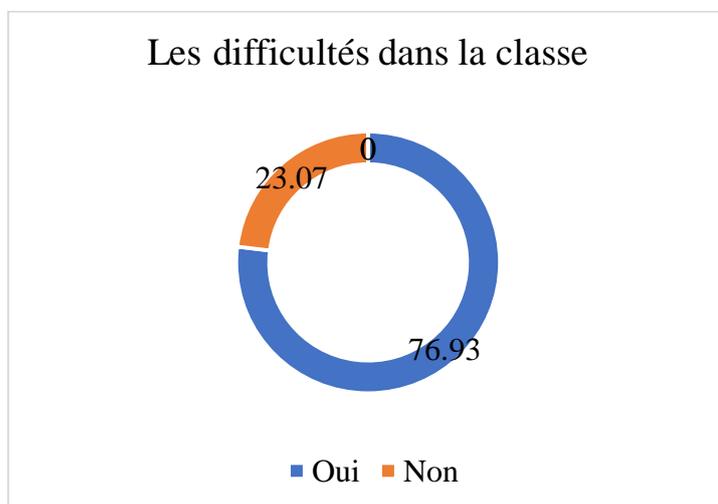


Trois (7,70%) de nos questionnés disent que leurs étudiants ont des difficultés à comprendre un cours / TD / TP en anglais scientifique.

La difficulté de s'exprimer pendant un cours ou un TD / TP est la plus répandue dans le milieu scolaire à tous les niveaux à cause de différents facteurs comme le facteur linguistique (phonétique, grammaire, vocabulaire), le facteur psychologique est le dominant puisque beaucoup d'étudiants malgré une certaine compétence et performance langagière, ils ont un manque de confiance en soi.

Le pourcentage de (25,64 %), représenté par dix participants, d'après qui, les étudiants n'arrivent pas à comprendre les cours scientifiques en anglais.

III.4.3 Question 12 tableau / graphique 2.3 représentent les difficultés lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques en anglais

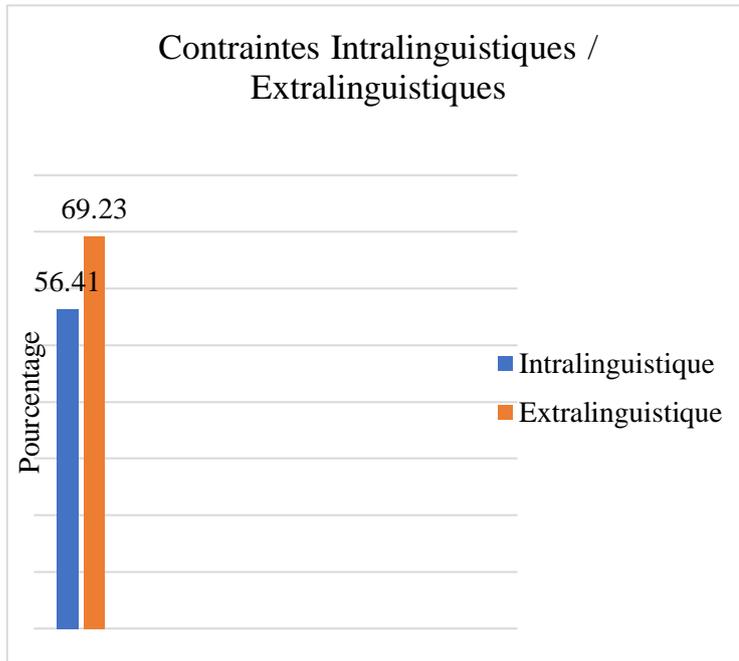


Jugement	Fréquence	Pourcentage
Oui	30	76,93 %
Non	09	23,07 %
Total	39	100 %

D'après les résultats ci-dessus, nous constatons que presque tous les enseignants sont d'accord et confirment que les étudiants se plaignent des difficultés lors de l'enseignement-apprentissage avec une moyenne de (76,93 %) qui est l'équivalent de trente participants, par contre les autres neuf participants ont déclaré qu'il n'y a pas de problèmes lors de la séance d'enseignement-apprentissage parce qu'ils travaillent dans des instituts privés. Comme l'indique le tableau, la majorité des étudiants ont eu de la difficulté à apprendre le vocabulaire technique. Cependant, les autres étudiants n'ont pas trouvé de difficulté à apprendre ce vocabulaire technique.

Conformément aux résultats de ce questionnaire, il est donc recommandé d'avoir un programme qui met l'accent sur l'acquisition des terminologies plus que d'autres aspects. En outre, on suppose que les articles et les documents de recherche relatifs au domaine d'études des étudiants constituent un excellent ajout au cours et le rendraient plus intéressant et plus attractif. Ces ressources pédagogiques aideront les étudiants à lire les documents qu'ils peuvent rencontrer lorsqu'ils utilisent Internet, à fournir des réponses pendant les discussions en classe et les examens, à préparer des présentations et à rédiger des rapports techniques.

III.4.4 Question 13 tableau / graphique 2.4 représentent le pourcentage d'intralinguistiques et extralinguistiques



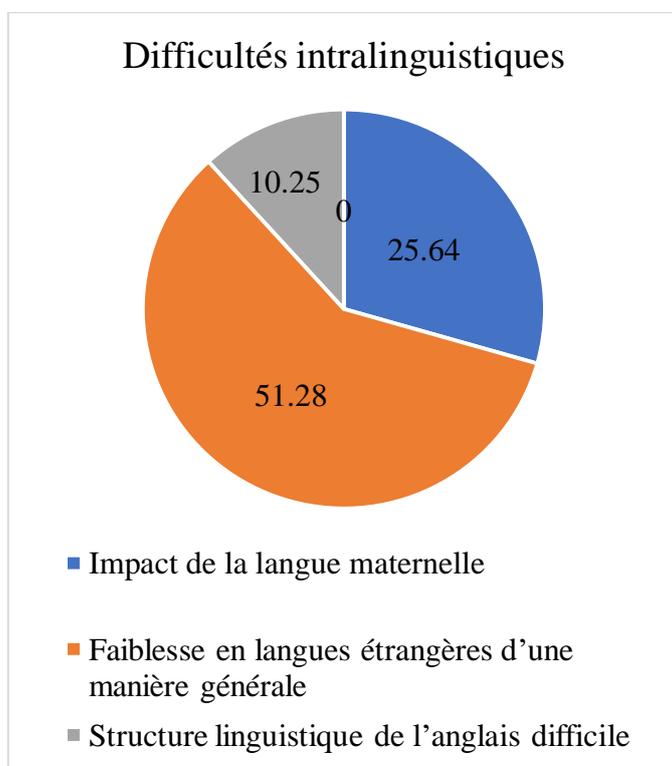
Type de difficulté	Fréquence	Pourcentage
Intralinguistique	22	56,41 %
Extralinguistique	27	69,23 %

Dans le tableau et le graphique ci-dessus, nous remarquons que les difficultés extralinguistiques sont plus que l'intralinguistique avec une différence de (12,77 %) et cinq participants, les difficultés intralinguistiques sont les problèmes qui touchent les influences et relations respectives du système linguistique⁴⁵, par contre les difficultés extralinguistiques⁴⁶ sont des éléments non linguistiques, elles sont liées directement aux entourages et environnements.

⁴⁵<https://www.cnrtl.fr/definition/interlinguistique> consulté le 08 avril 2023

⁴⁶<https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8393901/contexte-extralinguistique> consulté le 08 avril 2023

III.4.5 Question 14 un tableau / graphique 2.5 qui représentent les difficultés intralinguistiques



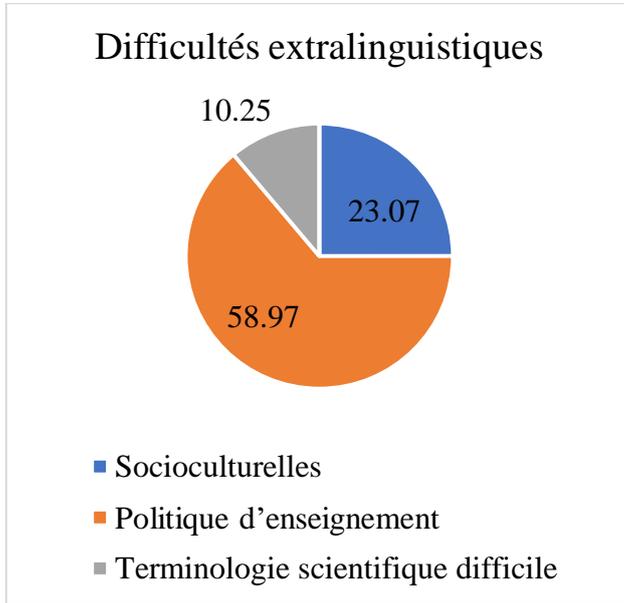
Difficultés intralinguistiques	Fréquence	Pourcentage
Impact de la langue maternelle	10	25,64 %
Faiblesse en langues étrangères d'une manière générale	20	51,28 %
Structure linguistique de l'anglais difficile	04	10,25 %

La faiblesse en langues étrangères d'une manière générale a balayé les classements des difficultés par un pourcentage de (51,28 %) avec vingt participants. Ce taux est très élevé par rapport autres causes.

