
| RESEARCH ARTICLE

Towards the creation of an English for Specific Purposes (ESP) body in Burkina Faso?

Vers la création d'un corps de professeurs d'anglais de spécialité au Burkina Faso?

YOUANE Elie

Maitre-Assistant en Traduction, *Ecole Normale Supérieure, Burkina Faso*

Corresponding Author: Author's Name, YOUANE Elie, **E-mail:** elieyouane@yahoo.fr

| ABSTRACT

Au Burkina Faso, la formation professionnelle des professeurs d'anglais quoique évolutive, suscite de nombreuses interrogations quant à l'adéquation des livrables de fin de formation aux besoins d'enseignement de l'anglais de spécialité. Une fois en poste dans les classes du post-primaire et du secondaire, les professeurs d'anglais issus de l'École Normale Supérieure (ENS) ont la charge d'enseigner cette langue dans sa dimension aussi bien générale que spécialisée. Si l'anglais général pose peu de défis aux professeurs d'anglais, l'enseignement de l'anglais de spécialité se révèle, en revanche, éprouvant pour ces derniers. Après avoir exploré les potentielles difficultés liées à l'enseignement de l'anglais de spécialité au Burkina à travers l'analyse des curricula de formation professionnelle des élève-professeurs d'anglais, cette étude, suggère la création d'un corps de professeurs d'anglais de spécialité à former à la didactique de l'anglais de spécialité au bénéfice des établissements techniques, professionnels et scientifiques. En outre, ces professeurs devront également effectuer un stage thématique en entreprise ou en milieu professionnel lié au domaine visé par l'enseignement de l'anglais de spécialité. Ainsi, cette innovation, tout en outillant conséquemment et davantage les professeurs d'anglais de spécialité, contribuera à faciliter et à optimiser les classes d'anglais de spécialité, de plus en plus ennuyeuses, à la fois, pour le professeur et l'apprenant d'anglais surtout dans l'enseignement technique, la formation professionnelle et dans d'autres filières spécialisées.

| KEYWORDS

Anglais, anglais de spécialité, didactique, stage, traduction scolaire,

English as a foreign language, English for specific purposes, didactics, internship, terminology

| ARTICLE INFORMATION

ACCEPTED: 01 June 2026

PUBLISHED: 29 June 2026

DOI: 10.32996/ijllt.2026.9.7.2

1. Introduction

Le développement scientifique et technologique accrue est une réalité ambiante dans le monde entier et spécifiquement au Burkina Faso. Cet état de fait induit la prise de nombreuses actions et réformes par les Etats à but de faire profiter leurs populations des bienfaits de ces sciences et technologies émergentes. C'est pourquoi, ces dernières années, le Burkina Faso, à travers ses politiques éducatives, donne une place prépondérante à l'enseignement technique et bien plus récemment à celui scientifique et professionnel. Ces politiques se manifestent par la création et l'ouverture de nombreux établissements techniques ou scientifiques, prioritairement dans les chefs-lieux de régions pour les filières scientifiques et les chefs-lieux de provinces pour les établissements techniques. Toutefois, l'on pourrait s'interroger sur les conséquences, les implications ou les exigences de telles politiques sur les enseignants et de contenus didactiques. En effet, la valorisation de l'enseignement scientifique et technique et l'émergence des technologies, dans le contexte burkinabè et comme partout ailleurs, commandent indubitablement, en termes d'enseignants et de contenus didactiques, des profils et des contenus d'enseignement spécialisé pour atteindre les objectifs poursuivis par ces politiques. Alors, compte tenu de la spécificité de ces domaines d'enseignement, l'Etat burkinabè recrute des professeurs agrégés des lycées et collèges devant être formés au Centre national de gestion des lycées scientifiques, des classes

préparatoires et de l'agrégation (CNG-LSCPA) non encore opérationnel et dont les missions sont provisoirement confiées à l'Ecole normale supérieure (ENS).

De l'ENS, il est attendu des professeurs agrégés des lycées et collèges capables de répondre avec aisance scientifique et efficacité et aux exigences de profil d'enseignement dans les établissements techniques, scientifiques et professionnels comme le prévoit le programme de formation C N G – L S C P A : 21). C'est ce qui justifie, d'ailleurs, le niveau de recrutement aussi élevé que le Master pour le concours direct et le certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire (CAPES) plus 5 ans d'expérience pour la voie professionnelle. En anglais spécifiquement, au terme de la formation, il est attendu des professeurs agrégés d'anglais, la capacité d'enseigner surtout l'anglais de spécialité non seulement dans les établissements scientifiques au secondaire mais aussi de conduire des activités d'enseignement au premier cycle des instituts d'enseignement supérieur et de recherche (IESR) comme l'indique le programme de formation à l'agrégation du secondaire : « l'agrégé en anglais peut accomplir les tâches suivantes :- donner des cours d'anglais au secondaire ;- assurer des TD et TP de cours d'anglais au supérieur jusqu'au niveau Licence ainsi que des cours d'anglais comme matière transversale au supérieur » (programme de formation C N G – L S C P A : 21). Toutefois, bien que ce double objectif visé par la création du corps des agrégés du secondaire permette de pallier le déficit d'enseignants dans l'enseignement spécialisé (technique, scientifique, professionnel ou professionnalisant) et dans les IESR, il ne permet pas, cependant, de résoudre efficacement le problème que pose l'enseignement de l'anglais de spécialité, en termes de qualité en ressources humaines. Autrement dit, les professeurs d'anglais, au regard de leurs parcours académiques et professionnel, peuvent-ils enseigner l'anglais spécialisé, avec aisance, dans les filières spécifiques ? Les professeurs agrégés d'anglais ont-ils été initiés à la didactique de l'anglais de spécialité ?

L'objet de cette analyse, tout en interrogeant la capacité des professeurs d'anglais à enseigner l'anglais de spécialité, s'inscrit dans une démarche holistique visant à cerner davantage la problématique de l'anglais de spécialité dans le contexte burkinabè. Il s'agit d'explorer les potentielles alternatives pouvant concourir à réussir l'enseignement de l'anglais de spécialité sans difficultés majeures. L'on se demande ainsi si la formation des élève-professeurs d'anglais à la didactique de l'anglais général permet-elle à ceux-ci d'enseigner efficacement l'anglais de spécialité une fois affecté dans les établissements de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Cette réflexion se mène sur le postulat que les programmes de formation des élèves-professeurs d'anglais leur permettent peu d'enseigner l'anglais de spécialité avec efficacité dans les établissements ou séries spécialisés et pis dans les filières de l'enseignement supérieur. Ainsi, après avoir clarifié quelques terminologies relatives à la didactique des langues de spécialité et la formation professionnelle, l'étude fait un état des lieux de l'enseignement de l'anglais dans le contexte burkinabè pour en relever les défis posés par l'enseignement de l'anglais de spécialité. Pour lever les défis identifiés, elle préconise aux acteurs de l'enseignement de l'anglais dans le contexte burkinabè de tendre vers la création d'un corps de professeurs d'anglais spécialisé dont la formation doit intégrer la didactique de l'anglais de spécialité et un stage thématique en milieu professionnel non scolaire.

