

Gilles Vogt
Fransk kulturhus

DOI: <https://doi.org/10.58215/ella.90>

Approcher la diversité et l'actualité des mondes francophones en classe de FLE à travers une histoire globale de la France : bilan pratique et pistes méthodologiques

Résumé

Remarquant les avantages significatifs offerts par l'intégration des sciences historiques dans l'enseignement du français langue étrangère (particulièrement en matière d'appropriation culturelle de la langue et de diversification des supports d'apprentissage), cette contribution argumente en faveur de l'utilisation de la méthodologie spécifique de l'histoire globale en classe de FLE, méthodologie perçue comme un moyen d'offrir une expérience d'enseignement plus riche et connectée aux réalités mondiales.

En nous appuyant sur la méthodologie de l'histoire globale en classe de FLE et sur l'exemple précis d'une séquence d'apprentissage pour apprenants adultes centrée sur le règne et la personne de Napoléon, nous faisons le pari d'inviter les apprenants à situer la langue française dans son contexte mondial, en insistant sur ses influences et ses interactions avec une multitude de sociétés et de cultures. Cette contextualisation mondiale favorise selon nous la compréhension interculturelle, permet d'enrichir les compétences communicatives et lexicales, promeut un apprentissage actionnel et critique et stimule le sentiment de motivation au sein de la classe.

Parmi les pistes de réflexion et d'amélioration suggérées par l'article figure l'adaptation des contenus et des supports d'enseignement de cette méthode à une plus grande variété de

niveaux (à partir du niveau A2 du CEFR) ainsi que la question de son usage auprès d'un public scolaire étranger en collège et lycée.

Mots-clés : Histoire globale , Français langue étrangère , Compréhension interculturelle

Approaching the Diversity and Current Affairs of the Francophone World in FLE Classes Through a Global History of France: Practical Assessment and Method

Abstract

Noting the significant benefits offered by the integration of historical sciences in the teaching of French as a foreign language (particularly in terms of cultural appropriation of the language and diversification of learning materials), this contribution argues in favor of using the specific methodology of global history in “FLE” classes. This methodology is seen to offer a richer teaching experience that is connected to global realities.

By relying on the methodology of global history in “FLE” classes and using the specific example of a learning sequence for adult learners centred on the reign and person of Napoleon, we aim to invite learners to place the French language in its global context, emphasizing its influences and interactions with a multitude of societies and cultures. We believe that this global contextualization promotes intercultural understanding, enriches communicative and lexical skills, fosters action-oriented and critical learning, and enhances the sense of motivation within the class.

Among the suggested areas for reflection and improvement in the article is the adaptation of the content and teaching materials of this method to a broader range of levels (starting from A2 level of the CEFR) and its use with foreign school audiences in middle and high schools.

Keywords: Global History; French as Foreign Language; Intercultural understanding

Introduction

Cet article propose d'explorer les bénéfices de l'approche méthodologique de l'histoire globale appliquée au Français Langue Étrangère (FLE), afin de dépasser les frontières traditionnelles d'une lecture nationale de l'histoire de France et d'offrir aux apprenants une introduction résolument transnationale au monde francophone. L'objectif principal est de montrer comment cette approche a permis d'enrichir le parcours d'apprentissage et de renforcer la motivation d'un groupe d'étudiants adultes, tout en diversifiant l'offre de cours dans un contexte d'enseignement du FLE en Norvège entre 2018 et 2024. Il s'agit donc avant tout d'une sorte de bilan commenté, d'un retour d'expérience à l'usage des professeurs désireux d'intégrer l'histoire dans leurs séquences d'enseignement. Notre propos se divise en trois axes : le premier présente le cadre théorique de l'histoire globale et ses apports dans le contexte spécifique du FLE ; le second dévoile un cas pratique basé sur une séquence pédagogique articulée autour de Napoléon et de l'empire napoléonien ; enfin, la conclusion revient sur les critères d'évaluation du succès de cette expérience et propose des pistes pour l'adaptation de cette approche à d'autres contextes pédagogiques.

