مجلة المعارف للبحوث و الدراسات التاريخية
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/111
ISSN: 2437-0584/ EISSN: 2437-0584
Volume 11 , Numéro 01, (november - 2026)
Le Titre de l'Article De la langue aux savoirs disciplinaires : enjeux didactiques de l'enseignement du module « Histoire de l'Algérie » en 1re année Licence au département de français PP(621/643)

De la langue aux savoirs disciplinaires : enjeux didactiques de l'enseignement du module « Histoire de l'Algérie » en 1re année Licence au département de français

From language to disciplinary knowledge : didactic chalenges in teatching the « History of Algeria » in the fisrt year of the student's in the departement of french

Kenza BADI(*)
Université d'El Oued (Algérie) kenza-badi@univ-eloued.dz

Date de réception 25/ 10/2026 **Date d'acceptation**: 18/ 11/2026 **Date de publication** 25/ 11/2026

Résumé

L'intégration du module Histoire de l'Algérie au canevas de la 1re année licence, spécialité langue française à partir de l'année universitaire 2026-2027 invite à repenser les rapports entre la langue d'enseignement et les savoirs disciplinaires qu'elle véhicule. Partant d'une mise en perspective des apports de la didactique des langues, la présente recherche examine le rôle de la langue dans la construction des connaissances historiques et les spécificités discursives qui caractérisent leur transmission. Une attention particulière est accordée aux spécificités du discours historique, notamment à la structuration temporelle des évènements, aux procédés explicatifs et aux modalités de reformulations des connaissances. Comme objectif

* auteur correspondant

	général, cette étude vise à définir une approche didactique intégrée conciliant apprentissage langagier et appropriation des savoirs historiques.
Mots clés:	Didactique de FLE, Histoire de l'Algérie, savoirs disciplinaires, discours historique, enseignement supérieur.
Abstrac:	The integration of the History of Algeria module into the first-year undergraduate curriculum, French Studies, starting in the 2026–2027 academic year, calls for a reconsideration of the relationship between the language of instruction and the disciplinary knowledge it conveys. Drawing on the contributions of language didactics, this study examines the role of language in the construction of historical knowledge and the discursive specificities that characterize its transmission. Particular attention is paid to the specific features of historical discourse, notably the temporal organization of events, explanatory processes, and the ways in which knowledge is reformulated. The overall objective of this study is to develop an integrated didactic approach that reconciles language learning with the appropriation of historical knowledge.
Keywords:	Didactic of FFL, History of Algéria, disciplinary knwoledge, historical discourse, higher education

1. Introduction

Aujourd'hui l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'université algérienne s'inscrit dans une dynamique de formation qui ne se limite pas à l'acquisition des compétences linguistiques et communicationnelles, mais implique aussi l'accès à des connaissances culturelles et disciplinaires. À cet égard, le module Histoire de l'Algérie a été intégré dans le canevas de licence pour les étudiants de 1re année à partir de l'année universitaire 2026-

2027, chose qui constitue une évolution curriculaire, étant donné que son objet ni n'est la langue ni sa culture mais un savoir relevant d'une autre discipline. Il s'inscrit ainsi, dans le cadre de l'enseignement d'une discipline non linguistique en langue étrangère (Gajo, 2007 ; Duverger, 2009) et la dimension linguistique des savoirs disciplinaires (Beacco et al., 2010).

Notre étude porte sur l'enseignement de ce module pour les étudiants de 1re année licence, département de français à l'université d'El Oued. En effet, ces étudiants ont étudié l'histoire de leur pays en arabe académique au cours de leur scolarité antérieure. Aujourd'hui à l'université, ils doivent reconstruire ces connaissances en langue française, et ce, à travers un discours historique dont les caractéristiques sont exigeantes : terminologie spécialisée, expression de la chronologie et de la causalité, énonciation distanciée, rapport critique aux sources (Benveniste, 1966 ; Prost, 1996). L'objet de notre recherche consiste à examiner les fondements didactiques de l'enseignement du module Histoire de l'Algérie, en mettant l'accent sur les rapports entre les ressources langagières et la construction des savoirs historiques.

