

Enseignement /apprentissage de l'Anglais de spécialité au CEIL-USTHB

Sakina Ouyed-Lahdir
Maître-assistante 'A', CEIL, USTHB.Alger
kalahdiri@gmail.com

Introduction

Etant membre de l'équipe de recherche sur le projet intitulé « Enseignement et apprentissage de l'Anglais de spécialité dans le cycle supérieur de l'éducation en Algérie : universités, grandes écoles, instituts et établissements spécialisés : pédagogie et usage des multimédia », ma contribution a consisté globalement à:

- Participer au travail commun de l'équipe (aux différentes phases de recherche, telle que la construction de questionnaires, d'interviews et l'élaboration d'une grille d'évaluation).
- Dresser l'état des lieux relatif à la situation de l'enseignement /apprentissage de l'Anglais au Centre d'Enseignement Intensif des Langues, (CEIL, USTHB).
- Evaluer le programme d'anglais au sein du CEIL, basé sur la grille d'évaluation élaborée par notre équipe.
- Développer un plan de formation approprié aux enseignants d'anglais de l'USTHB, basé sur une étude des besoins.

Ainsi, dans le cadre de l'investigation menée au CEIL, USTHB, des données informatives ont été générées. L'analyse des renseignements résultant des questionnaires et de l'interview ont permis de nous informer, notamment sur les objectifs d'enseignement (1), les aspects de langue enseignés, leur gradation (2), les contenus des programmes à enseigner (3) et sur les moyens didactiques, audio-visuels et multimédia existant (4). Ceci nous a

amené à procéder à l'élaboration d'une grille d'évaluation. Pour rappel, les critères d'évaluation retenus au sein de notre équipe sont l'adéquation, l'actualité et la pertinence.

A la lumière de ces critères, une analyse du programme de notre institution devait être faite. Elle devait concerner tous les éléments constituant un programme tels que les objectifs, le matériel didactique et le contenu. Le but est d'examiner si ce programme est actuel, pertinent, et adéquat au niveau des apprenants, à leur âge et à leurs besoins. A la lumière de toutes ces données, un plan de formation relatif aux enseignants d'anglais de l'USTHB est élaboré et proposé à la fin de ce travail de recherche.

I- État des lieux sur la situation d'enseignement /apprentissage de la langue anglaise à l'USTHB:

Concernant les objectifs, 'l'enseignement de la terminologie' a été mis en avant dans la première investigation qui a été menée sur l'enseignement/apprentissage de la langue anglaise à l'USTHB (thèse de magister de S. Lahdiri, 2002). Cette information a été confirmée lors de l'investigation menée dans le cadre de notre travail de recherche au sein de notre équipe de laboratoire de recherche en langues, communication et nouvelles technologies (LACOMNET). Elle a été relevée dans les rapports individuels soumis antérieurement.

L'unique directive de 'l'enseignement de la terminologie ne constitue pas un programme d'enseignement exhaustif, avec une assise pédagogique signifiante, et des objectifs précis pour répondre aux besoins d'apprentissage des apprenants de l'USTHB, comme cela a déjà été rapporté dans le travail de recherche effectué sur l'enseignement/apprentissage de l'anglais à l'USTHB (la thèse suscitée). Il n'y a donc pas de programme officiel avec des objectifs précis. Ce module d'anglais, dont le coefficient est de '1', et le volume horaire d'une heure et demie par semaine, est obligatoire. Cependant, son introduction dans le cursus des

différentes filières et options (l'ancien système) se fait en deuxième, troisième, quatrième, voir même en dernière année d'ingénierat (comme en génie civil, ou mécanique), mais tend à s'uniformiser avec l'adoption du système LMD. L'évaluation suit le système d'examen traditionnel (deux examens de moyenne durée, une synthèse et un examen de rattrapage). Cependant, avec l'introduction du système LMD, l'épreuve de synthèse a été omise et une note a été introduite pour prendre en considération la participation et l'assiduité de l'étudiant. Six enseignants, majoritairement détenteurs de 'licence' d'interprétariat et certains de 'licence' d'enseignement d'anglais, ont été recrutés sur des postes administratifs permanents pour enseigner; deux enseignantes permanentes ont un magister, l'une en linguistique, et l'autre en chimie. La majorité de l'effectif des enseignants du CEIL est cependant constitué de vacataires qui quittent leurs postes parfois après quelques semaines d'enseignement. Les classes enseignées se composent de 3 à 10 groupes d'environ une trentaine d'étudiants, en moyenne, par enseignant.