L'impact de la langue maternelle est significatif, avec (25,64,—ce qui affecte négativement leur capacité et accroît leurs lors de l'apprentissage d'autres langues.

Concernant la structure linguistique difficile de l'anglais (10,25 %), les enseignants ont argumenté que le système linguistique de l'anglais est compliqué, et les étudiants ne peuvent pas toujours comprendre les cours ou les TD. Cela est dû aussi au niveau de la langue en générale chez eux.

III.4.6 Question 15 tableau / graphique 2.6 qui représentent les difficultés extralinguistiques



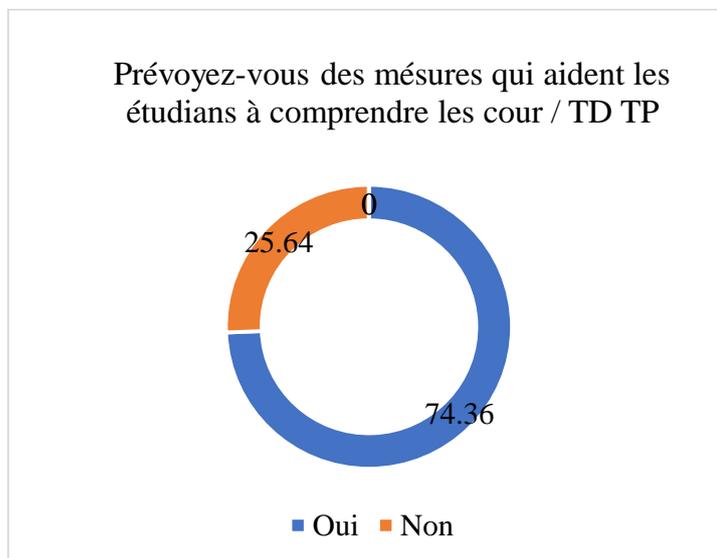
Difficultés extralinguistiques	Fréquence	Pourcentage
Socioculturelles	09	23,07 %
Politique d'enseignement	23	58,97 %
Terminologie scientifique difficile	04	10,25 %

Ce n'est que dernièrement que des signes positifs d'usage de l'anglais dans la société algérienne sont apparus grâce à la technologie et les médias, donc nous voyons bien pourquoi neuf enseignants avec un pourcentage de (23,07 %) ont choisi le socioculturel comme une difficulté extralinguistique.

Quatre personnes ont jugé que les terminologies scientifiques difficiles ont empêché les étudiants de comprendre ou d'avancer dans leur spécialité en anglais avec un pourcentage de (10,25 %).

III.5 Troisième partie concernant les besoins des étudiants

III.5.1 Question 16 tableau / graphique 3.1 qui représentent les solutions possibles pour la compréhension des étudiants



Jugement	Fréquence	Pourcentage
Oui	29	74,36
Non	10	25,64 %
Total	39	100 %

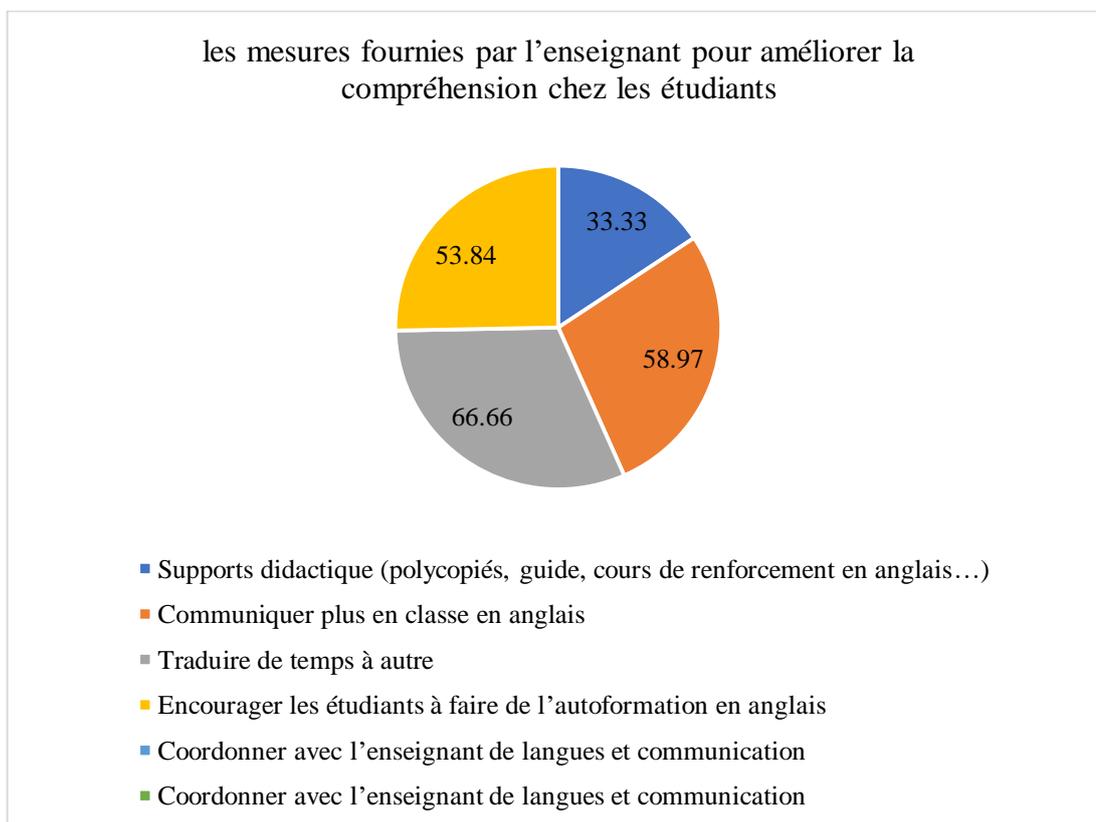
Dans le tableau / graphique ci-dessus, (74,36 %) des enseignants disent faire plus d'effort pour améliorer les lacunes de leurs étudiants et fournissent des soutiens supplémentaires, alors que (25,64 %), semblent faire le strict minimum

III.5.2 Question 17 tableau / graphique 3.2 qui montrent les mesures fournies par l'enseignant pour améliorer la compréhension chez les étudiants

Mesures	Fréquence	Pourcentage
Supports didactique (polycopiés, guide, cours de renforcement en anglais...)	13	33,33 %
Communiquer plus en classe en anglais	23	58,97 %
Traduire de temps à autre	26	66,66 %
Réserver une partie de l'évaluation aux compétences linguistiques des étudiants	0	0 %

Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

Coordonner avec l'enseignant de langues et communication	0	0 %
Encourager les étudiants à faire de l'autoformation en anglais	21	53,84 %



Le graphe représente les techniques et les procédures fournies par les enseignants pendant les cours / TD / TP. Vingt-six participants (66,66 %) préfèrent le recours à la langue maternelle dans leur explication ; il s'agit de réexpliquer en arabe ou en français pour faciliter la compréhension du contenu. La traduction est un sujet important pour l'enseignement du cours d'anglais, en particulier lorsqu'il s'agit de concepts ambigus ou d'éléments abstraits liés au domaine d'études. Il est alors recommandé de traduire des concepts importants dans un cours donné. Car ils en ont besoin non seulement pour traduire des documents, articles ou rapports connexes, mais aussi pour contribuer à leurs connaissances spécialisées et partager leurs recherches et découvertes dans le monde entier sans être entravés par la barrière de la langue. Ensuite, la communication en anglais dans la classe améliore et enrichit le bain linguistique des étudiants (23 répondants avec

Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

(58,97%). En outre, l'encouragement à l'autoformation 21, (53,84 %), invite les étudiants à faire des efforts additionnels pour optimiser leur capacité langagière. Et enfin, l'utilisation des supports didactiques comme les photocopiés et les guides, avec (33,33 %), ce qui renforcerait les apprentissages.