Des avantages d'une histoire globale de la France dans le contexte du français langue étrangère

L'intégration des sciences historiques dans le contexte d'enseignement du FLE semble aujourd'hui faire consensus, tant ses avantages paraissent évidents dans une perspective d'appropriation culturelle de la langue et de diversification des supports d'apprentissage. En 2018, dans une contribution remarquée, Alexandre Koulmann rappelait combien l'utilisation « vivante » et « pertinente » de l'histoire tendait à motiver les apprenants du FLE. Cela encourage une meilleure compréhension non seulement de la langue et de ses évolutions/variations, mais aussi de la culture française au sens plus large. Il s'agissait en somme, selon lui, de contextualiser l'apprentissage linguistique dans un cadre historique appréhendé sur le temps long et d'enrichir, de fait, l'expérience culturelle de la classe (Koulmann, 2028, p. 45–55). La réflexion sur le rapport entre sciences historiques et FLE s'est par ailleurs résolument déplacée vers la formation universitaire des professionnels du FLE. En témoigne le bilan dressé par Alice Burrows et Isabelle Cros au sujet de la

patrimonialisation de l'histoire du FLE. Ce bilan insiste sur la manière dont cette histoire sert à ancrer les connaissances épistémologiques des enseignants mais aussi à enrichir leurs pratiques ; grâce à l'histoire du FLE, les professeurs acquièrent une meilleure résistance aux défis culturels de l'enseignement du FLE, développent leur propre réflexion critique sur les méthodes d'enseignement et adoptent des stratégies pédagogiques adaptées à la diversité culturelle de leur public (Burrows & Cros, 2020, p. 49–62). Il ne fait aucun doute que ces réflexions s'appliquent tout naturellement au cadre norvégien qui nous intéresse, le biais historique répondant au moins partiellement à l'objectif précisé dans les programmes nationaux d'enseignement de « pouvoir présenter et explorer la société, les traditions et les cultures des régions où on parle la langue » (Utdanningsdirektoratet, 2023).

La multitude de ressources numériques disponibles sur plusieurs plateformes dites « grand public » en témoigne, l'histoire représente également, au-delà de son rôle pratique dans « la meilleure compréhension immédiate de la langue française » (Koulmann, 2018, p. 48), un sujet de discussion et d'activités à la fois fédérateur et facilement identifiable par les apprenants. En tant que science humaine et sociale, l'histoire emprunte aussi bien aux sciences politiques qu'à la sociologie et permet d'aborder des thèmes variés et adaptés aux expériences professionnelles, centres d'intérêts et autres parcours privés des élèves. Dans le module « enseigner le français » proposé par TV5 Monde, on trouve ainsi quinze séquences pédagogiques pour la seule collection historique « La grande explication ». Pour la seule histoire de France, cette collection offre des pistes pédagogiques variées : Simone Veil et son combat en faveur du droit des femmes, les accords d'Evian et la décolonisation, le traité de Rome, le rôle pionnier de la France dans la construction européenne ou l'abolition de la peine de mort sous la tutelle de l'avocat et ministre Robert Badinter (TV5 Monde-enseigner le français, s.d.). La dimension universelle de ces sujets, évidente, favorise l'implication des apprenants ; ainsi un dessin de guillotine permet-il, pour ne citer que cet exemple, d'animer une discussion sur la peine de mort dans le monde, sur les différentes dates de son abolition ou, sous un angle peut-être plus politique encore, sur le fait que la peine capitale survive dans de nombreux États. Une séquence imaginée par Maxime Girard pour Les Zexperts FLE ne promet pas autre chose : parler d'histoire, c'est « élargir la réflexion » en touchant notamment « les grands thèmes d'actualité », quitte à ce que l'enseignant devienne l'arbitre d'une

discussion qui « va dans tous les sens » (Girard, 2021). Naturellement, les maisons d'édition à l'origine des principaux manuels FLE ont compris ce caractère fédérateur de l'histoire dans l'enseignement et l'apprentissage du français : la méthode *Cosmopolite* (Hirschsprung et al., 2018) intègre par exemple, dès son niveau 3 (niveau B1 du Cadre européen commun de référence pour les langues, CECR), des séquences mêlant culture et histoire, notamment sur le thème de l'histoire de l'art, de l'architecture ou des innovations.