Les spécialités enseignées sont les suivantes : Informatique, Physique, Electronique, Biologie, Chimie, Génie des Procédés, Génie Mécanique, Génie Civil, Mathématiques et Sciences de la Terre (avec leurs différentes options).

Quant aux moyens didactiques dont le CEIL dispose, on dénombre sept anciens laboratoires audio faisant office de salle de cours quand le nombre d'étudiants par groupe ne dépasse pas trente étudiants; le cas échéant, les cours d'anglais ont lieu dans des salles de cours prévues par les facultés respectives de ces étudiants. Parmi les laboratoires cités ci-dessus, un est relativement en bon état, alors qu'on a installé dans les autres un ordinateur par laboratoire, branché sur un haut parleur, pour assurer la section du cours relative à l'écoute (listening). Sans casques d'écoute, La condition du son n'est cependant pas de qualité, et ne permet pas aux étudiants qui ont l'opportunité de suivre les cours dans ces

laboratoires de langue d'apprécier une audition adéquate, et de distinguer la prononciation des différents mots. Seulement deux ordinateurs, au niveau de l'administration sont connectés à internet.

Une cinquantaine d'ouvrages, majoritairement des dons, varient entre livres de grammaire, dictionnaires, et quelques ouvrages relatifs à certaines spécialités, mais pour la plupart d'anciennes versions, avec parfois un contenu dépassé par l'évolution de la science et la technologie.

II- L'évaluation du programme d'anglais à l'USTHB:

L'unique directive de 'l'enseignement de la terminologie' ne prend pas en charge les besoins des apprenants en sciences et la technologie, qui doivent développer leurs connaissances en matière de discours scientifique comme cela a déjà été rapporté dans le travail de recherche effectué sur l'enseignement/apprentissage de l'anglais à l'USTHB (la thèse su-citée). Il n'y a donc pas de programme officiel avec des objectifs précis pour ce cours d'anglais qui est laissé à l'improvisation et à la bonne volonté des enseignants qui cherchent, tant bien que mal, à réunir la documentation adéquate, pertinente et actuelle. L'environnement pédagogique (étudiants, enseignants, l'infrastructure, les moyens didactiques) constitue une source de données à prendre en considération ainsi qu'une connaissance des différentes approches et méthodes d'enseignement/apprentissage comme celles décrites par Bell (1981), Carrell, Devine & Eskey (1988), ou encore Johnson (1989). Des objectifs bien précis devraient définir l'assise pédagogique du programme telle que l'apprentissage basé sur le contenu (content-based), ou sur l'apprentissage par résolution de problèmes (problem-solving), ou encore sur les tâches (ici signifiant aussi 'activités') à accomplir (task-based, voir Thomas & Reinders, 2010) qui permet aux étudiants d'apprendre en accomplissant certaines tâches. En effet, lorsqu'on décrit un cours de langue, notamment d'Anglais enseigné comme langue étrangère, les quatre aspects, en l'occurrence, l'écrit, la lecture, l'écoute et

l'oral nous viennent à l'esprit. Cependant, les objectifs requièrent plus de précision et d'adaptation lorsqu'il ne s'agit plus d'un cours de langue ordinaire, mais d'un cours spécifique, comme par exemple, un cours d'Anglais pour informaticiens. Une analyse des besoins des apprenants devient ainsi impérative pour développer un cours spécifique, en adéquation avec ces besoins et les différentes approches et méthodes relatives à l'anglais pour objectifs spécifiques (English for Specific purposes) enrichies par les contributions de chercheurs tels que Brumfit (1984), Coffey (1985), Hutchinson & Waters (1987), en passant par Strevens (1988) et Dudley-Evans & St. John (1998), ou encore Robinson (1991). Dans ce contexte, on peut se demander par exemple, si les objectifs du programme sont adéquats aux besoins immédiats et futurs (present and target needs) des apprenants et aux compétences qu'ils doivent développer (Hutchinson & Waters, 1987)? Sont-ils en adéquation avec le contenu du programme? Est-ce que le contenu du programme est pertinent par rapport aux objectifs arrêtés (Widdowson, 1990)? Est-il pertinent par rapport aux besoins immédiats et futurs des apprenants? Es- ce que les enseignants sont formés pour répondre à ces besoins et à concevoir leurs propres cours en fonctions de ces besoins au lieu de se contenter de suivre les orientations existantes (Graves, 1996)? Qu'en- est- il du contexte et de l'actualité du programme? Es-ce-que le programme suit le contexte actuel de l'utilisation de la langue, d'outils actuels dans l'enseignement (TIC) et de méthodes appropriées au développement technologique? Si l'on considère par exemple le contexte de l'enseignement de l'anglais dans une université des sciences et de la technologie comme l'USTHB, on constate une évolution rapide de la recherche qui apporte de plus en plus de nouveautés, que ce soit dans le domaine des sciences ou de la technologie. D'où l'importance d'être en mesure d'adapter ses connaissances aux nouvelles données (Cazevieille, 2007) et de s'approprier les nouveaux outils de la technologie, susceptibles d'améliorer l'enseignement/apprentissage de l'anglais. En effet, les