2. Quelques concepts à clarifier

La clarification conceptuelle aussi appelée clarification terminologique, dans ce contexte précis, vise à définir les terminologies ou notions basiques de cette analyse dont la connaissance du sens et le contexte d'usage pourraient aider les lecteurs de cette réflexion, aussi bien profanes qu'avisés de la didactique professionnelle, de l'anglais de spécialité de bien cerner l'objet de réflexion. Les terminologies à élucider se composent des concepts de langue de spécialité, anglais général, la didactique, la recherche terminologique et la connaissance thématique.

Le concept de langue de spécialité constitue bien souvent un sujet à débat en didactique des langues. Pendant que bon nombre d'auteurs et de professionnels de langues dont les professeurs d'anglais la considèrent tout simplement comme la langue appliquée à un domaine donné (Youané 2022 d), exigeant ainsi un traitement didactique différent de celui de la langue générale, d'autres auteurs ou professionnels de langues appliquent la didactique à la langue générale en négation de la dimension spécifique ou spécialisée de la langue chaque fois qu'elle intervient dans un domaine spécialisé comme c'est le cas de l'anglais de spécialité au Burkina Faso. Par exemple il est plus fluide et pratique pour un professeur d'anglais de faire acquérir la terminologie relative aux mathématiques à ses apprenants dans l'exécution d'une tâche de mathématiques que d'enseigner cette terminologie de façon théorique. Dans le même sens, Perrin (1995, p. 15) cité par Hartwell, L. M. (2022) indique qu'il s'agit de « l'utilisation, à des fins bien particulières, dans un contexte bien délimité, le plus souvent correspondant à une pratique professionnelle, des constituants habituels de toute langue : lexique, certes, avec évidemment, concentration de termes relevant du domaine, et syntaxe, avec sans doute prédominance de certains tours récurrents » (Perrin, 1995 : 15). De façon explicite, selon le même auteur (Perrin, 1995) cité par la même source (Hartwell, L. M., 2022), la langue de spécialité présente des aspects lexicaux et syntaxiques, avec une certaine concentration terminologique et des « tours récurrents ». Les concepts de « contexte » et de « pratique professionnelle » sont centraux et se retrouvent dans la définition qu'assigne Petit (2010) à un domaine spécialisé : « Tout secteur de la société constitué autour et en vue de l'exercice d'une activité principale qui, par sa nature, sa finalité et ses modalités particulières ainsi que par les compétences particulières qu'elle met en jeu chez ses acteurs, définit la place reconnaissable de ce secteur au sein de la société et d'un ensemble de ses autres secteurs et détermine sa composition et son organisation spécifiques » (Petit, 2010, sans pagination) cité par Hartwell, L. M. (2022 :15).

Ainsi, la langue servant d'outils de communication dans l'exercice d'activités propres à un domaine spécifique ou spécialisée et dans les limites exclusives de cette même activité est une langue spécialisée, ou de spécialité. En effet, contrairement à Kocourek (1991 : 96) qui taxe la langue de spécialité de sous langue (Youane, 2022 c), il faut concéder à Lérat (1995) que la « langue de spécialité » qu'il appelle « langue spécialisée » n'est pas une « sous-langue », mais une langue « en situation d'emploi professionnel » sans se réduire, toutefois, à la terminologie (Lérat, (1995) cité par Youane (2022 d : 97). Ramenant la définition à la thématique centrale de cette réflexion, l'anglais de spécialité est tout simplement l'anglais utilisé par les professionnels dans leurs domaines d'activités professionnelles. En milieu scolaire, il s'agit de l'anglais, de la terminologie anglaise se rapportant à un domaine spécifique d'apprentissage tel que l'informatique, la plomberie, le génie civil, la médecine, l'électricité, la mécanique en enseignement technique et formation professionnelle et les sciences de la vie et de la terre, les mathématiques, la chimie en enseignement général.

En fait, l'anglais général est le type d'anglais qui s'applique à la communication courante ou de tous les jours, caractérisé par un niveau de langue ou un vocabulaire courant et peu spécialisé. L'anglais général est accessible de tout locuteur moyen de cette langue. C'est bien ce type d'anglais qui est enseigné dans les classes de l'enseignement général au Burkina Faso.

Quant à la connaissance thématique, il s'agit des savoirs manifestes qu'a ou que l'apprenant pourrait acquérir d'un domaine professionnel spécifique ou tout simplement la connaissance d'un domaine donné. Toutefois, il faut remarquer que la connaissance thématique d'un domaine professionnel et sa terminologie sont intrinsèquement liées d'autant plus que la première est exprimée au travers de la deuxième au point que bien souvent l'on est tenté de déclarer que l'on ne saurait acquérir la connaissance thématique sans connaître la terminologie y relative et vice versa. C'est ainsi que les mathématiques sont enseignées et acquises à travers le langage mathématique, l'informatique à travers la terminologie informatique, le droit via le langage juridique, etc.

En fait, la recherche terminologique consiste à investiguer la langue spécialisée c'est-à-dire la langue appliquée à un domaine spécialisé, à identifier les terminologies clé, les décrire à travers des rubriques dont l'étymologie, le statut, les concurrents, l'hyponyme, l'hyperonyme la définition et sa source, le contexte d'emploi et sa source, la note linguistique etc. Les rubriques ci-dessus indiquées sont reprises dans des langues cibles selon que la recherche est bilingue, trilingue ou quadrilingue et dans ce cas une note de traduction est adjointe pour expliquer les techniques de traduction utilisées.

La recherche terminologique permet ainsi aux professeurs de langue de réaliser des glossaires bilingues ou trilingues non seulement pour leur propre usage mais aussi pour outiller l'enseignement des langues de spécialité ciblées dans les établissements ou filières professionnels ou spécialisées.

3. Méthodologie

La présente étude est essentiellement qualitative et se base sur l'analyse des programmes de formation académique et professionnelle des élève-professeurs d'anglais dont la formation a lieu à l'ENS. Il s'est agi essentiellement d'analyser les modules d'enseignement et de formation professionnelle en question tout en tirant les conséquences en termes d'adéquation avec les besoins d'enseignement de plus en plus abondant de l'anglais de spécialité dans l'enseignement technique, la formation professionnalisante et dans les filières spécialisées. L'étude prend également les résultats de recherche de Youané (2022 d) dans la perspective de cerner la problématique de l'anglais de spécialité de façon holistique et d'y proposer des alternatives satisfaisantes.