Notre problème réside dans la nécessité de penser l'intégration d'un enseignement historique au sein d'une formation en FLE sans réduire les savoirs disciplinaires à de simples supports d'apprentissage linguistique, ni dissocier leur appropriation des ressources langagières nécessaires à leur compréhension. Si les finalités de l'enseignement du module Histoire de l'Algérie relèvent de l'acquisition et de l'organisation des connaissances propres à cette discipline, leur transmission en langue française

peut également mobiliser des compétences de compréhension, d'interprétation et de production discursive. Dès lors, il devient nécessaire d'interroger les conditions théoriques et didactiques susceptibles de favoriser une articulation cohérente entre ces deux dimensions.

Ainsi est formulée la question centrale de cette recherche : sur quels fondements théoriques et didactiques pouvons-nous concevoir l'articulation entre les apprentissages langagiers et l'appropriation des savoirs historiques dans le cadre du module Histoire de l'Algérie en 1re licence au département de français ?

Notre objectif général est d'analyser les fondements conceptuels susceptibles d'éclairer cette articulation et de dégager des principes didactiques permettant d'envisager une intégration cohérente des contenus historiques dans la formation universitaire en français. Cette réflexion vise aussi de préciser les enjeux de la cohérence curriculaire, notamment en ce qui concerne la relation entre les contenus enseignés, les compétences visées et les activités pédagogiques envisagées.

Sur le plan méthodologique, l'étude adopte une démarche d'analyse théorique fondée sur l'examen critique des travaux en didactique des langues, spécifiquement ceux portant sur l'enseignement du FLE et l'apprentissage disciplinaire, afin de construire un cadre conceptuel permettant d'éclairer les enjeux didactiques du module en question.

2. L'intégration des savoirs disciplinaires dans la formation universitaire en FLE

L'intégration du module « Histoire de l'Algérie » au département de français en Algérie nous amène à réfléchir à une question ancienne en didactique des langues étrangères : quel rapport existe-il entre la maitrise d'une langue et l'appropriation des savoirs qu'elle véhicule ?

Afin de situer notre réflexion, nous mobilisons trois champs complémentaires, à savoir : l'enseignement d'une discipline non linguistique en langue étrangère (EMILE), le français sur objectif universitaire et l'analyse d'un discours historique.

2.1. L'enseignement d'une discipline non linguistique en langue étrangère : EMILE

L'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère (EMILE) désigne les dispositifs dans lesquels une discipline scolaire est enseignée dans une autre langue que la langue de scolarisation habituelle des apprenants (Eurydice, 2006).

En effet, ce dispositif repose sur un double objectif : faire acquérir des contenus disciplinaires tout en développant des compétences en langue étrangère. Dans ce cas, la langue n'est plus considérée seulement comme un objet d'étude mais elle devient aussi un moyen de construire des connaissances (Duverger, 2009).

En s'appuyant sur les travaux de Gajo (2007), il a montré que l'enseignement d'une discipline non linguistique (DNL) en langue étrangère ne se réduit pas à une simple traduction de contenus, en réalité, la langue seconde ou étrangère oblige l'enseignant comme l'apprenant à expliciter les notions, à reformuler et à clarifier ce qui, en langue première, resterait implicite.

Gajo y décerne, à cet égard, un vrai potentiel de conceptualisation, car la difficulté linguistique, si elle est prise en charge didactiquement, peut devenir une occasion d'approfondir la compréhension du savoir. En revanche, dès lors qu'elle est ignorée, elle risque de faire obstacle à l'apprentissage disciplinaire lui-même.

Selon Beacco et al. (2010) les travaux menés dans le cadre du Conseil de l'Europe insistent sur la dimension linguistique de toutes les matières scolaires.

En réalité, chaque discipline possède ses propres genres de discours et son propre lexique ; apprendre une discipline c'est donc aussi apprendre à en parler et à en écrire selon les normes. Cette perspective éclaire directement notre objet : les étudiants de 1re année doivent non seulement assimiler l'Histoire de l'Algérie, mais aussi s'approprier la manière de s'énonce en français.