III.5.3 Question 18 tableau / graphique 3.3 qui montrent le pourcentage des satisfactions des enseignants qui enseignent en anglais



Etes-vous satisfait ?	Fréquence	Pourcentage
Oui	34	87,17 %
Non	05	12,82 %
Total	39	100 %

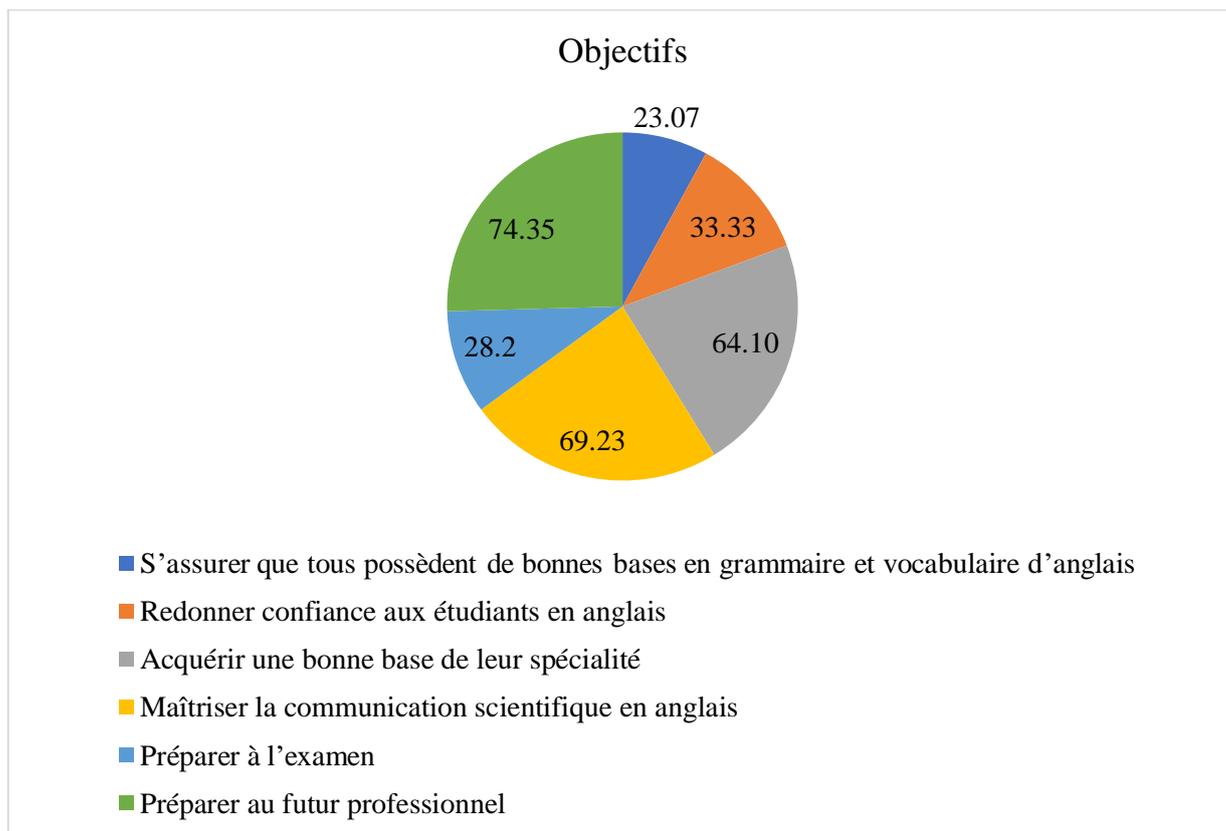
Le tableau / graphique 3.3 représentent le pourcentage de la satisfaction des enseignants qui enseignent en anglais. La plupart d'entre eux semblent satisfaits d'enseigner en anglais avec un pourcentage de 87,17 %. Cinq enseignants (12,82 %) ont déclaré qu'ils ne sont pas satisfaits de leur enseignement en anglais, probablement à cause des résultats insatisfaisants ou le rendement faible des étudiants dans leurs classes

III.5.4 Question 19 tableau / graphique 3.4 représentent les objectifs de l'enseignement en anglais

Objectifs	Fréquence	Pourcentage
S'assurer que tous possèdent de bonnes bases en grammaire et vocabulaire d'anglais	09	23,07 %
Redonner confiance aux étudiants en anglais	13	33,33 %

Enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

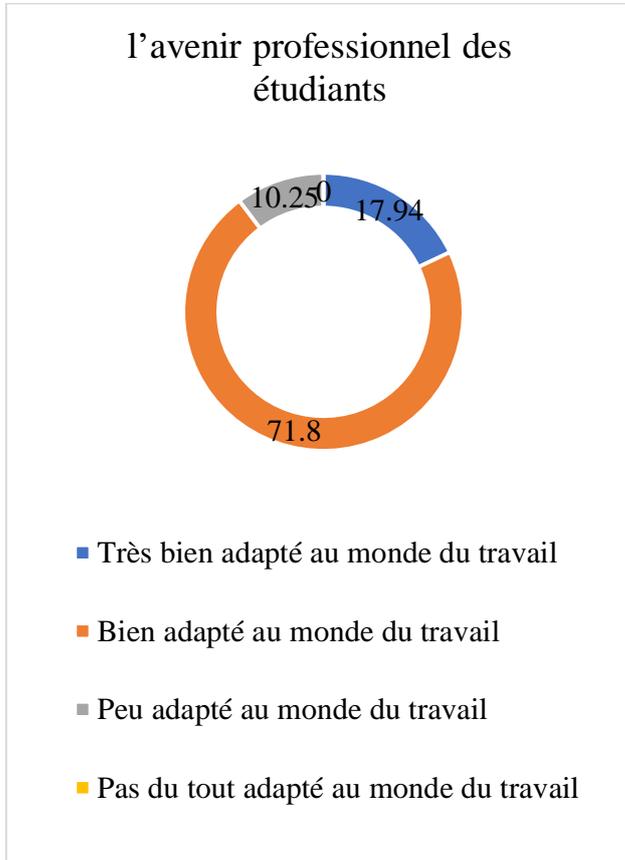
Acquérir une bonne base de leur spécialité	25	64,10 %
Maîtriser la communication scientifique en anglais	27	69,23 %
Préparer à l'examen	11	28,20 %
Préparer au futur professionnel	29	74,35 %



Comme l'indique le tableau / graphique ci-dessus 3.3, les objectifs principaux des enseignants sont la préparation pour un futur professionnel, la maîtrise de la communication scientifique en anglais et l'acquisition d'une bonne base en anglais scientifique (29 / 27 / 25 participants ; 74.35 %, 69.23 %, et 64.10%).

Ces trois objectifs aideront les étudiants à construire leurs compétences pédagogiques et leur performance en anglais de la science spécialement et à s'adapter à leur domaine et leur cursus académique et professionnel. Ces mesures préparent l'étudiant à créer son propre profil qui sera reconnu partout.

III.5.5 Question 20 tableau / graphique 3.5 indiquent l'avenir professionnel des étudiants



Avis	Fréquence	Pourcentage
Très bien adapté au monde du travail	07	17,94 %
Bien adapté au monde du travail	28	71,79 %
Peu adapté au monde du travail	04	10,25 %
Pas du tout adapté au monde du travail	00	00

Le tableau / graphique 3.5 indiquent que (28+07 enseignants 71,79 % /17,94 %) pensent que l'anglais est le mieux adapté au monde du travail et à l'avenir professionnel des étudiants. Ceci n'étonne pas vu que l'anglais envahit le monde scientifique, culturelle et technologique jour après jour vu son statut international ; c'est quand même une langue parlée par 1, 348 milliards de personnes à travers le monde et est officielle dans plus d'une cinquantaine de pays.⁴⁷

<https://www.geo.fr/voyage/quelles-sont-les-langues-les-plus-parlees-au-monde-203079#:~:text=1-%20L%27anglais,hisse%20en%20haut%20du%20classement>. Consulté le 05 mai 2023

Conclusion

Pour conclure, la présence de l'anglais en général et l'anglais scientifique en particulier est nécessaire en Algérie, cela, non seulement, pour rejoindre les pays développés et avoir un statut reconnu, mais aussi pour développer le pays, sachant que cette langue est celle des sciences, technologies, de l'informatique et de tous les secteurs névralgiques du monde.

Ce chapitre a servi d'espace pour présenter les résultats d'analyse du questionnaire et répondre à la question de la recherche. Il visait également à tester les hypothèses que nous avons proposées et connaître les positions des enseignants concernant la ré-implémentation de l'anglais comme langue d'enseignement dans toutes les filières scientifiques dans l'université algérienne.

Conclusion générale

Cette étude traite de la question de faire de l'anglais la langue d'enseignement dans les domaines scientifiques à l'université ; et ainsi de comprendre son statut en Algérie et à l'extérieur.

Son objectif est de comprendre les attitudes des enseignants face à l'introduction de l'anglais et aussi de connaître les besoins des étudiants qui ont choisi les spécialités scientifiques telles que la biologie et l'informatique. Les enseignants sont des agents importants de la politique linguistique dans l'éducation, donc leurs attitudes influencent la politique linguistique (Simpson et Muvunyi, 2012). En effet, les enseignants ne sont pas des décideurs, mais ils connaissent très bien les étudiants, ce qui est utile pour eux et ce qui ne l'est pas, ce que leurs étudiants sont capables de faire et ce qu'ils ne sont pas.