4. Etats des lieux de l'enseignement de l'anglais dans les filières spécialisées ou écoles professionnelles au Burkina Faso

Au Burkina Faso, l'anglais est une discipline enseignée dans la quasi-totalité des filières, aussi bien générales que techniques ou professionnalisantes eu égard à sa qualité de première langue internationale et son statut de langues des sciences. A ce statut, s'ajoute le nouveau statut de langue de travail assigné à l'anglais à la faveur de la loi constitutionnelle n°045-2023/ALT portant révision de la Constitution du 30/12/2023, officialisant les langues nationales Burkinabè et conférant à l'anglais et au français le rôle de langue de travail. Consécutivement à cette loi, l'anglais est introduit dans les curricula de l'enseignement de base et est enseigné au primaire à partir du cours élémentaire première année (CE1). Mais avant ce statut assez reluisant que revêt l'anglais en tant que discipline scolaire et universitaire, son enseignement/apprentissage, bien qu'ayant engrangé de nombreux exploits en termes de production de masse critique ou de cadres diplômés en la matière, mérite d'être évalué à l'effet de relever les éventuels freins à l'atteinte suffisante des objectifs assignés à cet enseignement-apprentissage dans la perspective d'y remédier. A ce titre, Youané (2022 b : 249) indique sans exhaustivité que les faiblesses actuelles de l'enseignement-apprentissage de l'anglais « relèvent de la politique linguistique (statut de l'anglais), de l'environnement de l'enseignement-apprentissage de l'anglais, du recrutement et de la formation des professeurs [...] d'anglais, des méthodes d'enseignement de l'anglais etc ». De toute évidence, si les défis liés au statut de l'anglais et à son environnement d'enseignement-apprentissage-pratique peuvent se régler au détour de la nouvelle loi constitutionnelle faisant de l'anglais langue de travail au Burkina Faso, le mode de recrutement et de formation des professeurs d'anglais de même que les théories notamment les approches d'apprentissage demeurent préoccupantes.

En effet, la réforme de 2010 qui imposait l'approche communicative tout en récusant la traduction, à la fois, dans sa dimension évaluative (fonction la mieux connue de la traduction en didactique des langues étrangères) et didactique, au premier cycle n'aura pas connu long feu puisqu'elle est supplantée actuellement par l'avènement de l'approche par les compétences (APC) au post-primaire et au secondaire et la réhabilitation de la traduction dans l'enseignement de l'anglais exclusivement de la 2nde A à la Terminale A. Désormais, la compétence traductive devient la cinquième compétence à développer en classe d'anglais dans les classes littéraires de la 2nde à la terminale dans le contexte burkinabè (curricula 2021). Cependant, on pourrait se demander la contribution de ces réformes à l'amélioration de l'enseignement de l'anglais de spécialité, de plus en plus, sollicités dans de nombreux établissements techniques, professionnalisants, scientifiques et dans les centres de formation professionnelle.

A ces difficultés d'ordre général énoncées ci-dessus, s'ajoutent, avec acuité, des difficultés spécifiques posées par l'enseignement de l'anglais dans sa dimension spécialisée c'est-à-dire les différents variants de l'anglais dans les séries ou filières spécialisées. En effet, dans les séries, autres que celles littéraires, l'anglais est appelé anglais technique, scientifique, industriel, professionnel selon qu'il est enseigné dans une filière technique, scientifique, industriel ou dans une formation professionnelle. Il s'agit donc là, de l'anglais appliqué à un domaine d'étude pour les scolaires et les étudiants et d'un domaine professionnel ou d'un métier pour les professionnels. A chaque domaine son anglais. En effet, les acteurs de l'enseignement de l'anglais spécialisé ont conscience qu'ils ont affaire à un anglais de nature différente de l'anglais général comme l'indique Youane (2022 d, p 99) dans une enquête réalisée auprès d'étudiants de la filière Marketing de l'Institut universitaire de technologie de l'Université Norbert Zongo : « les professeurs et les étudiants connaissent l'anglais de spécialité en ce qu'ils le définissent dans une grande majorité comme l'anglais d'un domaine donné ». Ainsi, la forte demande d'anglais de spécialité dans l'enseignement technique, la formation professionnelle et les filières scientifiques a suscité l'introduction d'un module intitulé « Introduction à l'anglais de spécialité parmi tant d'autres modules dont la de syntaxe, la phonétique/phonologie, l'expression écrite et orale etc. dans les parcours de CAP-CEG, CAPES ou agrégé (Curricula CAP-CEG, CAPES (2022) et agrégé (2023). En didactique aucune brèche sur la didactique de l'anglais spécialisé ne figure parmi les modules de formation des professeurs d'anglais, qui gravitent autour, entre autres, de lesson planning, micro-teaching, ELT evaluation, (Curricula CAP-CEG, CAPES (2022) ou agrégé (2023). En effet la timide prise en compte de l'anglais de spécialité dans les curricula à travers un module théorique en disciplinaire vise certainement à remédier à la problématique que signale Youane, (2022 d) : « chez les professeurs, il y a discordance entre l'anglais appris et l'anglais qu'ils doivent enseigner dans les classes ou filières spécifiques : pour rappel, les professeurs [...] d'anglais sont formés à l'anglais général et par voie de conséquence, les besoins d'anglais de spécialité rencontrés dans les séries ou filières spécifiques restent insatisfaits (Youane, 2022 c, p 99-100). Cette tentative reste quelque peu vaine car le module en question a la faiblesse d'aborder exclusivement des aspects théoriques et conceptuels des langues de spécialité en général et les variantes de l'anglais de spécialité dans le contexte burkinabè (cf. syllabus anglais de spécialité CAPES (2022) et agrégatifs (2023).

Revenant à la dimension spécialisée de l'anglais, des recherches antérieures ont préconisé, entre autres, la formation des professeurs d'anglais à la recherche thématique et terminologique en guise d'alternative (Youane, 2022 d). En revanche, si de telles propositions didactiques contribuent, un tant soit peu, à l'amélioration de la formation des professeurs d'anglais en *anglais spécialisé* ou professionnelle, l'on pourrait se demander si elles permettent à ces derniers d'acquérir suffisamment de connaissances thématiques de sorte à leur permettre de manipuler avec aisance voire expertise *l'anglais de spécialité* pendant leurs sessions d'enseignement. En effet, les propositions didactiques ci-dessus énumérés sont certes pertinentes cependant, elles n'épuisent pas la recherche d'alternatives complémentaires ou plus probantes pour résoudre très efficacement la problématique d'anglais de spécialité au Burkina Faso. D'ailleurs, le besoin en *anglais de spécialité* va croissant en raison des politiques éducatives récentes du Burkina Faso visant à promouvoir l'enseignement technique, scientifique et professionnalisant (Youane, 2022 d). Considérant que chaque domaine spécialisé a son langage, son jargon, les besoins en anglais dans les établissements spécialisés sont nombreux et variés de sorte qu'il devient impératif de tenir compte de cette variabilité de la discipline *anglais* dans le cadre de la formation du personnel d'enseignement de ces divers types d'anglais spécialisé. Le cas échéant, la problématique de l'enseignement de l'anglais reste posée.