Il est à noter que le module que nous étudions dans la présente recherche présente toutefois une particularité vis-à-vis des dispositifs de l'EMILE classique. Les étudiants en question ont étudié l'Histoire de l'Algérie en arabe classique durant leur scolarité antérieure, ils disposent donc de connaissances préalables sur le contenu, mais doivent à présent les reconstruire dans une autre langue, à savoir le français.

Cette question est d'autant plus sensible que le contexte sociolinguistique algérien, qui se caractérise par la coexistence de l'arabe, du tamazight et du français (Taleb Ibrahimi, 1997). Ce dernier occupe une place problématique entre langue étrangère et lange d'usage (Sebaa, 2002), sans oublier la promotion récente de

la langue anglaise, enseignée dès le primaire à partir du 2022, chose qui accentue encore cette complexité

2.2. Le français sur objectifs universitaires : la langue comme outil d'accès aux savoir

D'après Mangiante et Parpette (2004) le français sur objectifs spécifiques (FOS) s'est développé pour répondre aux besoins de publics qui apprennent le français afin de l'utiliser dans un domaine bien précis, quant au français sur objectifs universitaires (FOU), pour ces mêmes auteurs (2011) il constitue une déclinaison du FOS, qui vise à préparer les étudiants à suivre des enseignements universitaires en français. Ils ajoutent à ce sujet que réussir à l'université suppose de maitriser à la fois, des savoirs linguistiques, des savoirs méthodologiques (prise de note, synthèse, dissertation) et des codes culturels propres à l'institution.

En effet, le FOU constitue une orientation du français langue étrangère (FLE) qui s'intéresse aux besoins langagiers et discursifs des étudiants confrontés aux exigences de l'enseignement supérieur en français. Son objectif est bien préparer les étudiants à comprendre les discours universitaires, accéder aux connaissances disciplinaires et accomplir les tâches qui structurent la vie académique. Ceci pour dire que la langue est considérée non seulement comme un objet d'apprentissage mais aussi un moyen d'accès aux savoirs.

Dans cette perspective, le module « Histoire de l'Algérie » peut être envisagé comme un lieu où se croisent les objectifs du FOU et ceux de l'enseignement disciplinaire. L'enseignement de ce

module exige aux étudiants la compréhension des cours magistraux centrés sur une discipline spécifique, la lecture des documents historiques et la production des réponses en utilisant un discours spécifique. Bien que toutes ces activités mobilisent des compétences langagières spécifiques, le reste du cursus est centré sur l'enseignement-apprentissage de la langue et de sa culture.

2.3. Le discours historique : caractéristiques linguistiques et discursives

Afin de comprendre les difficultés des étudiants, il est question de s'interroger sur la nature du discours. Benveniste (1966) a distingué deux plans d'énonciation, le premier est le « discours » où le locuteur est présent et s'adresse à un interlocuteur, quant au deuxième l' «histoire », c'est-à-dire le récit d'évènements passés, qui sont présentés sans l'intervention apparente du locuteur. Ce second plan se caractérise par l'emploi de la troisième personne et du passé simple, il correspond énormément aux textes historiques que les étudiants doivent lire et produire.

De son côté, Barthes (1967) a analysé le discours de l'histoire comme un discours qui penche à l'effacement de son énonciateur et ce, pour donner l'impression que les fais parlent d'eux-mêmes. En effet, cet effacement produit un effet d'objectivité alors qu'il masque le travail de sélection, d'organisation et d'interprétation accompli par l'historien. Cependant, pour un étudiant en langue étrangère, repérer ce travail implicite suppose avoir une compétence de lecture avancée.

D'après Prost (1996), en se basant sur le point de vue d'un historien, rappelle que l'histoire est une manière particulière de

raisonner. Elle repose principalement sur des concepts propres tels que (révolution, colonisation, nationalisme, etc.), sur un rapport critique aux sources et sur une conception spécifique du temps.