C'était donc conscient des vertus pédagogiques et du potentiel attractif de la fusion des deux disciplines que nous lancions à l'été 2018, au sein du centre de cours de l'Institut français de Norvège, l'idée d'un cours mêlant histoire et FLE. Destiné aux adultes de niveau avancé (B1 acquis et niveaux supérieurs), ce cours avait pour principal objectif de diversifier l'offre de cours thématiques du centre et d'offrir aux élèves déjà plutôt à l'aise avec le français un espace d'apprentissage alors inédit en Norvège. Pour renforcer la dimension culturelle de l'expérience, la première livraison du cours, divisée en huit séances de quatre-vingt-dix minutes chacune réparties entre août et octobre 2018, se proposait de déconstruire, dans une perspective actionnelle qui considère l'apprenant à travers sa capacité à agir sur son apprentissage, certains des stéréotypes historiques les plus tenaces associés à la France et aux Français. Ainsi retrouvait-on, parmi les séquences pédagogiques proposées, des développements sur l'histoire du droit de grève, de la mode et de la haute couture, des peuplements de l'époque gallo-romaine (et donc du mythe des « ancêtres gaulois ») ou encore de la culture gastronomique¹. Les supports pédagogiques pensés pour faciliter la conversation allaient, eux, du reportage vidéo à des extraits radiophoniques, en passant par des coupures de journaux d'époque, des photographies de presse et autres articles de vulgarisation scientifique. L'essai ayant été concluant et le cours ayant été inscrit à l'offre permanente du centre d'apprentissage², il restait, dans un souci qualitatif, à trouver des pistes de renouvellement des contenus, ceci afin de proposer un cours s'inscrivant dans la durée avec

¹ On lira notamment, au sujet de la déconstruction des discours stéréotypés dans le contexte particulier de l'enseignement, Dhuruta Hoxha (Hoxha, 2022, p. 367–374).

² C'est ici le taux de réinscription des élèves, critère de satisfaction déterminant pour la direction du centre de cours alors en activité, qui permet de qualifier l'essai de concluant. Sur les huit inscrits à la rentrée d'août 2018, six se sont réinscrits pour la rentrée d'octobre de la même année. Et sur les sept inscrits au cours en octobre 2018, les sept se sont réinscrits pour la rentrée suivante, en janvier 2019.

possibilité, pour un apprenant donné, de s’inscrire pour plusieurs sessions en ayant l’assurance de ne jamais être confronté deux fois au même module. Aussi la décision fut-elle prise, grâce à la méthodologie de l’histoire globale, de varier les échelles et les espaces en élargissant notre travail de réflexion et de préparation à la diversité des mondes francophones.

L’école d’histoire globale dans laquelle nous nous inscrivons se place sur un plan méthodologique (Vogt & Bourguinat, 2020, p. 7–10) et se définit, dans son « mode d’approche des processus historiques », comme un courant insistant sur la nécessité de promouvoir, comme le rappelaient Caroline Douki et Philippe Minard dès 2007, à la fois « un décloisonnement du regard » et « une approche contextuelle parfois élargie à l’échelle planétaire ». En d’autres termes, une histoire idéalement transfrontalière et non ethnocentré (Douki & Minard, 2007, p. 7–21). Depuis les années 2010, cette lecture globale a gagné des champs de recherche extrêmement divers et n’a eu de cesse de prouver sa légitimité en matière d’élargissement des échelles et de déconstruction de schémas et de modèles explicatifs longtemps considérés comme immuables ; parmi les champs récemment concernés par de nouvelles initiatives scientifiques résolument transnationales, citons l’environnement, les conflits sociaux, le droit des femmes, l’éducation, la communication ou encore l’histoire de la mode. Lors d’un récent débat publié par la revue *Perspective*, Christopher Breward et Giorgio Riello justifiaient cette approche, au sujet de la mode, en ces termes :

[L’histoire globale de la mode] devrait s’écarter des histoires diffusionnistes qui considèrent que les idées, les styles et les modes, dans leur singularité, ne peuvent être attribuées qu’à une seule culture, une seule région du monde (le plus souvent l’Europe) avant de se diffuser, plus tard, dans les autres régions. (Breward & Riello, 2023, p. 99).