5. Les défis restent posés

Au Burkina Faso, le concept *d'anglais de spécialité* porte, quelques fois, à confusion d'autant qu'il est désigné à tort ou par abus par des termes concurrents dont anglais technique, anglais scientifique, anglais des affaires ou anglais commercial qui sont en réalité des variantes *d'anglais de spécialité*, à l'instar de l'anglais juridique, industriel ou médical. Ces variantes suscitent un intérêt croissant de la part des didacticiens d'anglais au Burkina Faso, en raison de la multiplication des filières spécialisées dans ce pays, même si leur enseignement et leur prise en compte dans les programmes d'anglais constituent encore un défi majeur. Malgré ce défi, les cours d'anglais sont dispensés dans les filières spécialisées avec de nombreuses difficultés didactiques, à savoir le choix de textes spécialisés, d'approches pédagogiques et de conception de contenus d'enseignement-apprentissage (Youane 2022 d : 100). Il subsiste, également, des défis thématiques liées à l'extrême technicité de certains domaines et terminologiques (jargon du domaine) que les prescriptions servies aux professeurs d'anglais pendant leur formation à l'ENS ne sauraient aider à surmonter (Youane 2022 d : 100).

En fait, la problématique de *l'anglais de spécialité* dans le contexte Burkinabè semble à bien des égards très peu cernée ou du moins, si elle l'est, elle est minimisée ou peut être très peu comprise. Dans tous les cas, les difficultés y relatives restent et persistent en dépit de quelques propositions didactiques dont Youane (2022 b et d) et de la littérature abondante relative aux langues de spécialité et à leur enseignement. Le moins que l'on puisse dire est que la question de *l'anglais de spécialité* se pose, de plus en plus, avec acuité et une variabilité importante en raison de la prolifération des établissements d'enseignements spécialisés ces dernières années au Burkina Faso.

De toute évidence, il s'agit d'un problème de profil auquel se greffe un problème de formation professionnelle dont la résolution passe nécessairement, d'une part, par la création d'un corps de professeurs d'anglais de spécialité et d'autre part, par la formation de ce nouveau corps à la didactique de l'anglais de spécialité.

6. Vers la création d'un corps de professeurs d'anglais de spécialité au profit de l'enseignement technique, scientifique et la formation professionnelle ?

Nonobstant, les nombreuses propositions didactiques dans la perspective d'optimiser l'enseignement-apprentissage de l'anglais de spécialité dans les établissements techniques et scientifiques au post-primaire, au secondaire et dans les facultés de l'enseignement supérieur dans le contexte Burkinabè (Youané, 2022 c) l'inaccessibilité voire la maîtrise de cette typologie d'anglais demeure un défi à la peau dure. En effet, la problématique de l'anglais de spécialité a fait l'objet de peu de recherche au Burkina contrairement au contexte international bondé de plusieurs résultats de recherche y relatifs. Dans le contexte Burkinabè, il ressort que l'importance de l'anglais de spécialité, assez ignorée, se révèle au fur et à mesure du développement des filières techniques, scientifiques, professionnelles ou universitaires. C'est pourquoi, la problématique de la qualité de l'enseignement de ce type d'anglais se pose avec acuité et est, de ce fait, au centre des préoccupations, à la fois, des apprenants, enseignants et par extension de l'administration des établissements bénéficiaires de cette typologie d'anglais. A titre d'exemple, lors d'un atelier de révision curriculaire de l'ENS, l'administration de l'Institut en charge de la formation des professeurs de l'enseignement technique a formulé le vœu que les cours d'anglais technique soient remplacés par des cours de communication dans les curricula de formation des élèves professeurs du parcours Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique (CAPET) et du certificat d'aptitude à l'enseignement technique (CAET) au motif que tel que le cours d'anglais est administré, les élèves-professeurs ne sont pas capables de s'exprimer en cette langue d'où leur volonté de le voir remplacé par un module plus accessible notamment la communication. Cette proposition, qui a paru anodine mais révélatrice d'une problématique profonde de *l'anglais de spécialité*, remet, à la fois, en cause non pas la pertinence ou l'opportunité des cours d'anglais dans les filières concernées, mais les contenus didactiques, les approches, les méthodes et les procédés didactiques de formation en matière d'anglais de spécialité. Il s'agit des filières de finance-comptabilité, de génie civil, de plomberie, de menuiserie bois ou métal et de l'industriel. Vraisemblablement, les apprenants (CAET et CAPET) et les responsables desdites filières récusent les cours d'anglais tels que donnés dans les classes de ces filières professionnelles au motif que les contenus didactiques desdits cours ne satisfont pas leurs attentes. Ces acteurs jugent les contenus didactiques trop généraux et par voie de conséquence peu adaptés aux apprentissages en contexte de spécialité.

Cet état de fait suscite de nombreuses interrogations non seulement sur les approches méthodologiques déployées et les contenus didactiques mais surtout le profil des enseignants administrant les cours d'anglais dans ces filières de façon générale. En plus de dire que les approches didactiques appliquées à l'enseignement de l'anglais général ne sauraient être assez applicables ou opérationnelles dans l'enseignement de l'anglais appliqué à un domaine professionnalisant ou professionnel caractérisé par la spécificité du jargon empreint de la technicité du domaine auquel l'anglais s'applique. En tout état de cause, il est assez établi qu'un enseignant n'enseigne que ce qu'il connaît et ne saurait enseigner ce qu'il connaît peu ou qu'il/elle ne connaît pas du tout. Il s'agit là du profil des professeurs d'anglais que nous tentons d'interroger en adéquation avec l'enseignement de l'anglais dans sa dimension spécialisée. En réalité, ce questionnement peut tout de même paraître peu pertinent voire inopérante car la notion d'anglais de spécialité n'est tangible qu'à travers ses multiples variantes dont l'anglais juridique, scientifique, technique, commercial, des mines, etc. C'est dire qu'il devient quelque peu absurde de penser qu'il peut y avoir un professeur d'anglais de spécialité; mais qu'il est fondé d'envisager la formation d'un professeur spécialisé dans une des variantes de l'anglais de spécialité. Aussi, devient-il peu évident d'envisager la formation des professeurs d'anglais à toutes ces variantes d'anglais de spécialité.

L'avènement des professeurs agrégés d'anglais du secondaire a semblé être l'occasion de cerner la problématique de *l'anglais de spécialité* par l'Etat pour avoir recruté et formé des professeurs de niveau académique et professionnel assez élevé au profit des établissements scientifiques, techniques et professionnalisantes. Toutefois, après une analyse approfondie, l'on se rend à l'évidence que bien que le recrutement des professeurs agrégés permette de résorber le besoin en ressources humaines de qualité, il ne permet pas cependant de résoudre le problème que pose *l'anglais de spécialité* d'autant qu'il ne s'agit pas d'un problème de niveau académique mais de profil spécifique, de spécialisation ou d'expertise.