Tout en étant conscients des dernières décisions relatives à l'installation de l'anglais comme langue d'enseignement en Algérie, notre étude a été avant tout exploratrice, puisqu'il y était question d'enquêter auprès d'enseignants qui ont choisi d'enseigner en anglais bien avant ces réformes.

Notre traitement de la problématique a été sur chapitres principaux. Le premier chapitre représente le contexte théorique de l'étude, il traite de la rivalité linguistique en Algérie et un détail sur le statut de la langue anglaise en Algérie et dans le monde dans les différents domaines.

Le deuxième chapitre, évoque l'anglais, ESP, pour les objectifs spécifiques et ses différents types, en plus de quelques détails sur l'analyse des besoins des étudiants des différentes spécialités.

Le troisième chapitre, qui est la pierre angulaire de la recherche, est mené pour fournir des réponses sur lesquelles cette recherche est construite. L'outil de recherche utilisé c'est le questionnaire, puis nous sommes passés vers l'analyse des données et l'interprétation des résultats obtenus à partir du questionnaire. Nous avons opté pour une analyse qualitative, plutôt que quantitative, à cause du nombre réduit d'enseignants dispensant des cours en anglais. Le choix des questions donne ce caractère de qualité au travail.

La première hypothèse de cette recherche suggère qu'un enseignement en langue anglaise serait plus profitable pour nos étudiants vu l'importance de cette langue et son efficacité en science et technologie et pour la deuxième hypothèse, nous avons supposé que l'enseignement en anglais rendrait les universités algériennes reconnues dans le monde.

Conclusion générale

Pour pouvoir confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons opté pour un instrument principal pour l'investigation, celui du questionnaire. Nous l'avons consacré aux enseignants dans divers départements : Mathématiques et Sciences informatiques, Département des sciences appliquées et techniques, la biologie, l'agronomie, la géologie, et d'autres universités au niveau national.

Les résultats obtenus ont montré que les étudiants et les enseignants/chercheurs favorisent l'anglais dans leur enseignement et dans leur apprentissage. Ils ont une attitude positive envers cette langue. Ils ont également montré une conscience de l'importance de l'anglais scientifique.

La rareté des recherches dans ce domaine en français nous a amenés à examiner ce phénomène en profondeur malgré les difficultés des disponibilités des enseignants à questionner. Par conséquent, cette recherche peut servir de base à d'autres travaux de recherche.

En fin de compte, nous pensons que les réponses récoltées confortent largement nos hypothèses, sachant qu'unaniment, l'anglais est jugé une nécessité.

Nous pensons que nous aurions pu avoir de meilleurs résultats si cette recherche était réalisée avec plus de préparation et de meilleures connaissances des difficultés liées au terrain de la recherche en Algérie et à l'étranger.

De ce fait, nous espérons, par la diffusion de l'anglais scientifique dans les départements scientifiques, le diplôme algérien aura plus de chances et reconnaissances mondiales.

Nous espérons, par le biais de notre travail, ouvrir la voie à d'autres perspectives et pistes de recherche.

Références bibliographiques

Ouvrages théoriques et articles scientifiques

- ABID-HOUCINE, S.** (2007). *Enseignement et éducation en langues étrangères en Algérie : la compétition entre le français et l'anglais*. *Droit et cultures*, 55, 143-156.
- ANTHONY, L.** (1997). *Preaching to cannibals: A look at academic writing in engineering*. *Proceedings: The Japan Conference on English for Specific Purposes*.
- ASSELAH-RAHAL. S & MIFIDENE.T & ZABOOT. T** (2001). *Le contexte sociolinguistique en Algérie*, In Asselah-Rahal. S & Blanchet. P, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie, rôle du français en didactique*, édition Modulaires Européennes.
- BAALA-BOUDEBIA, A.** (2012). *La place du français et de l'anglais dans le conflit sociolinguistique algérien : Représentations d'enseignants de français du sud algérien*. Langue et identité. Synergies Royaume-Uni et Irlande.
- BASTRUKMEN, H.** (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. University of Auckland, New Zealand
- BASTURKMEN, H.** (2006). *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. London and New jersey: *ESL and Applied Linguistic Professional Series*: Eli Hinkel, Edition.
- BROWN P, LEVINSON S.** (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. (2ème édition.). London: Willson
- BROWN, A.** (1995). *The effect of rate variables in the development of an occupation-specific language performance test*. *Language Testing*. Volume 12, 1-15
- CARGILL, M., & BURGESS, S.** (2017). *Introduction: Unpacking English for Research Publication Purposes (ERPP) and the intersecting roles of those who research, teach and edit it*.
- CORDEL, A.S.** (2014) *Diffusion de l'anglais dans le monde*. Ph. D. Thesis, University of Communication SPRL.
- CRYSTAL, D.** (2000). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. (2nd ed). Cambridge: University.
- CRYSTAL, D.** (2003). *English as a global language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge: University.
- CRYSTAL, D.** (2003). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University.

- DUDLEY-EVANS, T. and STJOHN, M. J.** (1998). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press
- ENNAJI, M.** (2005). *Multilingualism, Cultural Identity, and Education in Morocco*. Springer. Grenoble.
- HARGREAVES, D. H.** (1999). *The knowledge-creating school*. British journal of educational studies, 47(2), 122-144.
- HARWOOD, N.** (2010). *Materials in ELT: Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HEATHER, M.** (2006) *The Globalization of English and the English Language Classroom*, *ELT Journal*, Volume 60. Issue 2, Pages 204–206
- HUTCHISON, T. & WATERS, A.** (1987). *English for Specific Purposes: a learner-centred approach*. England: Cambridge University Press.
- HYLAND, K.** (2000). *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing*. Longman Kasper, London.
- HYLAND, K.** (2002). Specificity revisited: How far should we go now? *English for Specific Purposes*. Pan Macmillan
- KACHRU, B.** (2018). *The englishization of Hindi: Language Rivalry and Language Change*.
- KUMARAVADIVELU, B.** (2012). *Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing*. Routledge.
- LAHOUARI, A.** (1996). *Colonial Mythologies: Algeria in the French Imagination*. Carl Brown. Franco Arabs Encounters: Studies in Memory of David C. Gordon, American University of Beirut, Beyrouth, Liban, pp.93-105, 1996. <halshs-00397835>
- MACKAY, R. and MOUNTFORD, A.** (1978). *English for Specific Purposes: A case Study Approach*. London : Longman. Palgrave: Macmillan.
- MEHDI, A.** (2013). *L'OMC et l'acte III de la globalisation*. In : *Recherches Internationales*, n°95. Les rapports nord-sud à l'épreuve de la mondialisation. 69-96
- MOUSTAOU, S. A.** (2020). **CHACHOU, I.** (2018). *Sociolinguistique du Maghreb*. Alger, Hibr Édition, El-Biar.
- NASCIMENTO, A. A. D.** (2005). *Les enjeux de l'insertion du français sur objectif spécifique dans certains programmes d'enseignement technique et de formations professionnelles*. Praia.
- POGGENSEE, A.** (2016). *The effects of globalization on English language learning: Perspectives from Senegal and the United States*.

- ROBINSON, P.** (1980) *English for Specific Purposes*. Oxford: Pergamon Press.
- ROBINSON, P.** (1991) *ESP today*. UK: Prentice Hall International Ltd. Press.
- SAADANE, H., & HABASH, N.** (2015). *A conventional orthography for Algerian Arabic*. In *the Second Workshop on Arabic Natural Language Processing*.
- SHARKEY, H.** (2014). **BENRABAH, M.** *Language Conflict in Algeria: From Colonialism to Post-Independence*. Bristol: Multilingual Matters, 2013, xiv 199 pp., 978 1 84769 964 0 (hardback). *Journal of French Language Studies*, 24(2), 317-318. doi:10.1017/S0959269514000088.
- SIMPSON, J., & MUVUNYI, E.** (2012). *Teacher training in Rwanda and the shift to English-medium education*. *Commonwealth education partnerships*, 13, 154-157.
- TALEB-IBRAHIMI, K.** 1997. *Les algériens et leurs langues, Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*. Alger: Éd. El Hikma.
- WIDDOWSON, H.G** (1990). *Aspects of Language Teaching*. Hachette UK.
- WU, L., DAN, B. C.** (2006). *The Impact of Globalization and the Internet on English Language Teaching and Learning*. Heilongjiang University: School of Western Studies.