Notre hypothèse est que ce constat s’applique parfaitement au contexte de l’enseignement du français langue étrangère ; en s’appuyant sur la méthodologie de l’histoire globale en classe de FLE, nous faisons le pari d’inviter les apprenants à situer la langue française dans son contexte mondial, en insistant sur ses influences et ses interactions avec une multitude de sociétés et de cultures. Une contextualisation mondiale, ou globale donc, qui favorise selon nous également la compréhension interculturelle (l’accent est mis sur les échanges culturels et historiques), l’enrichissement des compétences communicatives et lexicales (l’exposition à une grande variété de contextes culturels contribue au développement des compétences

linguistiques), la promotion d'un apprentissage actionnel et critique (les apprenants réfléchissent de manière critique au sujet d'événements historiques transnationaux) et, bien sûr, la motivation liée à une approche immersive puisque connectée aux réalités mondiales. En d'autres termes, nous pensons que l'intégration de l'histoire globale dans l'enseignement du FLE permet d'offrir une expérience d'apprentissage plus riche et mieux connectée au monde.

La nature des supports et documents utilisés en classe depuis l'adoption de ce choix pédagogique n'a pour ainsi dire guère été bouleversée ; la majorité de nos séquences s'appuient toujours sur des articles de presse (notamment historiques), des visuels illustratifs (tableaux, dessins, croquis, caricatures), des reportages télévisés et radiophoniques, des écrits du *for privé* (*correspondances, journaux intimes ou carnets de voyage*) ainsi que tout document d'archive disponible au format numérique susceptible de concourir à la bonne dynamique de classe et à l'acquisition, par les élèves, de capacités définies (et présentées) en amont. Simplement, l'origine de ces mêmes supports doit, selon nous, faire l'objet d'une attention particulière ; il s'agit de multiplier les types de production, tant socialement (aller vers l'intime en s'écartant autant que possible des sources que l'on pourrait qualifier, dans le domaine de la psychologie sociale, de « *représentatives* »³) que géographiquement (sortir d'une proposition franco- voire européocentrale en proposant des documents produits dans d'autres espaces francophones). Pour illustrer notre propos, prenons pour exemple la séquence sur Napoléon proposée à nos apprenants, en huit séances de soixante-quinze minutes, lors de la session de cours d'août à octobre 2023.

Cas pratique : une histoire globale de l'empire napoléonien en classe de FLE

En août 2023, nous faisions notre le constat de Jean-Paul Zuniga soutenant l'idée selon laquelle l'histoire globale éclaire particulièrement l'étude des empires mondiaux, cette

³ Dans l'idée que « les opinions dépendent d'une instance qui se situe plus en amont, une instance organisatrice si l'on veut, qui règle l'articulation de l'individuel et du collectif et génère le passage du point de vue général sur un thème ou une famille de thèmes à son application au cas particulier » (Boyer, 2021, p. 301–304).