L'enseignement de *l'anglais de spécialité* revêt une spécificité dans la mesure où il s'agit d'une langue appliquée à un domaine spécifique dont le métalangage n'est véritablement à la portée que des professionnels du domaine concerné. Ainsi, les juristes sont plus disposés à manier le langage juridique, les économistes le jargon économique, les financiers à décortiquer les terminologies relatives aux finances, les mécaniciens à décoder les termes de la mécanique. En conséquence, les professionnels du domaine ont un avantage comparatif à manier les langues appliquées à leurs domaines plus que quiconque n'ayant pas de

connaissance dans ces domaines. Cet état de fait confirme sans ambages que les professeurs d'anglais éprouvent d'énormes difficultés dans l'enseignement de *l'anglais de spécialité* dans la mesure leur formation académique et professionnelle n'ouvrent pas assez sur les domaines de spécialité concernés par *l'anglais spécialisé* au Burkina Faso.

Quant à la problématique de profils des professeurs d'anglais de spécialité ou de remédiation aux défis posés par les variantes de ce type d'anglais dans les établissements techniques ou professionnels, il est recommandable de tendre vers la création d'un corps de professeurs *d'anglais de spécialité* au profit desdits établissements. Ce corps peut être considéré comme faisant partie exclusive du corps de l'enseignement technique, doit être recruté et formé de la même façon que leurs pairs des domaines spécialisés. Cette alternative est d'autant plausible qu'elle contribue à résoudre la problématique posée par la multitude de variantes de l'anglais dans les domaines d'études ou de formation spécifique qui ne cessent de causer des difficultés à tous les acteurs de l'enseignement-apprentissage, dont principalement les apprenants et les professeurs d'anglais des filières spécialisées ou professionnalisantes. Cette proposition peut engendrer des interrogations sur le mode de recrutement et la formation de ce nouveau corps de professeurs *d'anglais de spécialité* dont la vocation est d'enseigner l'anglais appliqué à un domaine spécialisé des établissements du secondaire et du supérieur. En effet, il s'agit des mêmes procédés de recrutement que celui des professeurs d'anglais, excepté, cette fois, qu'il s'agit de personnel linguistique devant intervenir dans des séries ou filières professionnalisantes et qu'il va falloir former à la didactique de l'anglais de spécialité.

7. Didactique de l'anglais de spécialité

Que reproche-t-on au dispositif actuel d'enseignement de l'anglais au point de requérir la didactique de l'anglais de spécialité ? En effet, la didactique de l'anglais est réduite à celle de l'anglais général dans le contexte burkinabè. Comme telle, elle n'intègre pas les variantes spécialisées de cette langue qui sont, pourtant, récurrentes et fortement demandées dans les établissements spécialisés dans le contexte burkinabè. Pis, aucun module de didactique n'introduit les élèves-professeurs à la didactique de l'anglais spécialité comme l'indique Youané (2022 d :98) en attestant que dans la formation des élèves-professeurs « *le module de didactique s'articule autour de lesson planning, micro-teaching, history of ELT* » pour les professeurs " En fait, l'absence de *l'anglais de spécialité* dans les programmes de formation académique et professionnelle des professeurs d'anglais cause de nombreuses difficultés sous-jacentes et occasionne un gap à la fois curriculaire et didactique qu'il faut combler s'il est attendu des professeurs d'anglais un enseignement efficace de *l'anglais de spécialité*. C'est pourquoi, une approche holistique de la problématique de *l'anglais de spécialité* commande, entre autres, comme indiqué plus haut de tendre vers la création, le recrutement et la formation d'un nouveau corps des professeurs d'anglais de spécialité composé de plusieurs profils correspondant aux différentes variantes de l'anglais de spécialité nécessaires dans les établissements et centres de formation professionnalisante au Burkina Faso. Cependant l'on pourrait se demander la spécificité d'une telle option surtout qu'il s'agit d'une situation pionnière aux enjeux importants. Il s'agit là de passer d'un corps généraliste à un corps spécialiste, de la didactique de l'anglais général à celle de l'anglais spécialisé pour la formation de ce nouveau corps.

Mais avant, certains nostalgiques de la didactique de l'anglais qu'il convient désormais d'appeler simplement didactique de l'anglais général, dans le contexte Burkinabè, , allergiques aux innovations, pourraient entrer en résistance, comme c'est le cas contre la traduction scolaire nonobstant son introduction dans le programme d'anglais du secondaire ; ces acteurs pourraient proposer de garder l'ancien ordre et d'administrer des modules d'anglais juridique, économique, commercial, mécanique, des mines, des finances, des mathématiques, de la physique, du génie civil, de la plomberie ou des modules thématiques y correspondant à tous les élèves-professeurs d'anglais en formation à l'ENS. Une telle aventure est d'autant peu applicable, inefficace et incongrue qu'elle transformera la formation des élèves-professeurs d'anglais en un fourre-tout professionnel.

Revenant à la didactique de l'anglais, réduite à la didactique de l'anglais général à l'ENS, il y a lieu de la déclarer inappropriée à la formation des futurs professeurs d'anglais de spécialité dans les établissements, séries spécifiques, filières professionnalisantes ou professionnelles. En effet, autant un médecin généraliste peut paraître peu efficace dans le traitement d'un problème cardiaque sévère avéré, autant les professeurs d'anglais formés à l'ENS sur la base de la didactique de l'anglais général, sont peu efficaces dans l'enseignement de *l'anglais de spécialité*. C'est pourquoi, dans une perspective d'optimisation de l'enseignement de l'anglais spécialisé, il sied d'opter pour un nouveau corps plus adapté et spécifiquement bien formé.

Pour la formation des professeurs *d'anglais de spécialité*, le mode de formation va changer du point de vue pédagogique, méthodologique et de contenus didactiques pour s'adapter aux attentes dans le contexte professionnel. Pour ce faire, il n'est pas impertinent de s'inspirer de la didactique de la traduction professionnelle en termes de formation des traducteurs spécialisés, aussi des professionnels de langue spécialisée au même titre que les professeurs d'anglais spécialisé. Car, de toute façon, l'objectif commun est de « familiariser les [apprenants] non seulement au domaine de spécialité mais aussi au langage employé par les experts du domaine » (Guidère M. 2008 :114). Cet objectif général pourrait être adapté à la spécificité de chaque domaine cible pour répondre efficacement aux besoins de formation et aux attentes des apprenants des filières spécifiques ou professionnalisantes. L'une des spécificités de la formation du personnel langagier spécialisé est d'administrer un cours de spécialité à chaque profil (variance). Il s'agit là de développer la connaissance thématique socle de la compétence terminologique chez les professeurs *d'anglais de spécialité*.