Didactiquement parlant, Lautier (1997) a démontré que les étudiants comprennent l'histoire en mobilisant leurs raisonnements analogiques, qui s'appuient principalement sur leurs expériences et leurs représentations. À vrai dire, le passage de ce raisonnement spontané à un raisonnement proprement historique constitue un enjeu central de l'enseignement de l'histoire.

À la lumière de ces travaux, nous avons pu dégager les principales caractéristiques du discours historiques auxquelles les étudiants sont confrontés :

- Une terminologie spécialisée.
- L'expression de la temporalité.
- L'expression de la causalité et de la conséquence.
- Une énonciation distanciée.
- Un rapport aux sources.

Il est à noter que chacune de ces caractéristiques constitue à la fois une exigence linguistique et une exigence disciplinaire, et c'est bien cela l'objectif de notre recherche.

3. Le module « Histoire de l'Algérie » dans le canevas de Licence de français

La réforme LMD (Licence-Master-Doctorat) a été introduite dans l'université algérienne à partir de 2004 avec la création d'un nouveau diplôme de licence selon le Décret exécutif n° 04-371

(2004). En ce qui concerne cette réforme, elle a réorganisé les formations en semestres, en unités d'enseignements et en crédits. Les matières enseignées s'étalent sur quatre unités, à savoir :

- Unité fondamentale
- Unité méthodologique
- Unité découverte
- Unité transversale

Dans ce cadre, la licence de langue française est structurée autour de trois grands axes :

- L'étude de la langue (grammaire, phonétique, compréhension et expression écrite et orale)
- L'étude de la littérature
- L'initiation aux sciences du langage

Quant au module « Histoire de l'Algérie » il s'inscrit dans le cadre de l'unité transversale, TD 100 ٪, dispensé en premier semestre de la 1re année licence, avec un coefficient 1 et 1 crédits.

Il s'agit d'un module qui occupe une position particulière par rapport aux autres modules du cursus, comme le reste des modules prennent la langue ou ses productions pour objet, lui seul porte sur un savoir extérieur aux études de la langue. Ainsi, il constitue la seule situation d'enseignement d'une discipline non linguistique en langue étrangère comme expliqué par Gajo (2007).

En effet, cette particularité a deux conséquences, d'une part, le module en question offre aux étudiants une occasion rare de se

confronter au discours d'une autre discipline. D'autre part, il reste isoler, aucun autre enseignement ne prépare ni ne prolonge ce travail sur le discours disciplinaire. Sans oublier qu'il est souvent considéré par les étudiants comme par l'institution comme un module secondaire, chose reflétée par son coefficient.

Selon le canevas de mise en conformité juillet 2026, le module vise à faire connaître aux étudiants les grandes étapes de l'Histoire de l'Algérie, développer leur conscience historique et leur attachement aux repères de l'identité nationale. Quant à son enseignement, il est dispensé à raison de 1H30 par semaine et 22H30 par semestre, sous forme de travaux dirigés.

Le contenu historique de ce module présente une dimension identitaire et mémorielle forte, en réalité, l'histoire de l'Algérie, en particulier celle de la période coloniale et de la guerre de la libération, est un savoir chargé de valeurs pour les étudiants.

Quant à l'évaluation du module en question, comme il s'agit d'un TD, conformément au dernier arrêté ministériel, deux interrogations par semestre complétées par d'autres activités, telles que : exposés, exercices, travaux personnels, travaux d'ateliers, etc.