dernière permettant de révéler les dynamiques de pouvoir, les influences culturelles croisées ainsi que les interactions économiques et autres échanges ayant façonné les empires en tant que processus historiques mondiaux (Zuniga, 2007, p. 54–68). Pour notre public norvégien, composé d'adultes de 35 à 94 ans inscrits au cours autant pour perfectionner leur maîtrise de la langue française (niveaux B2 et C1 du CEFR) que par curiosité intellectuelle, l'empire napoléonien semblait réunir plusieurs avantages. À quelques semaines de la sortie du film *Napoléon* de Ridley Scott, prévue pour novembre 2023 en Norvège, un programme articulé autour de l'empereur des Français devait permettre d'utiliser l'actualité cinématographique locale à des fins de promotion du français et, par extension, de la francophonie. Figure culturelle et politique incontournable dont le règne, largement contrasté, se prête particulièrement à la confrontation des points de vue et, donc, à des séquences en classe dynamiques et animées, Napoléon permet à la fois, dans le contexte du FLE, d'introduire un vocabulaire spécifique lié à l'histoire et la politique, de développer, avec les élèves, des compétences d'analyse et de pensée critique (en raison, justement, de la mémoire contrastée de son règne) ou d'exploiter une multitude de ressources littéraires et artistiques inspirées par sa figure. Dans l'idée d'utiliser l'empire napoléonien comme une porte d'entrée vers d'autres espaces francophones, l'influence mondiale et pour ainsi dire transnationale de l'œuvre napoléonienne permet par ailleurs, en phase avec l'approche méthodologique qui est la nôtre, de lier l'histoire française à un contexte plus global et, donc, de stimuler le sentiment d'implication des élèves qui pourront se reconnaître dans un enseignement mettant l'accent sur des influences culturelles croisées⁴. Dans son travail à la faculté de philosophie et de lettres de l'Université de Buenos Aires, Estela Raquel Klett n'a-t-elle pas observé, avec ses élèves travaillant sur la lecture-compréhension de textes français, combien l'histoire napoléonienne permettait de jeter des ponts culturels au-delà des frontières ?

Dans un des textes étudiés, l'expression *coup de Trafalgar* faisait obstacle. Le dictionnaire a fourni plusieurs éléments intéressants. Il s'agit d'un accident désastreux, complet et inattendu, par allusion à la défaite navale de Napoléon au large du cap Trafalgar, en Espagne méridionale, le 21 octobre 1805. Des étudiants d'histoire ont fait des rapprochements concernant l'indépendance de l'Amérique du Sud de la couronne espagnole. Tout d'abord on a évoqué deux batailles catastrophiques, celles de Vicipugio (octobre 1813) et d'Ayohúma (novembre 1813).

⁴ Sur l'utilité d'exploiter la figure de Napoléon en classe de FLE, nous renvoyons à notre récente contribution au magazine *Franskæreren* de l'Association des professeurs de français en Norvège, « Exploiter le film Napoléon en classe de français : petit guide pratique », parue en mars 2024.

Dans le territoire nommé à l'époque Alto Perú, aujourd'hui la Bolivie, les patriotes, avec le général Belgrano à la tête, ont été battus par les royalistes. Ensuite, d'autres apprenants ont parlé de la *Batalla de Cancha Rayada*, appelée également Désastre de Cancha Rayada. Les forces commandées par San Martin ont lutté à Talca, au Chili (mars 1818). La défaite a été totale. L'aller-retour entre les cultures s'est avéré fécond (Klett, 2017, p. 248).

Cet aller-retour entre les cultures (et cette lecture globale de l'empire napoléonien devant permettre de toucher à d'autres espaces francophones), nous avons choisi de le stimuler au travers de huit séances thématiques prévues pour durer soixante-quinze minutes chacune. Les huit thèmes proposés aux élèves étaient les suivants : Napoléon et la culture populaire, Napoléon et son physique, Napoléon et sa santé, Napoléon et les sciences, Napoléon intime, Napoléon dans l'architecture, Napoléon chef de guerre et Napoléon dans la vie politique actuelle. Ces intitulés centrés sur la personne de l'empereur ne doivent guère masquer l'objectif qui était le nôtre en préparant le contenu de chacune de ces séquences. Nous voulions proposer un cours de perfectionnement en langue française inspiré par une approche globale du règne de Napoléon faisant apparaître, selon les activités proposées, des aspects inédits et, surtout, non francocentrés. La séance consacrée à Napoléon chef de guerre s'appuyait par exemple non pas tant sur les capacités de l'empereur lui-même en matière de stratégie militaire, que sur son entourage, c'est-à-dire sur les stratégies et théoriciens ayant inspiré, parfois très directement, l'art de faire la guerre sous Napoléon. De fait, les étudiants se déplacèrent rapidement vers la Suisse francophone en faisant la connaissance, par l'intermédiaire d'une activité de compréhension écrite, du penseur militaire né à Payerne (dans le canton de Vaud, en Suisse), Antoine-Henri de Jomini. Théoricien, serviteur successif du département de la Guerre de la République helvétique, de la France impériale, de la Russie tsariste puis du Second Empire, ce personnage haut en couleur, auteur de nombreux traités militaires, reflète parfaitement le caractère transnational des enjeux soulevés par l'époque napoléonienne. De plus, ses écrits permettent de présenter aux élèves un vocabulaire spécifique lié à la fois à la conduite des batailles et à la science de la logistique, science dont il est l'un des plus éminents fondateurs. Ainsi au fait de la contribution de ce penseur suisse dans l'enrichissement du vocabulaire militaire français, les élèves ont pu, par exemple, réemployer une partie du lexique à l'origine duquel il fut dans le cadre d'une activité d'expression écrite leur demandant de décrire les forces en présence sur une carte représentant la bataille d'Austerlitz.