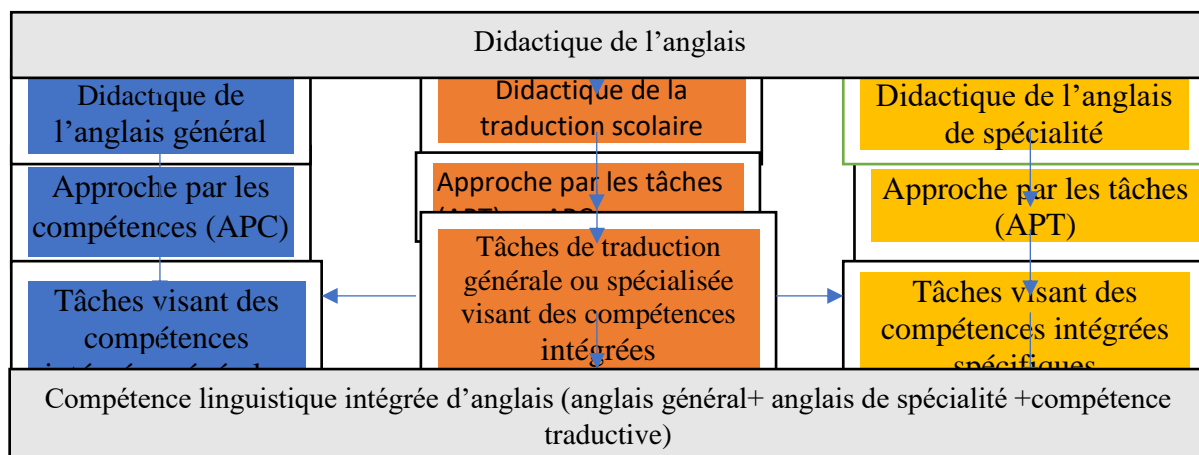
Du point de vue didactique de *l'anglais de spécialité*, s'inspirant des deux tendances de formation des traducteurs spécialisés, décrite par Guidère Mathieu (2008 :114), dont la première fait place à une formation généraliste rimant avec la débrouillardise dans les domaines spécialisés et la deuxième l'excluant. En effet, il ne sied vraiment pas de compter sur le sens de « débrouillardise » des professeurs d'anglais de spécialité face aux textes spécialisés (Guidère, 2008 :114) mais de développer chez eux une compétence terminologique pointue dans leur domaine de spécialité, à l'image des traducteurs spécialisés. Toutefois, la pertinence des contenus didactiques dépend fortement des objectifs de formation. Parallèlement à la formation des traducteurs spécialisés, et pour paraphraser Jean Delisle (1988 :205) cité par Lavoie, J. (2003) la formation des professeurs d'anglais spécialisé peut poursuivre les objectifs comme suit : « 1. Assimiler les notions fondamentales du domaine de spécialisation. 2. Assimiler la terminologie de base du domaine de spécialisation. 3. Assimiler la phraséologie propre aux textes relatifs au domaine de spécialisation. 4. Apprendre à se documenter sur le domaine de spécialisation. 5. Développer l'aptitude à exploiter des textes liés au domaine de spécialisation » Lavoie, J.,2003 :396).

Voici autant d'objectifs de formation susceptibles d'outiller et d'orienter la création, le recrutement et la formation d'un nouveau corps de professeurs d'*anglais spécialisé*. En fait, la poursuite de ces objectifs dans le cadre de la formation des professeurs d'*anglais de spécialité*, permet de développer chez eux des compétences essentielles dans l'enseignement de l'anglais spécialisé dont les compétences conceptuelles et terminologiques, les techniques de communications spécialisées, la recherche documentaire et des compétences thématiques. Pour atteindre les objectifs ci-dessus énumérés, il conviendrait que les contenus didactiques mettent « l'accent sur des situations d'exercice ». En outre, l'on pourrait s'inspirer de Michel Ballard (1986 :18) qui stipule que pour traduire et surtout bien traduire, il faut bien connaître les deux langues en présence et le domaine dont relève le texte à traduire. Similairement, en didactique de l'anglais, pour bien enseigner l'anglais de spécialité, il devient crucial pour le professeur de non seulement avoir des connaissances dans le domaine auquel la langue se rapporte, ce qui suscite l'idée de stage thématique, mais aussi de maîtriser la langue au plan de la terminologie relative au domaine concerné. D'un point de vue pratique, Youané (2022 c :101) indique déjà que « la didactique de la langue spécialisée va différer de celle de la langue générale en ce que la première nécessite une recherche documentaire (connaissance thématique), terminologique (connaissance terminologique) et encyclopédique (culture générale) » comme pour indiquer que le dynamisme voire la variabilité de l'anglais de spécialité exige de ses potentiels enseignants d'être initiés à la recherche aussi bien documentaire, thématique que terminologique, voire encyclopédique.

Au-delà du potentiel de connaissance ci-dessus cité à acquérir, la didactique de l'anglais spécialisé va commander d'autres approches, dans la mesure où il s'agit de l'anglais qui s'applique à une situation d'apprentissage « ancrées sur des objectifs spécifiques » (Guidère, 2008 :116). Ainsi, l'on n'aurait pas tort de faire recours à l'approche par les tâches (APT), à titre indicatif, pour enseigner l'anglais dans les établissements scientifiques, techniques ou professionnalisants voire au supérieur. Aussi connue sous l'appellation task-based learning (TBL) en anglais, l'approche par les tâches (APT) consiste tout simplement pour l'apprenant d'« apprendre la langue en accomplissant des tâches » (Methods 2013-1-FR1-LEO05-47980 :4). La même source indique que « les tâches sont des activités dans lesquelles la langue cible est utilisée par l'apprenant dans un but communicatif afin d'obtenir un résultat ». En outre, plusieurs avantages militent en faveur de l'adoption de l'APT pour l'enseignement de l'anglais dans l'enseignement technique, la formation professionnelle et dans les filières spécialisées dans le contexte burkinabè. Cette approche permet, entre autres, de « mettre l'étudiant en avant dans le processus d'apprentissage », lui permettant d'apprendre non pas dans l'abstraction mais en appliquant le savoir à des faits réels car la tâche émane des « besoins immédiats des apprenants. Cette approche s'offre comme une nouvelle alternative d'enseignement de l'anglais et permet de motiver et galvaniser les apprenants réticents face aux langues étrangères. (Methods 2013-1-FR1-LEO05-47980 :5)

L'adoption de l'APT pour l'enseignement de l'anglais de spécialité dans les filières spécialisées, au regard de ses avantages, s'offre comme une alternative convaincante du fait que cette approche s'avère l'une des plus pratiques en termes d'acquisition de connaissances spécialisées.

Par ailleurs, l'émergence récente de la didactique de la traduction scolaire et celle actuelle de la didactique des langues de spécialité, en général et celle de l'anglais de spécialité en particulier permettent de comprendre que la didactique de la langue anglaise au Burkina Faso se subdivise en trois domaines hyponymiques, complémentaires et concourant tous au développement de la compétence intégrée d'anglais (anglais général et anglais de spécialité). Il s'agit de la didactique de l'anglais général, la didactique de la traduction scolaire et de la didactique de l'anglais de spécialité. Le schéma ci-dessous, élaboré par nos soins, en donne une parfaite illustration.