SITOGRAPHIE

- http://www.academia.edu/188911/The_Impact_of_Globalization_and_the_Internet_on_English_Language_Teaching_and_Learning consulté le 01 janvier 2023
- https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Universit%C3%A9_en_Alg%C3%A9rie consulté le 04 mars 2023
- https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Universit%C3%A9_en_Alg%C3%A9rie / consulté le 06 mars 2023.
- <https://journals.openedition.org/lidil/41> consulté le 05 janvier 2023
- <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8393901/contexte-extralinguistique> consulté le 08 avril 2023
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/552/13/1/141111> consulté le 14 décembre 2022
- <https://www.cite-langue-francaise.fr/Decouvrir/L-aventure-du-francais/Le-francais-a-travers-le-monde> / consulté le 03 février 2023
- <https://www.cnrtl.fr/definition/interlinguistique> consulté le 08 avril 2023
- <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110815665-015/html> / consulté le 28 décembre 2022

<https://www.dzairdaily.com/anglais-universite-en-algerie-ministre-chitour-strategie-langue-francais-universitaire-2020/> consulté le 03 mars 2022

<https://www.geo.fr/voyage/quelles-sont-les-langues-les-plus-parlees-au-monde-203079#:~:text=1-%20L%27anglais,hisse%20en%20haut%20du%20classement.>

Consulté le 05 mai 2023

https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/07/30/en-algerie-polemique-linguistique-sur-fond-de-crise-politique_5495014_3212.html consulté le 27 Avril 2023

<https://www.morningtrans.com/the-language-of-science> consulté le 03 mars 2023

https://www.researchgate.net/figure/ELT-Tree-Hutchinson-Waters-1987-P-17_fig2_281345103/download consulté le 23 mars 2023

[Le français à travers le monde \(cite-langue-francaise.fr\)](#) /consulté le 03 février 2023.

MEMOIRES

TEMMAM, N. (2020/2021). Foreign Languages Rivalry in the Algerian Higher Education: English vs French Among Master 2 Students in Science and Technology Faculty, Adrar University, as a Case, Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master, Université de Ahmed Draia, Adrar.

MARMITE, N. (2020/2021). Language Policy Changes and Educational Reforms in Algeria : Re-Implementing Teaching English at Primary Schools, Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master, Science de langage, Université de Larbi Ben M'Hidi, Oum El Bouaghi.

ZERROUG, Y. RAHMANI, A. (2021/2022) Between English for Specific Purposes (ESP) and General English (GE): An Exploration of English Language Teaching for Non-English Department Students at Larbi Ben M'hidi University. Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master, ELE, Université de Larbi Ben M'Hidi, Oum El Bouaghi.

Table des matières

DÉDICACE.....	IV
REMERCIEMENTS.....	V
LISTE DES TABLEAUX / GRAPHIQUES.....	VI
LISTE DES FIGURES	VII
LISTES DES ABREVIATIONS.....	VIII
INTRODUCTION GÉNÉRALE	XI

Chapitre I : la rivalisation de l'anglais

Introduction.....	15
I.1 La rivalité entre le français et l'anglais dans le monde.....	15
I.1.1 Le français.....	15
I.1.2 L'anglais.....	17
I.2 La globalisation de l'anglais.....	18
I.3 Le statut de l'anglais en Algérie.....	21
I.4 L'enseignement supérieur en Algérie.....	21
I.5 L'enseignement supérieur en Algérie VS le monde.....	22
I.6 L'anglais dans l'université algérienne.....	23
I.7 Langues des sciences.....	24
Conclusion.....	25

Chapitre II : l'anglais de spécialité

Introduction.....	27
II.1 L'anglais scientifique.....	27
II.2 L'anglais de la spécialité.....	28

II.3 Définition de l'ESP.....	29
II.3.1 Les caractéristiques de l'ESP.....	30
II.3.1.1 Caractéristiques absolues.....	30
II.3.1.2 Caractéristiques des variables.....	30
II.3.2 Les types d'ESP.....	31
II.4 Différence entre ESP et EGP.....	33
II.4.1 Les principales caractéristiques d'EGP.....	34
II.4.2 Les caractéristiques d'anglais de spécialité.....	34
II.5 L'anglais de spécialité à l'université	35
II.6 Les usages de l'ESP	37
II.6.1 Anglais pour les objectifs académiques (EAP).....	37
II.6.2 Anglais pour la recherche et la documentation.....	38
II.6.3 Anglais comme un moyen d'instruction.....	39
II.7 Définition de l'analyse des besoins.....	40
II.7.1 Les approches d'analyse des besoins.....	42
II.7.1.1 Analyse de situation cible (TSA).....	42
II.7.1.2 Analyse de la situation actuelle (PSA).....	43
II.7.1.3 Analyse de la situation d'apprentissage (LSA).....	43
II.7.1.4 Analyse des moyens (NM).....	43
II.8 Méthodologie d'analyse des besoins	45
II.1 Les méthodes principales de collecte de données des NA.....	46
II.2 Les sources principales de NA.....	46
II.9 Traitement des résultats de l'analyse des besoins en ESP.....	47
Conclusion.....	48

Chapitre III : enquête, présentation, analyse et interprétation des résultats

Introduction.....	50
III.1 Méthodologie de la recherche.....	50
III.1.1 Instrument de collecte des données.....	51
III.2 Analyses des données des enseignants.....	53
III.3 La première partie des renseignements généraux.....	54

III.4 La deuxième partie sur le thème de la langue spécialisée.....	62
III.5 La troisième partie concernant les besoins des étudiants.....	68
Conclusion.....	73
CONCLUSION GENERALE.....	75

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ANNEXES

RÉSUMÉS

Annexes

Modèle du questionnaire

Le choix d'enseigner en anglais les matières scientifiques

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est l'analyse des attitudes des enseignants à l'égard de l'enseignement de leur matière en anglais à des étudiants spécialistes d'autres disciplines que les langues à l'Université de Tiaret. Il nous aide, aussi, à mieux décrire la situation actuelle de cet enseignement.

Partie 1 : renseignements d'ordre général

1- De quel sexe êtes-vous ?

- a. Masculin b. Féminin

2- Quel âge avez-vous ?

- a. < 30 ans b. 30-39 ans c. 40-49 ans d. 50-59 ans e. > 59 ans

3- Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement à l'université ?

- a. < 5 ans b. 5-9 ans c. 10-14 ans d. 15-19 ans e. 20-24 ans f. > 24 ans

4- Votre spécialité :

a. Biologie <input type="checkbox"/>	b. Géologie <input type="checkbox"/>	c. ST <input type="checkbox"/>	d. SA <input type="checkbox"/>	e. Agronomie <input type="checkbox"/>	f. Vétérinaire <input type="checkbox"/>	e. Informatique <input type="checkbox"/>	f. Math <input type="checkbox"/>
---	---	-----------------------------------	-----------------------------------	--	--	---	-------------------------------------

Autre, spécifiez :

5- Avez-vous enseigné dans d'autres langues avant d'enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

6- Si oui, lesquelles :

- a. Français b. Arabe c. Arabe dialectal

7- Est-ce que vous enseignez en anglais depuis longtemps ?

- a. - de 5 ans b. + de 5 ans

8- Avez-vous reçu une formation, dans votre établissement ou ailleurs, en vue de l'enseignement en anglais pour spécialistes d'autres disciplines ?

- a. Oui b. Non

9- Est-ce que vous jugez nécessaire une formation pour enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

Partie 2 : sur le thème de la langue spécialisée

10- Comment qualifiez-vous le niveau de vos étudiants en anglais ?

- a. Très bon b. Bon c. Moyen d. Faible e. Très faible

11- Selon vous, qu'est-ce qui est le plus difficile pour les étudiants ?

- a. Comprendre le cours /TD/TP de la spécialité en anglais
b. S'exprimer pendant le cours /TD/TP et communiquer en anglais
c. Les deux

12- A votre avis, vos étudiants rencontrent-ils des difficultés lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques de spécialité en anglais ?

- a. Oui b. Non

13- Si votre réponse est oui, dites pourquoi ?

- a. A cause des contraintes intralinguistiques *⁴⁸
b. A cause des contraintes extralinguistiques *⁴⁹

14- Si les contraintes sont intralinguistiques, elles sont dues à :

- a. Impact de la langue maternelle
b. Faiblesse en langues étrangères d'une manière générale
c. Structure linguistique de l'anglais difficile

15- Si les contraintes sont extralinguistiques elles sont de quel type :

- a. Socioculturelles
b. Politique d'enseignement
c. Terminologie scientifique difficile

⁴⁸ Relatifs à la langue anglaise

⁴⁹ Externes à la langue anglaise

Partie 3 : concernant les besoins des étudiants

16- Prévoyez-vous des mesures qui serviront aux étudiants à mieux comprendre vos cours /TD/TP en anglais ?

- a. Oui b. Non

17- Si votre réponse est oui, dites lesquelles ?

- a. Supports didactique (polycopiés, guide, cours de renforcement en anglais...)
- b. Communiquer plus en classe en anglais
- c. Traduire de temps à autre
- d. Réserver une partie de l'évaluation aux compétences linguistiques des étudiants
- e. Coordonner avec l'enseignant de langues et communication
- f. Encourager les étudiants à faire de l'autoformation en anglais

18- Dans l'ensemble êtes-vous satisfait de vos cours en anglais ?