Toujours sous cet angle global, la séquence dédiée à Napoléon dans la culture populaire comprend de multiples développements sur les échos transnationaux de son règne et par exemple, par extension, sur l'utilisation de figures politiques de notoriété mondiale à des fins commerciales. En diffusant aux élèves des images de t-shirts, pulls, porte-clés, bustes décoratifs et autres jeux de société à l'effigie de l'empereur des Français, objets qui sont nombreux et que l'on trouve très facilement sur les principaux sites d'achat en ligne, les élèves furent invités à se prononcer plus généralement sur la mode « politique », en comparant par exemple les produits estampillés Napoléon aux t-shirts à l'effigie du Che Guevara, de Donald Trump, de Barack Obama ou d'autres personnages dont les réalisations peuvent prêter à débat et ce, bien au-delà du seul cadre français. L'aspect culturel put également être développé en exploitant la bande annonce du film *Napoléon* de Ridley Scott, dans une perspective de réaction, en petit groupe ou individuellement, à une œuvre étrangère, ici anglo-saxonne, consacrée à un personnage français (dans le registre, largement commenté à la sortie du film, d'une supposée vision hollywoodienne de l'empereur des Français, vision qui différerait de celle qu'auraient les Français, ou même les Belges, du même personnage⁵). Ici, un formulaire de réaction à la bande-annonce fut distribué aux élèves qui, une fois la vidéo diffusée, étaient invités à le remplir. Au-delà de questions plutôt classiques liées aux préférences des apprenants (Aimeriez-vous voir ce film ? Pourquoi ? Que pensez-vous de la bande originale du film ? Quelles émotions vous procure cette bande annonce ? etc.), les participants étaient invités à déceler (ou non), dans les images diffusées, des signes potentiels de vision ‘orientée’ de Napoléon (image plutôt négative ou positive de l'empereur) ainsi qu'à indiquer leur avis au sujet de l'aspect strictement esthétique du film (fidèle ou non à la réalité historique). Pour aller plus loin dans cette réflexion collective autour d'un personnage historique français *vu de* ou *vu par*, une activité similaire fut proposée autour de la bande annonce du film de Paolo Virzì *N (lo e Napoleone)* (*Napoléon (et moi)*), comédie dramatique en langue italienne qui dresse le portrait du professeur Martino Papucci, opposant farouche devenu bien malgré lui proche de l'empereur lors de son séjour sur l'île d'Elbe.

⁵ Nous pensons par exemple, pour la Belgique, aux virulentes critiques adressées au film de Ridley Scott par l'historien liégeois Bernard Wilkin, qui a dénoncé, dans le quotidien *La Meuse* du 25 novembre 2023, un film ennuyeux certes, mais surtout « erroné » et politiquement « orienté » (Barattini, 2023).