- Didactique de l'anglais général en application dans l'enseignement et la formation au Burkina
- Didactique de la traduction scolaire en émergence / la traduction présente dans les curricula, mais reste inexploitée
- En émergence mais absent des curricula

Schéma : Emergence de la didactique de l'anglais de spécialité

Le schéma ci-dessus montre que la didactique de la langue anglaise se compose de la didactique de l'anglais général (assez connue sous le nom de didactique de l'anglais), de la didactique de la traduction scolaire (en émergence mais fait face à la résistance d'acteurs de l'enseignement de l'anglais dans le contexte burkinabè) et de la didactique de l'anglais spécialisé (qui est peu connue et peine à émerger).

Les trois sous-domaines de la didactique de l'anglais, sans être diamétralement opposés, se distinguent surtout par les approches qu'ils commandent. Alors que l'approche par les compétences (APC) a été généralisée à l'enseignement de toutes les disciplines scolaires dont l'anglais au Burkina Faso, la présente réflexion trouve que l'approche par les tâches convient à l'enseignement des langues spécialisées, en général, y compris *l'anglais spécialisé* et à celui de la traduction scolaire. Le parallélisme entre les trois sous domaines sur le schéma montre que la didactique de l'anglais spécialisé est aussi fondamentale que celles de l'anglais général et de la traduction scolaire au point qu'il apparait nécessaire d'aider à l'émergence de ce champ de recherche et de développer la didactique de la traduction scolaire au Burkina Faso. En effet, seule la didactique de l'anglais général est connue et enseignée aux professeurs d'anglais dans le contexte Burkinabè car bien que la traduction soit officiellement réhabilitée dans l'enseignement de l'anglais par sa prise en compte dans les curricula d'enseignement de cette langue, sa didactique peine à émerger nonobstant l'enseignement de quelques modules y relatifs au bénéfice des élèves-professeurs d'anglais à l'ENS. Il en est de même pour la didactique de l'anglais de spécialité caractérisée par sa méconnaissance ou sa négligence alors que les besoins d'enseignement-apprentissage de ce type d'anglais sont de plus en plus abondants comparativement à l'anglais général.

En outre, il faut reconnaître que l'émergence de la didactique de *l'anglais de spécialité* ne sera effective que si des outils d'aide à l'apprentissage de ce type d'anglais, à savoir les dictionnaires spécialisés, les technologies, les manuels selon les variantes d'anglais spécialisé, sont conçus et disponibilisés au profit des apprenants et des enseignants.

Enfin, il n'est pas insensé de se demander si le déroulement de modules de didactique de l'anglais spécialisé au profit des élèves-professeurs d'anglais de spécialité suffirait pour obtenir des livrables capables d'enseigner cette typologie d'anglais de façon efficace. En effet, la formation des élèves-professeurs d'anglais de spécialité à l'approche par les tâches ou à d'autres approches ou techniques d'enseignement de l'anglais de spécialité ne saurait occulter la nécessité que ces derniers fassent un stage qu'on pourrait désigner de stage thématique en milieu professionnel non-scolaire. Il s'agirait pour l'Ecole de formation des élèves professeurs d'anglais de spécialité d'y envoyer ses stagiaires en vue de les faire acquérir des connaissances thématiques (du domaine), fondement de la terminologie ou de la langue de spécialité.

8. Stage thématique en milieu professionnel non-scolaire

De façon générale, le stage fait partie de la formation des élèves-professeurs d'anglais. Il consiste pour l'école de formation, après une année de formation théorique, de placer les élèves-professeurs dans des classes d'application où ils mettent en pratique les connaissances théoriques apprises et ce, pendant une année scolaire. Le stage sous la tutelle d'un maître de stage et la supervision des encadreurs pédagogiques va donc consister à familiariser les stagiaires à l'enseignement de l'anglais dont il est futur professeur. Il va s'en dire que ce stage n'apporte de connaissances additives à l'élève stagiaire, si ce n'est des savoir-faire professionnels en termes de pratique d'enseignement de l'anglais. Or *l'anglais de spécialité* est si spécifique qu'un cadre théorique

de formation, aussi long et fourni soit-il, ne saurait conférer les aptitudes pratiques en termes de manipulation de l'anglais spécialisé, de savoir-faire didactique ou pédagogique et épuiser l'apprentissage des aspects pratiques de l'anglais en contexte spécifique ou professionnel. En effet, la principale particularité de l'anglais de spécialité est qu'il s'applique à un domaine précis. Il s'agit donc, comme précédemment indiqué, du jargon, du langage qu'utilisent les professionnels d'un domaine pour communiquer en situation professionnelle. C'est tout simplement la langue appliquée à un domaine. Ainsi, l'on peut déduire que l'un des espaces ou cadres d'apprentissage, de pratique, de perfectionnement et de recherche reste le milieu professionnel non scolaire relevant du domaine spécialisé concerné. Dans cet espace, l'on apprend *l'anglais de spécialité* en le pratiquant, l'appliquant à des situations réelles de spécialité, de métier ou encore de résolution de problèmes propres au domaine. Là, il n'y a pas de place pour l'abstraction, ni la spéculation. C'est le lieu où on juge les terminologies pour en choisir celle qui sied à une situation faisant appel à plusieurs terminologies concurrentes. En termes d'enseignement-apprentissage, le milieu professionnel est le lieu par excellence de mise des terminologies dans leur contexte d'usage et d'acquisition de la connaissance thématique (du domaine)

De ce fait, le stage en milieu professionnel (entreprises, industrie, banque, tribunaux, hôpitaux, mine) peut contribuer efficacement à outiller les élèves-professeurs d'anglais spécialisé sur ses aspects pratiques contrairement à la formation académique ou professionnelle encore parfois caractérisée par des aspects abstraits et des théories à n'en pas finir. En outre, le stage en milieu professionnel non-scolaire permet aux stagiaires de se familiariser au style communicationnel des professionnels et experts de son domaine et de maîtriser ainsi la parole en situation professionnelle, les techniques d'écriture et de communication en contexte spécialisé. Ainsi, une immersion d'un futur professeur d'anglais devant enseigner l'anglais juridique, dans les tribunaux ou cours de justice, acquiert non seulement des connaissances en matière de procédure judiciaire, des terminologies relatives à cette même procédure mais aussi développe-t-il le style communicationnel des hommes et femmes du droit, de procédure pénale et les normes ou conventions d'écriture en droit, en général. Alors, le professeur d'anglais juridique sans être un professionnel du droit est outillé à choisir un texte de droit, à l'adapter sans difficulté si besoin en est, à enseigner aisément sa terminologie et à exploiter des textes de droit avec ses apprenants et faire acquérir l'anglais juridique, dans une ambiance de confiance, pour des exploitations futures.