- a. oui b. non

19- A votre avis, quels sont les 3 objectifs prioritaires quand vous enseignez vos cours /TD/TP en anglais ? (Cochez 3 cases)

- a. S'assurer que tous possèdent de bonnes bases en grammaire et vocabulaire d'anglais
- b. Redonner confiance aux étudiants en anglais
- c. Acquérir une bonne base de leur spécialité
- d. Préparer à l'examen
- e. Maîtriser la communication scientifique en anglais
- f. Préparer au futur professionnel

20- En ce qui concerne l'avenir professionnel de vos étudiants, pensez-vous qu'enseigner leurs cours/TD/TP en anglais est :

- a. Très bien adapté au monde du travail
- b. Bien adapté au monde du travail
- c. Peu adapté au monde du travail
- d. Pas du tout adapté au monde du travail

Merci de votre collaboration

Échantillon 01 du questionnaire renseigné par les participants

Le choix d'enseigner en anglais les matières scientifiques

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est l'analyse des attitudes des enseignants à l'égard de l'enseignement de leur matière en anglais à des étudiants spécialistes d'autres disciplines que les langues à l'Université de Tiaret. Il nous aide, aussi, à mieux décrire la situation actuelle de cet enseignement.

Partie I : renseignements d'ordre général

1- De quel sexe êtes-vous ?

- a. Masculin b. Féminin

2- Quel âge avez-vous ?

- a. < 30 ans b. 30-39 ans c. 40-49 ans d. 50-59 ans e. > 59 ans

3- Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement à l'université ?

- a. < 5 ans b. 5-9 ans c. 10-14 ans d. 15-19 ans e. 20-24 ans f. > 24 ans

4- Votre spécialité :

a. Biologie	b. Géologie	c. ST	d. SA	e. Agronomie	f. Vétérinaire	e. Informatique	f. Math
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					

Autre, spécifiez :

5- Avez-vous enseigné dans d'autres langues avant d'enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

6- Si oui, lesquelles :

- a. Français b. Arabe c. Arabe dialectal

7- Est-ce que vous enseignez en anglais depuis longtemps ?

- a. - de 5 ans b. + de 5 ans

8- Avez-vous reçu une formation, dans votre établissement ou ailleurs, en vue de l'enseignement en anglais pour spécialistes d'autres disciplines ?

- a. Oui b. Non

9- Est-ce que vous jugez nécessaire une formation pour enseigner en anglais ?

a. Oui



b. Non



Partie 2 : sur le thème de la langue spécialisée

10- Comment qualifiez-vous le niveau de vos étudiants en anglais ?

- a. Très bon b. Bon c. Moyen d. Faible e. Très faible

11- Selon vous, qu'est-ce qui est le plus difficile pour les étudiants ?

- a. Comprendre le cours /TD/TP de la spécialité en anglais
b. S'exprimer pendant le cours /TD/TP et communiquer en anglais
c. Les deux

12- A votre avis, vos étudiants rencontrent-ils des difficultés lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques de spécialité en anglais ?

- a. Oui b. Non

13- Si votre réponse est oui, dites pourquoi ?

- a. A cause des contraintes intralinguistiques *1
b. A cause des contraintes extralinguistiques *2

14- Si les contraintes sont intralinguistiques, elles sont dues à :

- a. Impact de la langue maternelle
b. Faiblesse en langues étrangères d'une manière générale
c. Structure linguistique de l'anglais difficile

15- Si les contraintes sont extralinguistiques elles sont de quel type :

- a. Socioculturelles
b. Politique d'enseignement
c. Terminologie scientifique difficile

¹ Relatifs à la langue anglaise

² Externes à la langue anglaise

Partie 3 : concernant les besoins des étudiants

17- Prévoyez-vous des mesures qui serviront aux étudiants à mieux comprendre vos cours /TD/TP en anglais ?

- a. Oui b. Non

18- Si votre réponse est oui, dites lesquelles ?

- a. Supports didactique (photocopiés, guide, cours de renforcement en anglais...)
b. Communiquer plus en classe en anglais
c. Traduire de temps à autre
d. Réserver une partie de l'évaluation aux compétences linguistiques des étudiants
e. Coordonner avec l'enseignant de langues et communication
f. Encourager les étudiants à faire de l'autoformation en anglais

19- Dans l'ensemble êtes-vous satisfait de vos cours en anglais ?

- a. oui b. non

20- A votre avis, quels sont les 3 objectifs prioritaires quand vous enseignez vos cours /TD/TP en anglais ? (Cochez 3 cases)

- a. S'assurer que tous possèdent de bonnes bases en grammaire et vocabulaire d'anglais
b. Redonner confiance aux étudiants en anglais
c. Acquérir une bonne base de leur spécialité
d. Préparer à l'examen
e. Maîtriser la communication scientifique en anglais
f. Préparer au futur professionnel

21- En ce qui concerne l'avenir professionnel de vos étudiants, pensez-vous qu'enseigner leurs cours/TD/TP en anglais est :

- a. Très bien adapté au monde du travail
b. Bien adapté au monde du travail
c. Peu adapté au monde du travail
d. Pas du tout adapté au monde du travail

Échantillon 02 du questionnaire renseigné par les participants

Le choix d'enseigner en anglais les matières scientifiques

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est l'analyse des attitudes des enseignants à l'égard de l'enseignement de leur matière en anglais à des étudiants spécialistes d'autres disciplines que les langues à l'Université de Tiaret. Il nous aide, aussi, à mieux décrire la situation actuelle de cet enseignement.

Partie 1 : renseignements d'ordre général

1- De quel sexe êtes-vous ?

- a. Masculin b. Féminin

2- Quel âge avez-vous ?

- a. < 30 ans b. 30-39 ans c. 40-49 ans d. 50-59 ans e. > 59 ans

3- Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement à l'université ?

- a. < 5 ans b. 5-9 ans c. 10-14 ans d. 15-19 ans e. 20-24 ans f. > 24 ans

4- Votre spécialité :

a. Biologie <input checked="" type="checkbox"/>	b. Géologie <input type="checkbox"/>	c. ST <input type="checkbox"/>	d. SA <input type="checkbox"/>	e. Agronomie <input type="checkbox"/>	f. Vétérinaire <input type="checkbox"/>	e. Informatique <input type="checkbox"/>	f. Math <input type="checkbox"/>
---	--------------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	---------------------------------------	---	--	----------------------------------

Autre, spécifiez :

5- Avez-vous enseigné dans d'autres langues avant d'enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

6- Si oui, lesquelles :

- a. Français b. Arabe c. Arabe dialectal

7- Est-ce que vous enseignez en anglais depuis longtemps ?

- a. - de 5 ans b. + de 5 ans

8- Avez-vous reçu une formation, dans votre établissement ou ailleurs, en vue de l'enseignement en anglais pour spécialistes d'autres disciplines ?

- a. Oui b. Non

9- Est-ce que vous jugez nécessaire une formation pour enseigner en anglais ?

Partie 2 : sur le thème de la langue spécialisée

10- Comment qualifiez-vous le niveau de vos étudiants en anglais_?

- a. Très bon b. Bon c. Moyen d. Faible e. Très faible

11- Selon vous, qu'est- ce qui est le plus difficile pour les étudiants ?

- a. Comprendre le cours /TD/TP de la spécialité en anglais
b. S'exprimer pendant le cours /TD/TP et communiquer en anglais
c. Les deux

12- A votre avis, vos étudiants rencontrent-ils des difficultés lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques de spécialité en anglais_?

- a. Oui b. Non

13- Si votre réponse est oui, dites pourquoi ?

- a. A cause des contraintes intralinguistiques *¹
b. A cause des contraintes extralinguistiques *²

14- Si les contraintes sont intralinguistiques, elles sont dues à :

- a. Impact de la langue maternelle
b. Faiblesse en langues étrangères d'une manière générale
c. Structure linguistique de l'anglais difficile

15- Si les contraintes sont extralinguistiques elles sont de quel type :

- a. Socioculturelles
b. Politique d'enseignement
c. Terminologie scientifique difficile

¹ Relatifs à la langue anglaise

² Externes à la langue anglaise

Partie 3 : concernant les besoins des étudiants

17- Prévoyez-vous des mesures qui serviront aux étudiants à mieux comprendre vos cours /TD/TP en anglais_?

- a. Oui b. Non

18- Si votre réponse est oui, dites lesquelles ?

- a. Supports didactique (polycopiés, guide, cours de renforcement en anglais...)
- b. Communiquer plus en classe en anglais
- c. Traduire de temps à autre
- d. Réserver une partie de l'évaluation aux compétences linguistiques des étudiants
- e. Coordonner avec l'enseignant de langues et communication
- f. Encourager les étudiants à faire de l'autoformation en anglais

19- Dans l'ensemble êtes-vous satisfait de vos cours en anglais ?