technologies actuelles adaptées à l'enseignement/apprentissage de la langue favorisent par exemple les méthodes interactives qui stimulent la motivation des apprenants et leur permettent un contact direct avec la langue cible et ses utilisateurs (Arnó, Soler et Rueda, 2006). Cependant, intégrer ces nouvelles technologies dans l'enseignement implique aussi l'entraînement des apprenants à se concentrer sur les objectifs d'apprentissage afin d'éviter tout détournement d'attention (Hubbard, 2009) lors d'une recherche, par exemple de données sur internet. Un programme a donc une assise pédagogique claire, avec des objectifs précis pour:

- prendre en charge les besoins immédiats et futurs, linguistiques et conceptuels des apprenants ;
- aider à la désignation du matériel didactique que l'enseignant est appelé à utiliser;
- définir les contenus du programme en termes de compétences 'skills' (l'écoute, l'oral, l'écrit, la lecture) et leurs dosages;
- identifier et sélectionner les fonctions de la langue qui traduisent les compétences à développer chez les apprenants.

Tous les éléments sus- cités et qui constituent un programme ne sont présentés, ni définis dans aucun document au Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL). On ne peut donc pas parler de l'existence d'un programme pour l'enseignement de l'anglais. L'unique directive de 'l'enseignement de la terminologie' ne peut pas constituer un programme d'enseignement de l'anglais en termes d'adéquation, de pertinence, ou d'actualité par rapport au niveau du développement actuel de l'enseignement de l'anglais, que ce soit en matière d'approche, de méthode, de contenu, ou de moyens didactiques.

Finalement, l'inexistence d'un programme officiel pour l'enseignement de l'anglais à l'USTHB ne permet pas d'analyse à

la lumière des critères retenus au sein de notre équipe, en l'occurrence l'adéquation, l'actualité et la pertinence.

III- Plan de formation pour les enseignants de l'USTHB :

Pour rappel, les résultats de l'enquête menée au sein de notre institution pour dresser l'état des lieux du cours d'anglais a révélé le manque de formation de la majorité des enseignants. Ceux-ci ont une licence d'interprétariat ou d'enseignement d'anglais, est sont pour la plupart des vacataires qui quittent leurs postes parfois après quelques semaines d'enseignement. Une fois diplômés, ils commencent l'enseignement sans passer par un stage pratique, et bénéficient rarement de recyclage ou de formation pour enseigner dans un domaine précis. Généralement, ils se documentent et/ou s'informent auprès de collègues ayant une expérience plus longue dans le domaine de l'enseignement. Il s'est avéré alors nécessaire de réunir les informations concernant les besoins et suggestions de ces enseignants afin de développer un plan approprié de formation.

Le questionnaire développé a ciblé des enseignants ayant des expériences variées, en termes du nombre d'années d'enseignement, de la spécialité du diplôme obtenu (interprétariat, licence d'enseignement, magister..) et de la spécialité des classes enseignées. Dix enseignants donc du Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL), de l'Université des Sciences et de la Technologie Houari Boumediene (USTHB) ont été concernés par cette enquête. Le but est d'identifier les besoins des enseignants de l'USTHB en matière de formation.