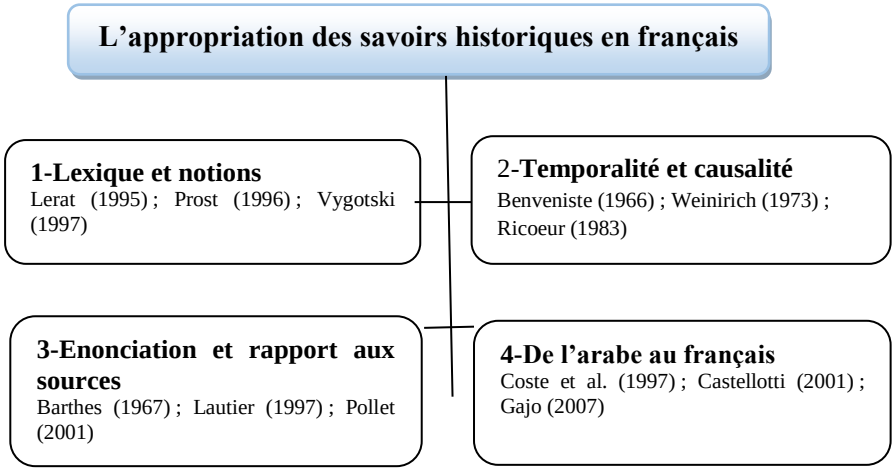
4. Les enjeux langagiers de l'appropriation des savoirs historiques en licence de français

Il est à savoir que s'approprier un savoir historique ne consiste pas seulement à mémoriser des dates et des évènements, il s'agit au fait, de comprendre des notions, de reconstituer des enchainements, d'interpréter des sources et de reproduire tout cela

dans un discours conforme à la discipline. Pour ce qui est de notre cas d'étude, les étudiants de 1re année licence en français, ils abordent ce savoir dans une langue étrangère encore en cours d'acquisition, chacune de ces dimensions comporte une dimension langagière.

En-voici ci-dessous une schématisation des quatre enjeux langagiers qui conditionnent l'appropriation du savoir :

Figure N° 1. Les quatre enjeux langagiers qui conditionnent l'appropriation du savoir historique



4-1-Lexique et notions

Le premier enjeu porte sur le vocabulaire, à ce sujet, il est à noter que le discours historique mobilise un discours spécialisé qui comprend à la fois des termes désignant des réalités datés et concepts à portée générale. Prost (1996) souligne que les concepts historiques ne sont pas de simples étiquettes, il s'agit d'outils d'intelligibilité qui permettent de regrouper et d'interpréter des faits particuliers. Ainsi, les maîtriser ne signifie pas seulement les reconnaître mais comprendre ce qu'ils recouvrent.

De même Vygostki (1997) propose une distinction entre les concepts relevant du français général et les concepts scientifiques. Les premiers se construisent dans l'expérience ordinaire alors que les seconds ne s'acquièrent pas par le biais de l'enseignement, et ce, à travers leur insertion dans un système de notion et la médiation du langage. Pour ce qui est de notre cas d'étude, la majorité de ces concepts ont déjà été rencontrés par les étudiants en arabe, l'enjeu n'est donc pas de découvrir une notion, mais de l'associer à un terme français, et surtout de l'employer correctement.

Ainsi, nous pouvons dire que le lexique historique présente une difficulté propre, il emprunte à la langue courante des mots dont il restreint ou modifie le sens. À ce sujet, Lerat (1995) a montré que la langue spécialisée ne constitue pas la langue à part, mais des usages particuliers de la langue commune. Et c'est précisément ce chevauchement qui peut induire les étudiants en erreur, à titre d'exemple : en leur donnant l'illusion de comprendre un terme qu'ils interprètent dans son sens courant.

Le tableau 1 distingue les trois catégories du lexique.

Tableau N°1. Typologie du lexique historique mobilisé dans le module « Histoire de l'Algérie »

Catégorie	Exemples	Difficulté pour l'étudiant
Termes désignant des réalités datées	dey, beylik, code de l'indigénat, colons	Termes rares, souvent inconnus, sans équivalent dans la langue courante

Catégorie	Exemples	Difficulté pour l'étudiant
Concepts historiques généraux	colonisation, résistance, nationalisme, décolonisation	Notions abstraites à relier à un système de concepts (Prost, 1996 ; Vygotski, 1997)
Mots courants à sens spécialisé	révolution, régime, mouvement, pacification	Sens courant et sens historique se confondent ; connotations idéologiques (Lerat, 1995)

4-2- Temporalité et causalité

Concernant le deuxième enjeu, il porte sur l'organisation temporelle et logique du discours. En effet, raconter et expliquer le passé suppose de situer les évènements dans le temps, de les ordonner et d'établir entre eux des relations de cause et de conséquence. À ce sujet Ricoeur (1983) souligne que cette mise en intrique est constitutive de l'écriture historique, car l'historien ne juxtapose pas les faits mais il les relie dans une configuration qui leur donne sens.