- a. oui b. non

20- A votre avis, quels sont les 3 objectifs prioritaires quand vous enseignez vos cours /TD/TP en anglais ? (Cochez 3 cases)

- a. S'assurer que tous possèdent de bonnes bases en grammaire et vocabulaire d'anglais
- b. Redonner confiance aux étudiants en anglais
- c. Acquérir une bonne base de leur spécialité
- d. Préparer à l'examen
- e. Maîtriser la communication scientifique en anglais
- f. Préparer au futur professionnel

21- En ce qui concerne l'avenir professionnel de vos étudiants, pensez-vous qu'enseigner leurs cours/TD/TP en anglais est :

- a. Très bien adapté au monde du travail
- b. Bien adapté au monde du travail
- c. Peu adapté au monde du travail
- d. Pas du tout adapté au monde du travail

Merci de votre collaboration

Échantillon 03 du questionnaire renseigné par les participants

Le choix d'enseigner en anglais les matières scientifiques

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est l'analyse des attitudes des enseignants à l'égard de l'enseignement de leur matière en anglais à des étudiants spécialistes d'autres disciplines que les langues à l'Université de Tiaret. Il nous aide, aussi, à mieux décrire la situation actuelle de cet enseignement.

Partie 1 : renseignements d'ordre général

1- De quel sexe êtes-vous ?

- a. Masculin b. Féminin

2- Quel âge avez-vous ?

- a. < 30 ans b. 30-39 ans c. 40-49 ans d. 50-59 ans e. > 59 ans

3- Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement à l'université ?

- a. < 5 ans b. 5-9 ans c. 10-14 ans d. 15-19 ans e. 20-24 ans f. > 24 ans

4- Votre spécialité :

a. Biologie <input checked="" type="checkbox"/>	b. Géologie <input type="checkbox"/>	c. ST <input type="checkbox"/>	d. SA <input type="checkbox"/>	e. Agronomie <input type="checkbox"/>	f. Vétérinaire <input type="checkbox"/>	e. Informatique <input type="checkbox"/>	f. Math <input type="checkbox"/>
---	--------------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	---------------------------------------	---	--	----------------------------------

Autre, spécifiez : ... *Médecine*

5- Avez-vous enseigné dans d'autres langues avant d'enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

6- Si oui, lesquelles :

- a. Français b. Arabe c. Arabe dialectal

7- Est-ce que vous enseignez en anglais depuis longtemps ?

- a. - de 5 ans b. + de 5 ans

8- Avez-vous reçu une formation, dans votre établissement ou ailleurs, en vue de l'enseignement en anglais pour spécialistes d'autres disciplines ?

- a. Oui b. Non

9- Est-ce que vous jugez nécessaire une formation pour enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

Partie 2 : sur le thème de la langue spécialisée

10- Comment qualifiez-vous le niveau de vos étudiants en anglais ?

- a. Très bon b. Bon c. Moyen d. Faible e. Très faible

11- Selon vous, qu'est-ce qui est le plus difficile pour les étudiants ?

- a. Comprendre le cours /TD/TP de la spécialité en anglais
b. S'exprimer pendant le cours /TD/TP et communiquer en anglais
c. Les deux

12- A votre avis, vos étudiants rencontrent-ils des difficultés lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques de spécialité en anglais ?

- a. Oui b. Non

13- Si votre réponse est oui, dites pourquoi ?

- a. A cause des contraintes intralinguistiques *¹
b. A cause des contraintes extralinguistiques *²

14- Si les contraintes sont intralinguistiques, elles sont dues à :

- a. Impact de la langue maternelle
b. Faiblesse en langues étrangères d'une manière générale
c. Structure linguistique de l'anglais difficile

15- Si les contraintes sont extralinguistiques elles sont de quel type :

- a. Socioculturelles
b. Politique d'enseignement
c. Terminologie scientifique difficile

¹ Relatifs à la langue anglaise

² Externes à la langue anglaise

Partie 3 : concernant les besoins des étudiants

17- Prévoyez-vous des mesures qui serviront aux étudiants à mieux comprendre vos cours /TD/TP en anglais_?

- a. Oui b. Non

18- Si votre réponse est oui, dites lesquelles ?

- a. Supports didactique (polycopiés, guide, cours de renforcement en anglais...)
b. Communiquer plus en classe en anglais
c. Traduire de temps à autre
d. Réserver une partie de l'évaluation aux compétences linguistiques des étudiants
e. Coordonner avec l'enseignant de langues et communication
f. Encourager les étudiants à faire de l'autoformation en anglais

19- Dans l'ensemble êtes-vous satisfait de vos cours en anglais ?

- a. oui b. non

20- A votre avis, quels sont les 3 objectifs prioritaires quand vous enseignez vos cours /TD/TP en anglais ? (Cochez 3 cases)

- a. S'assurer que tous possèdent de bonnes bases en grammaire et vocabulaire d'anglais
b. Redonner confiance aux étudiants en anglais
c. Acquérir une bonne base de leur spécialité
d. Préparer à l'examen
e. Maîtriser la communication scientifique en anglais
f. Préparer au futur professionnel

21- En ce qui concerne l'avenir professionnel de vos étudiants, pensez-vous qu'enseigner leurs cours/TD/TP en anglais est :

- a. Très bien adapté au monde du travail
b. Bien adapté au monde du travail
c. Peu adapté au monde du travail
d. Pas du tout adapté au monde du travail

Merci de votre collaboration

Échantillon 04 du questionnaire renseigné par les participants

Le choix d'enseigner en anglais les matières scientifiques

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est l'analyse des attitudes des enseignants à l'égard de l'enseignement de leur matière en anglais à des étudiants spécialistes d'autres disciplines que les langues à l'Université de Tiaret. Il nous aide, aussi, à mieux décrire la situation actuelle de cet enseignement.

Partie 1 : renseignements d'ordre général

1- De quel sexe êtes-vous ?

- a. Masculin b. Féminin

2- Quel âge avez-vous ?

- a. < 30 ans b. 30-39 ans c. 40-49 ans d. 50-59 ans e. > 59 ans

3- Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement à l'université ?

- a. < 5 ans b. 5-9 ans c. 10-14 ans d. 15-19 ans e. 20-24 ans f. > 24 ans

4- Votre spécialité :

a. Biologie <input type="checkbox"/>	b. Géologie <input checked="" type="checkbox"/>	c. ST <input type="checkbox"/>	d. SA <input type="checkbox"/>	e. Agronomie <input type="checkbox"/>	f. Vétérinaire <input type="checkbox"/>	e. Informatique <input type="checkbox"/>	f. Math <input type="checkbox"/>
--------------------------------------	---	--------------------------------	--------------------------------	---------------------------------------	---	--	----------------------------------

Autre, spécifiez :

5- Avez-vous enseigné dans d'autres langues avant d'enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

6- Si oui, lesquelles :

- a. Français b. Arabe c. Arabe dialectal

7- Est-ce que vous enseignez en anglais depuis longtemps ?

- a. - de 5 ans b. + de 5 ans

8- Avez-vous reçu une formation, dans votre établissement ou ailleurs, en vue de l'enseignement en anglais pour spécialistes d'autres disciplines ?

- a. Oui b. Non

9- Est-ce que vous jugez nécessaire une formation pour enseigner en anglais ?

Partie 3 : concernant les besoins des étudiants

17- Prévoyez-vous des mesures qui serviront aux étudiants à mieux comprendre vos cours /TD/TP en anglais ?

- a. Oui b. Non

18- Si votre réponse est oui, dites lesquelles ?

- a. Supports didactique (polycopiés, guide, cours de renforcement en anglais...)
b. Communiquer plus en classe en anglais
c. Traduire de temps à autre
d. Réserver une partie de l'évaluation aux compétences linguistiques des étudiants
e. Coordonner avec l'enseignant de langues et communication
f. Encourager les étudiants à faire de l'autoformation en anglais

19- Dans l'ensemble êtes-vous satisfait de vos cours en anglais ?

- a. oui b. non

20- A votre avis, quels sont les 3 objectifs prioritaires quand vous enseignez vos cours /TD/TP en anglais ? (Cochez 3 cases)

- a. S'assurer que tous possèdent de bonnes bases en grammaire et vocabulaire d'anglais
b. Redonner confiance aux étudiants en anglais
c. Acquérir une bonne base de leur spécialité
d. Préparer à l'examen
e. Maîtriser la communication scientifique en anglais
f. Préparer au futur professionnel

21- En ce qui concerne l'avenir professionnel de vos étudiants, pensez-vous qu'enseigner leurs cours/TD/TP en anglais est :

- a. Très bien adapté au monde du travail
b. Bien adapté au monde du travail
c. Peu adapté au monde du travail
d. Pas du tout adapté au monde du travail

Merci de votre collaboration

a. Oui

b. Non

Partie 2 : sur le thème de la langue spécialisée

10- Comment qualifiez-vous le niveau de vos étudiants en anglais ?