Des propositions ont été véhiculées par les questions pour orienter les répondants vers certains champs d'intérêt tels que le côté théorique de l'enseignement à savoir les approches et méthodes d'enseignement, le développement et l'analyse des programmes, l'évaluation ainsi que l'utilisation des TIC dans l'enseignement. Cette orientation délibérée vers ces domaines incontournables pour les enseignants vise à amener ces derniers à

définir et à préciser leurs besoins. Cependant, des questions ouvertes ont été également prévues afin d'inciter les enseignants à formuler librement leurs propositions en matière de formation et de compléter la liste des domaines d'intérêt susceptibles de les aider dans leur enseignement.

A la lumière des résultats obtenus de cette investigation on peut distinguer deux catégories de besoins en matière de formation : une catégorie propre et commune à tous les enseignants de langue; et une autre spécifique aux enseignants exerçant dans des institutions dédiées à un enseignement spécifique, comme l'anglais pour la science et la technologie.

Ainsi, pour la première catégorie de besoins on distingue les axes suivants :

- Méthodologie d'enseignement: Mise en pratique des connaissances liées aux approches et méthodes d'enseignement.
- Analyse des programmes de langue.
- Développement de programmes de langue.
- Conception de cours.
- L'évaluation et l'utilisation de ses outils actuels (grille, questionnaire).
- L'utilisation des TIC et leur intégration dans l'enseignement.

Quant à la deuxième catégorie de besoins, (déjà identifiés lors de notre recherche pour l'obtention du diplôme de magister en linguistique en 2002), et confirmés à travers cette nouvelle étude des besoins (menée dans le cadre de recherche de notre projet au sein du laboratoire de linguistique, sociolinguistique et didactique des langues n°12, LISODIL) relatifs aux enseignants exerçant dans notre institution (USTHB), on peut citer :

-Approfondir les connaissances relatives aux disciplines enseignées.

-Acquisition des mécanismes discursifs inhérents au discours scientifique.

-Initiation aux techniques de traduction de textes scientifiques et techniques.

Pour conclure, investir dans la formation des enseignants apporte la garantie d'un enseignement de qualité pour les apprenants. Combler les besoins des enseignants, relatifs à la première catégorie renforcerait leurs connaissances de base et leur permettrait de s'adapter à des situations d'enseignement spécifique. Cela facilitera l'accès à de nouvelles connaissances spécifiques à l'environnement de leur enseignement ainsi que l'adoption de stratégies et de compétences appropriées.

Bibliographie:

Arnó, E. Macià, Soler, A. Cervera and Rueda, C. Ramos Eds.,
'Information Technology in Languages for Specific Purposes',
Issues and Prospects Series: Educational Linguistics, Vol. 7
Published by Springer New York, 2006

Bell, T. Roger, An Introduction to Applied Linguistics: Approaches
and Methods in Language Teaching. Bortford Academic and
Educational Ltd, 1981.

Brumfit, C.J., Communicative Methodology in Language
Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

Carrell, P.L., Devine, J., & Eskey, D. E. (Eds.), Interactive
Approaches to Second Language Reading. Cambridge: Cambridge
University Press, 1988.

Cazevieuille, F.O., 'Introduire le lexique spécialisé dès l'initiation
en français scientifique', Universidad Politécnica de Valencia,
Departamento de Lingüística Aplicada, dans Didáctica (Lengua y
Literatura), vol. 19, 2007.

Coffey, B., "ESP-English for Specific Purposes". In Valerie
Kinsella, Cambridge Language Teaching Survey 3. Cambridge
University Press, 1985.

Dudley-Evans, T., St John, M., Developments in ESP: A multi-
disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press,
1998.

Graves, K. (editor), Teachers As Course Developers. Cambridge
University Press, 1996.

Hutchinson, T., Waters, A., English for Specific Purposes: A
Learning-Centered Approach. Cambridge: Cambridge University
Press, 1987.

Johnson, K., ed., 'The Role of Needs Analysis in Adult ESL
Program Design', The Second Language Curriculum. Cambridge:
Cambridge University Press, 1989.

Lahdiri, S., The management of English courses at USTHB: A rationale for the design of developmental common-core syllabi. Thèse de magister en linguistique. Université d'Alger, Bouzaréah, 2002.

Thomas, M., Reinders, H. (eds.), Task-Based Language Learning and Teaching with Technology. Published by Continuum International Publishing Group, London & New York, 2010.

Widdowson, H.G., Aspects of Language Teaching. Oxford University Press, 1990.