9. Validité de cette innovation

La recevabilité, la validité ou la pertinence d'une innovation dépend très souvent de l'acceptabilité, la faisabilité et l'efficacité de cette innovation. En terme d'acceptabilité, la création d'un nouveau corps des professeurs d'anglais de spécialité apparaît aux yeux des acteurs des enseignements techniques, scientifiques, et professionnels comme une alternative susceptible de résoudre la problématique de l'anglais de spécialité dont la demande récurrente et variée pose de nombreuses difficultés aux professeurs d'anglais uniquement formés à l'anglais générale et à sa didactique. Il s'agit là de résoudre un problème spécifique par des solutions spécifiques. Quant à la faisabilité de cette innovation, il ne s'agit pas d'inventer un nouveau schéma de formation pour le nouveau corps mais de l'envisager de façon spécifique et de l'adapter aux besoins d'enseignement-apprentissage de l'anglais de spécialité. Cela implique de considérer ces professeurs d'anglais comme relevant de l'enseignement technique, professionnel et scientifique et d'en tirer les conséquences d'exigence de formation à la didactique de l'anglais de spécialité et d'effectuer une immersion en milieu professionnel non scolaire. Tout ceci contribue à l'efficacité de cette innovation tirée du fait qu'elle consiste à traiter la problématique de l'anglais de spécialité en le confiant à des professeurs d'anglais de spécialité formés à cet effet sur la base d'une formation théorique et pratique spécialisée. Cette innovation a, ainsi, l'avantage d'améliorer l'enseignement-apprentissage de l'anglais de spécialité et les rendements scolaires, en général, dans l'enseignement technique et la formation professionnelle.

10. Conclusion

Aux termes de la réflexion, il ressort que l'enseignement -apprentissage de l'anglais, dans le contexte Burkinabè, a subi de nombreuses réformes dont essentiellement l'adoption de l'approche communicative dans les années 2010 mettant fin aux méthodes dites traditionnelles et la traduction au post-primaire sous le prétexte infondé qu'elle n'est pas suffisamment communicative et qu'elle alourdirait l'épreuve d'anglais. L'approche communicative amorçant les principes de la pédagogie par objectif sans avoir été audité est également remplacée par l'APC avec, toutefois, la confirmation de la traduction comme compétence terminale intégrée dans l'enseignement de l'anglais de la 2nde A à la 1^{re} A. Cependant, les réformes dans leur ensemble ne résolvent pas la problématique de *l'anglais de spécialité* d'ailleurs très peu cernée. Les défis y relatifs restent posés au point de susciter de nombreuses réflexions dans ce sens. Ainsi, la présente analyse aboutit à la conclusion qu'il faut tendre vers la création et la formation d'un corps de professeurs *d'anglais de spécialité* au bénéfice de l'enseignement technique, la formation professionnelle et les filières spécialisées. Ce corps de langue de spécialité devra être formé à la didactique de l'anglais de spécialité et effectuer un stage thématique en milieu professionnel non scolaire pour vivre et pratiquer l'anglais spécialisé en contexte réel.

En somme, la création du corps des professeurs d'anglais de spécialité contribuera à spécialiser chaque enseignant de cette catégorie dans une variante d'anglais de spécialité qu'il devra enseigner. La formation de ces enseignants à la didactique de l'anglais de spécialité leur confèrera des approches dont celle par les tâches pour l'enseignement de l'anglais de spécialité. Aussi, il est évident que le stage thématique permettra à ces derniers de développer des aptitudes leur permettant de résoudre les

difficultés thématiques (l'extrême technicité de certains domaines) et terminologiques (méconnaissance du métalangage des domaines) rencontrées par les professeurs d'anglais (Youane (2022 d, p 99-100) dans les domaines spécialisés. En clair, il ne s'agit pas de remplacer les professeurs d'anglais par des professeurs d'anglais de spécialité mais de recruter et former des professeurs d'anglais de spécialité au profit de l'enseignement spécialisé (technique, scientifique, professionnel, tertiaire, etc.). Cette innovation a l'avantage de doter lesdits établissements en personnel enseignant de qualité dont les profils conviennent aux besoins et attentes d'enseignement -apprentissage de l'anglais dans les établissements visés.

Funding: "This research received no external funding"

Conflicts of Interest: "I declare no conflict of interest."

ORCID iD : <https://orcid.org/0009-0006-6192-1374>

Publisher's Note: All claims expressed in this article are solely those of the authors and do not necessarily represent those of their affiliated organizations, or those of the publisher, the editors and the reviewers.

References

- [1] Ballard, M. (1986) : *La traduction : de la théorie à la didactique*. Paris : Presses Universitaires de Lille.
- [2] Centre national de gestion des lycées scientifiques, des classes préparatoires et de l'agrégation (2020) *programmes de formation à l'agrégation du secondaire*, Ministère de l'Éducation Nationale de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales, Burkina Faso
- [3] Ecole normale supérieure (2022), *Curricula d'anglais*, Institut des lettres, sciences humaines et sociales, Burkina Faso (manuscrit).
- [4] Guidère, M. (2008) : *Introduction à la traductologie, penser la traduction : hier, aujourd'hui, demain*. Bruxelles : De Boeck.
- [5] Hartwell, L. M. (2022). *Routines d'attitude en anglais de spécialité oral*. Dans Luodonpää-Manni, M. F. Grossmann & A. Tutin (dir.) *Les Routines discursives dans le discours scientifique oral et écrit* (p. 179-193). Grenoble : UGA Editions.
- [6] Lavoie, J. (2003) : « Faut-il être juriste ou traducteur pour traduire le droit ? » In : *Meta : Journal des Traducteurs / Meta : Translators' Journal* [En ligne], vol. 48, n° 3, 2003, pp. 393-401. URI : <http://id.erudit.org/iderudit/007599ar> DOI : 10.7202/007599ar Document téléchargé le 12 avril 2014 01 :48.
- [7] Ministère de l'Éducation Nationale de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales (2024) *Curricula d'anglais de l'enseignement post-primaire*, Burkina Faso (Manuscrit).
- [8] Youané E. (2022 c), *Didactique de l'anglais au Burkina Faso : Comment optimiser les cours d'anglais de spécialité ?* » dans *Liens, Revue Internationale des Sciences et Technologies de l'Éducation* Numéro 2, ISSN 2772-2392, 92 – 105, Juillet 2022.
- [9] Youané E. (2016), *Didactique de la traduction au cours d'anglais dans les Établissements secondaires au Burkina Faso : états des lieux et perspectives*. Thèse de doctorat. Université de Koudougou, Burkina Faso. Manuscrit.
- [10] Youané E (2022 b), « La traduction scolaire comme alternative pour un enseignement efficace de l'anglais, langue étrangère au Burkina Faso » dans *la REVUE LONGBOWOU n°13 de juin 2022, ISSN, 2518 – 4237, 241-256*
- [11] Methods www.languages.dk