- a. Très bon b. Bon c. Moyen d. Faible e. Très faible

11- Selon vous, qu'est-ce qui est le plus difficile pour les étudiants ?

- a. Comprendre le cours /TD/TP de la spécialité en anglais
b. S'exprimer pendant le cours /TD/TP et communiquer en anglais
c. Les deux

12- A votre avis, vos étudiants rencontrent-ils des difficultés lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques de spécialité en anglais ?

- a. Oui b. Non

13- Si votre réponse est oui, dites pourquoi ?

- a. A cause des contraintes intralinguistiques *¹
b. A cause des contraintes extralinguistiques *²

14- Si les contraintes sont intralinguistiques, elles sont dues à :

- a. Impact de la langue maternelle
b. Faiblesse en langues étrangères d'une manière générale
c. Structure linguistique de l'anglais difficile

15- Si les contraintes sont extralinguistiques elles sont de quel type :

- a. Socioculturelles
b. Politique d'enseignement
c. Terminologie scientifique difficile

¹ Relatifs à la langue anglaise

² Externes à la langue anglaise

Échantillon 05 du questionnaire renseigné par les participants

Le choix d'enseigner en anglais les matières scientifiques

Questionnaire

L'objectif principal du présent questionnaire est l'analyse des attitudes des enseignants à l'égard de l'enseignement de leur matière en anglais à des étudiants spécialistes d'autres disciplines que les langues à l'Université de Tiaret. Il nous aide, aussi, à mieux décrire la situation actuelle de cet enseignement.

Partie 1 : renseignements d'ordre général

1- De quel sexe êtes-vous ?

- a. Masculin b. Féminin

2- Quel âge avez-vous ?

- a. < 30 ans b. 30-39 ans c. 40-49 ans d. 50-59 ans e. > 59 ans

3- Incluant l'année universitaire en cours, combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement à l'université ?

- a. < 5 ans b. 5-9 ans c. 10-14 ans d. 15-19 ans e. 20-24 ans f. > 24 ans

4- Votre spécialité :

a. Biologie <input type="checkbox"/>	b. Géologie <input type="checkbox"/>	c. ST <input type="checkbox"/>	d. SA <input type="checkbox"/>	e. Agronomie <input type="checkbox"/>	f. Vétérinaire <input type="checkbox"/>	e. Informatique <input checked="" type="checkbox"/>	f. Math <input type="checkbox"/>
--------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	---------------------------------------	---	---	----------------------------------

Autre, précisez :

5- Avez-vous enseigné dans d'autres langues avant d'enseigner en anglais ?

- a. Oui b. Non

6- Si oui, lesquelles :

- a. Français b. Arabe c. Arabe dialectal

7- Est-ce que vous enseignez en anglais depuis longtemps ?

- a. - de 5 ans b. + de 5 ans

8- Avez-vous reçu une formation, dans votre établissement ou ailleurs, en vue de l'enseignement en anglais pour spécialistes d'autres disciplines ?

- a. Oui b. Non

9- Est-ce que vous jugez nécessaire une formation pour enseigner en anglais ?

a. Oui

b. Non

Partie 2 : sur le thème de la langue spécialisée

10- Comment qualifiez-vous le niveau de vos étudiants en anglais ?

a. Très bon

b. Bon

c. Moyen

d. Faible

e. Très faible

11- Selon vous, qu'est-ce qui est le plus difficile pour les étudiants ?

a. Comprendre le cours /TD/TP de la spécialité en anglais

b. S'exprimer pendant le cours /TD/TP et communiquer en anglais

c. Les deux

12- A votre avis, vos étudiants rencontrent-ils des difficultés lors de l'enseignement-apprentissage des matières scientifiques de spécialité en anglais ?

a. Oui

b. Non

13- Si votre réponse est oui, dites pourquoi ?

a. A cause des contraintes intralinguistiques *¹

b. A cause des contraintes extralinguistiques *²

14- Si les contraintes sont intralinguistiques, elles sont dues à :

a. Impact de la langue maternelle

b. Faiblesse en langues étrangères d'une manière générale

c. Structure linguistique de l'anglais difficile

15- Si les contraintes sont extralinguistiques elles sont de quel type :

a. Socioculturelles

b. Politique d'enseignement

c. Terminologie scientifique difficile

¹ Relatifs à la langue anglaise

² Externes à la langue anglaise

Partie 3 : concernant les besoins des étudiants

17- Prévoyez-vous des mesures qui serviront aux étudiants à mieux comprendre vos cours /TD/TP en anglais ?

- a. Oui b. Non

18- Si votre réponse est oui, dites lesquelles ?

- a. Supports didactique (polycopiés, guide, cours de renforcement en anglais...)
- b. Communiquer plus en classe en anglais
- c. Traduire de temps à autre
- d. Réserver une partie de l'évaluation aux compétences linguistiques des étudiants
- e. Coordonner avec l'enseignant de langues et communication
- f. Encourager les étudiants à faire de l'autoformation en anglais

19- Dans l'ensemble êtes-vous satisfait de vos cours en anglais ?

- a. oui b. non

20- A votre avis, quels sont les 3 objectifs prioritaires quand vous enseignez vos cours /TD/TP en anglais ? (Cochez 3 cases)

- a. S'assurer que tous possèdent de bonnes bases en grammaire et vocabulaire d'anglais
- b. Redonner confiance aux étudiants en anglais
- c. Acquérir une bonne base de leur spécialité
- d. Préparer à l'examen
- e. Maîtriser la communication scientifique en anglais
- f. Préparer au futur professionnel

21- En ce qui concerne l'avenir professionnel de vos étudiants, pensez-vous qu'enseigner leurs cours/TD/TP en anglais est :

- a. Très bien adapté au monde du travail
- b. Bien adapté au monde du travail
- c. Peu adapté au monde du travail
- d. Pas du tout adapté au monde du travail

Merci de votre collaboration

Résumé

Actuellement, l'anglais est très bien connu à l'échelle internationale, malgré cela, son utilisation est limitée dans le contexte académique, à l'exception des étudiants qui aiment la langue et la maîtrisent en toute simplicité. L'objectif de ce travail est d'indiquer le statut de l'anglais en Algérie et la raison derrière cette intégration dans le système éducatif/universitaire. Cette étude cible également à savoir les attitudes des enseignants des spécialités scientifiques envers cette langue. En conséquence, l'anglais comme un moyen d'enseignement sera discuté à travers différentes perspectives. Pour cela, cette recherche opte pour une méthode qualitative en utilisant un questionnaire structuré. Le questionnaire est adressé à trente-neuf (39) enseignants de différentes spécialités scientifiques dans diverses universités algériennes. Les résultats de cette recherche révèlent que la plupart des participants ont des attitudes positives envers l'inclusion de l'anglais comme moyen d'enseignement des spécialités scientifiques au lieu du français à l'université.

Mots-clés : Anglais, Enseignement supérieur algérien, Spécialités scientifiques.

ملخص

حاليًا، اللغة الإنجليزية مشهورة جدًا على الساحة الدولية، وعلى الرغم من ذلك، فإن استخدامها محدود في السياق الأكاديمي، باستثناء الطلاب الذين يحبون اللغة ويتقنونها بسهولة. الهدف من هذه الدراسة هو تبيان حالة اللغة الإنجليزية في الجزائر والسبب وراء السعي لإدماجها في النظام التعليمي. تركز هذه الدراسة أيضًا على مواقف معلمي العلوم تجاه هذه اللغة المستخدمة في التعليم العالي. نتيجة لذلك، سيتم التكم عن اللغة الإنجليزية كوسيلة تعليمية من خلال عدة وجهات نظر مختلفة. للقيام بذلك، لقد اخترنا في هذا البحث الطريقة الدراسة النوعية واستخدمنا استبيانًا منظمًا. ثم قدمنا الاستبيان إلى تسعة وثلاثين (39) أستاذ من مختلف التخصصات العلمية في عدة جامعات جزائرية. كشفت نتائج هذا البحث أن معظم المشاركين لديهم مواقف إيجابية تجاه إدراج اللغة الإنجليزية كوسيلة لتدريس التخصصات العلمية بدلاً من اللغة الفرنسية في الجامعة.

الكلمات الرئيسية: الإنجليزية، التعليم العالي الجزائري، التخصص العلمي.

Abstract

Currently, English is very well known internationally, despite this, its use is limited in the academic context, with the exception of students who love the language and master it with ease. The objective of this work is to indicate the status of English in Algeria and the reason behind this integration into the education system. This study also focuses on the attitudes of science teachers towards this language. As a result, English as a medium of instruction will be discussed through different perspectives. This research opts qualitative method and using a structured questionnaire. The questionnaire is administered to thirty-nine (39) teachers from different scientific specialties in various Algerian universities. The results of this research reveal that most participants have positive attitudes towards the inclusion of English as a means of teaching scientific specialties instead of French at university.

Keywords: English, Algerian higher education, Scientific Specialties.