Linguistiquement parlant, le système des temps du passé constitue une difficulté notable, Benveniste (1966) affirme que le récit historique privilégie le passé simple, temps de l'histoire, tandis que l'imparfait décrit les situations et le plus-que-parfait marque l'antériorité. De son côté Weinrich (1973) mis en évidence le rôle de ces temps dans la hiérarchisation des informations, entre premier plan et arrière-plan du récit.

Tableau N°2. Fonction des temps du passé dans le récit historique

Temps	Fonction dans le récit historique	Exemple
Passé simple	Événements de premier plan, actions ponctuelles et achevées	Le 1er novembre 1954, le FLN déclencha l'insurrection.
Imparfait	Arrière-plan : situations, descriptions, états durables	La population rurale vivait dans une grande précarité.
Plus-que-parfait	Antériorité par rapport à un fait passé	Les massacres de mai 1945 avaient profondément marqué les esprits.
Passé composé	Faits passés reliés au présent de l'énonciateur ; usage oral et commentaire	Cette période a laissé des traces durables dans la mémoire collective.

Source: Fonctions établies d'aprés Benveniste (1966) et Weinrich (1973)

Cependant, le passé simple est peu pratiqué à l'oral, lors de la rédaction, les étudiants recourent fréquemment au passé composé ou à une variété des temps, chose qui va fausser la chronologie et la hiérarchie des faits. Pareillement, l'expression de la causalité exige plus que la maîtrise de quelques connecteurs, elle suppose de distinguer entre les causes profondes et les causes immédiates.

Le tableau 3 ci-dessous présente les ressources linguistiques nécessaires aux étudiants pour structurer et organiser un discours historique.

Tableau N°3. Ressources linguistiques

Relation exprimée	Ressources linguistiques
Situation dans le temps	en 1830, au XIXe siècle, durant la période

Relation exprimée	Ressources linguistiques
	coloniale, à la veille de
Succession	dès lors, à partir de, au lendemain de, par la suite
Simultanéité	au même moment, parallèlement, tandis que
Cause	en raison de, sous l'effet de, du fait de, étant donné que
Conséquence	il en résulta, par conséquent, ce qui entraîna, de sorte que
Opposition et nuance	cependant, en revanche, alors que, bien que

4-3- Énonciation et rapport aux sources

Le troisième enjeu concerne la position de l'auteur, selon Barthes (1967) le discours historique se caractérise par une énonciation distanciée qui tend à effacer les marques du locuteur pour donner aux faits une certaine apparence d'objectivité. Cette apparente neutralité n'exclut donc pas l'interprétation car le choix des faits et leur organisation reflètent un point de vue. Dans ce cas, les étudiants doivent apprendre à identifier cette dimension en lecture et surtout à adopter une posture interprétative dans leurs productions, conformément aux exigences du discours universitaire (Pollet, 2001).

Tableau N°4. Opérations énonciatives

Opération	En lecture	En production écrite
Distancier son propos	Repérer l'effacement apparent de l'auteur	Rapporter les faits sans jugement personnel

Opération	En lecture	En production écrite
Distinguer fait et interprétation	Identifier ce qui relève du fait établi et de l'analyse	Signaler ce qui est établi et ce qui est discuté
Rapporter le discours d'autrui	Reconnaître les citations et les reformulations	Citer une source, attribuer une affirmation à un auteur
Confronter les sources	Comparer plusieurs points de vue sur un même fait	Nuancer, mettre en relation des interprétations différentes

Cette question est particulièrement sensible lorsque il s'agit de l'histoire nationale, marquée par des enjeux mémoriels et identitaires. Les étudiants doivent ainsi dépasser les représentations héritées durant l'enseignement scolaire (Moniot, 1993) pour developer une approche distanciée, fondée sur la pluralité des sources et le raisonnement historique (Lautier, 1997).

4-4- De l'arabe au français

Le dernier enjeu concerne la situation linguistique des étudiants, qui doivent reformuler en langue française des connaissances historiques déjà acquises en langue arabe. Ce passage implique non seulement une adaptation terminologique mais également la maîtrise de nouvelles structures discursives.

Selon Castellotti (2001) les recherches sur le plurilinguisme montrent que la langue première peut constituer une ressource pour l'apprentissage, dès lors que son usage est réfléchi. La

compétence plurilingue réponse ainsi d'après Coste et al. (1997) sur la mobilisation complémentaire des langues de l'apprenant.

De même, Gajo (2007) souligne que les difficultés linguistiques rencontrées dans l'enseignement d'une discipline en langue seconde peuvent favoriser la compréhension des notions grâce aux activités de reformulation, d'explication et de comparaison.

Les connaissances acquises en arabe représentent donc un appui potentiel mais à condition d'établir explicitement les correspondances terminologiques et discursives avec le français.

5. Vers une approche didactique intégrée du module Histoire de l'Algérie

L'intégration du module « Histoire de l'Algérie » dans le cursus de 1re année licence en langue française, soulève beaucoup de questions concernant l'articulation entre l'apprentissage de la langue et des savoirs historiques. Il ne s'agit pas en réalité de réduire l'histoire à un support d'apprentissage du français, mais de mobiliser la langue afin de comprendre ; d'organiser et de reformuler les connaissances.

En effet, cette approche peut s'appuyer sur des documents historiques adaptés, des glossaires contextualisés, des chronologies et des activités de reformulation. Les étudiants seraient ainsi amenés à repérer les marqueurs causaux et temporels, à expliquer les relations entre les évènements aussi à produire des synthèses en français.

Dans ce cas de figure, leurs connaissance préalables en langue arabe, pourraient aussi faciliter la compréhension des contenus et de facto l'appropriation de la terminologie historique.

Quant à la mise en œuvre de cette démarche, cela suppose des objectifs clairement définis, une progression adaptée au niveau linguistique des étudiants ainsi qu'une évaluation prenant en compte les dimensions linguistiques et disciplinaires.

Concernant le contexte linguistique algérien, l'ensemble de ces propositions constituent un cadre théorique dont la pertinence devrait être examinée par le biais de l'analyse des programmes et des pratiques pédagogiques.

Ainsi, nous pouvons dire que l'approche intégrée permettrait d'envisager la langue comme un instrument d'accès aux savoirs historiques et de construction du raisonnement, et ce, tout en préservant les objectifs propres à chaque domaine d'apprentissage.

Conclusion

Pour conclure, l'enseignement du module « Histoire de l'Algérie » en 1re année licence de français, invite à articuler l'apprentissage de la langue et l'appropriation des savoirs historiques. Cette réflexion a souligné l'importance des ressources lexicales et discursives dans la compréhension des contenus, ainsi que le rôle important des connaissances antérieures et du plurilinguisme dans le processus d'apprentissage.

L'approche didactique proposée vise à développer conjointement les compétences linguistiques et disciplinaires, et ce, sans rendre l'histoire à un simple support d'apprentissage du français. Quant à

sa mise en œuvre, elle nécessite une évaluation à travers l'analyse des programmes et des pratiques pédagogiques dans le contexte universitaire algérien.

Références bibliographiques

Barthes, R. (1967). Le discours de l'histoire. *Information sur les sciences sociales*, *6*(4), 63-75.

Beacco, J.-C., Coste, D., van de Ven, P.-H., & Vollmer, H. (2010). *Langues et matières scolaires: dimensions linguistiques de la construction des connaissances dans les curriculums*. Conseil de l'Europe.

Benveniste, É. (1966). Les relations de temps dans le verbe français. Dans *Problèmes de linguistique générale* (Vol. 1, p. 237-250). Gallimard.

Canevas licence. (Juillet 2026). Programme des enseignements en vue de l'obtention du diplôme de licence dans les spécialités des filières du domaine « Lettres et langues étrangères ». CPNDL

Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. CLE International.

Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Conseil de l'Europe.

Décret exécutif n° 04-371 du 21 novembre 2004 portant création du diplôme de licence « nouveau régime ». (2004). *Journal officiel de la République algérienne*, (75).

Duverger, J. (2009). *L'enseignement en classe bilingue* (éd. rev.). Hachette.

Eurydice. (2006). *L'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE) à l'école en Europe*. Commission européenne.

Gajo, L. (2007). Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation. *Tréma*, *28*, 37-48.

Lautier, N. (1997). *À la rencontre de l'histoire*. Presses universitaires du Septentrion.

Lerat, P. (1995). *Les langues spécialisées*. Presses universitaires de France.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Hachette.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Presses universitaires de Grenoble.

Moniot, H. (1993). *Didactique de l'histoire*. Nathan.

Pollet, M.-C. (2001). *Pour une didactique des discours universitaires : étudiants et système de communication à l'université*. De Boeck.

Prost, A. (1996). *Douze leçons sur l'histoire*. Seuil.

Ricœur, P. (1983). *Temps et récit* (Tome 1). Seuil.

Sebaa, R. (2002). *L'Algérie et la langue française : l'altérité partagée*. Dar El Gharb.

Taleb Ibrahimi, K. (1997). *Les Algériens et leur(s) langue(s) : éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne* (2e éd.). El Hikma.

Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage* (F. Sève, trad. ; 3e éd.). La Dispute. (Ouvrage original publié en 1934)

Weinrich, H. (1973). *Le temps : le récit et le commentaire* (M. Lacoste, trad.). Seuil.

Annexe

Canevas licence (Semestre 1) : Programme des enseignements en vue de l'obtention du diplôme de licence dans les spécialités des filières du domaine « Lettres et langues étrangères »

Programme des enseignements en vue de l'obtention du diplôme de Licence dans les spécialités des filières du domaine « Lettres et Langues Etrangères »

Semestre 1

Unités d'enseignement	Intitulé des matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			CC*	Examen
U E Fondamentale Code : UEF 1.1.1 Crédits : 8 Coefficients : 4	Compréhension et expression écrites 1	4	2	-	3h00	-	45h00	55h00	40%	60%
	Compréhension et expression orales 1	4	2	-	3h00	-	45h00	55h00	40%	60%
U E Fondamentale Code : UEF 1.1.2 Crédits : 8 Coefficients : 4	Grammaire de la langue d'étude 1	4	2	-	3h00	-	45h00	55h00	40%	60%
	Linguistique et phonétique 1	4	2		3h00	-	45h00	55h00	40%	60%
U E Fondamentale Code : UEF 1.1.3 Crédits : 2 Coefficients : 1	Etude de textes littéraires de la langue d'étude 1	2	1	-	1h30	-	22h30	27h30	40%	60%
U E Méthodologique Code : UEM 1.1 Crédits : 9 Coefficients : 5	Techniques du travail universitaire 1	4	2	-	3h00	-	45h00	55h00	40%	60%
	Lecture et étude de textes 1	4	2	-	3h00	-	45h00	55h00	100%	-
	TIC et e-Learning 1	1	1	-	1h00	-	15h00	10h00	100%	-
U E Découverte Code : UED 1.1 Crédits : 2 Coefficients: 2	Civilisations de la langue d'étude 1	2	2	1h30	1h30	-	45h00	5h00	40%	60%
U E Transversale Code : UET 1.1 Crédits : 1 Coefficients : 1	Histoire de l'Algérie	1	1	-	1h30	-	22h30	2h30	100%	-
Total Semestre 1		30	17	1h30	23h30	-	375h00	375h00		

Autre* = Travail complémentaire en consultation semestrielle ; CC* = Contrôle continu.