Enfin, revenons sur la séquence sur la personnalité de Napoléon, séquence qui a permis, dans un but d’élargissement des perspectives, de travailler plus particulièrement sur la mémoire napoléonienne dans la province canadienne du Québec. Est-ce le ‘héros charismatique’ objet d’une sorte de ‘culte populaire’ décliné en cette multitude de bruits et de rumeurs récemment questionnée par François Ploux qui explique la popularité de Napoléon au-delà des frontières de la France (Ploux, 2023, p. 272) ? Telle fut la question posée aux apprenants invités, en réaction à l’existence toujours très active d’associations napoléoniennes en dehors du territoire français (la *Napoleonic Society of America* aux États-Unis ou encore la *Napoleonic Association* en Angleterre), à s’exprimer sur la manière dont les Norvégiens perçoivent l’empereur des Français et accueillent les nouvelles œuvres littéraires ou artistiques consacrées à sa personne. Ici, la porte vers le monde francophone était toute trouvée, les travaux de Serge Joyal sur l’image de Napoléon dans les territoires francophones du Canada se prêtant tout à fait à une discussion centrée sur le mythe napoléonien et sur ses résonances à l’international (Joyal, 2013, p. 566). Ainsi les apprenants se familiarisèrent-ils avec une tribune publiée par Serge Joyal à l’occasion du bicentenaire de la mort de l’empereur, tribune dans laquelle l’ex-sénateur canadien défendait notamment l’idée selon laquelle le caractère « excessif » de Napoléon (impétueux, volontaire, ne reculant devant rien, entêtement, etc.) a « inspiré des générations de Québécois », Québécois qui, « se percevant historiquement comme des victimes », verraient en lui une sorte de modèle intrépide compensant leurs propres faiblesses et les inspirant sur « le chemin de leur destinée » (Joyal, 2021). À partir de Napoléon et d’une lecture globale de son image s’est donc mise en place, presque naturellement, une large séquence de débat et d’activités de compréhension (écrite et orale) sur l’histoire du Québec et sur les enjeux de la francophonie (tant sur le plan politique que culturel) dans les espaces canadiens.

Conclusion : limites et perspectives d'une méthode

Afin de mesurer la réussite de ce cours et de cette expérience pédagogique, deux indicateurs principaux ont été retenus : le taux de réinscription des élèves et donc la fréquence de renouvellement du cours dans l'offre semestrielle. Ces deux critères reflètent en effet, dans le contexte récréatif qui est le nôtre, l'intérêt des apprenants pour le contenu proposé ainsi que leur motivation à poursuivre leur apprentissage par l'intermédiaire de ce format. En pratique, le cours a systématiquement été reconduit entre 2018 et 2024, avec un taux de remplissage de la classe allant de 58 à 100% au cours de dix sessions distinctes. Le taux de réinscription est resté quant à lui, durant la même période, systématiquement supérieur à 60%.

Depuis le mois d'août 2018, à raison de trois ou quatre sessions de cours par année calendaire, les occasions n'ont certes pas manqué de proposer à nos apprenants une vision résolument transnationale de l'histoire de France et de la langue française. Ainsi les Jeux olympiques à Paris, en 2024, ont-ils inspiré une réflexion sur la résonance mondiale de la France et des Français, ainsi que sur les stratégies de communication de la France elle-même dans sa volonté de s'affirmer comme « sport power », c'est-à-dire comme une puissance ayant intégré le sport et son aura médiatique et économique dans sa stratégie de « soft power » (Verschuuren, 2013, p. 131–136). Dans une démarche historique, les idées de séquence pédagogique en contexte de FLE sont ici nombreuses pour peu que l'on considère le sport olympique comme un phénomène sociologique planétaire et intrinsèquement multiculturel ; sur la très utile plateforme *L'histoire par l'image*, on trouve ainsi plusieurs ressources consacrées aux Jeux olympiques, dont une affiche de ceux de 1924, déjà organisés à Paris, dont l'aspect masculin et européocentré peut parfaitement servir de déclencheur à une activité d'expression autour de la place des espaces francophones extra-européens ou de l'accessibilité, tant sociale que géographique, du sport en général (Tarkakowsky, 2016). Une autre séquence appréciée par les apprenants a par exemple consisté, en octobre 2023, à décortiquer le concept de laïcité en tant que processus historique, en portant particulièrement le regard de la classe sur la résonance de la laïcité française à l'international, tant lors de la genèse même du concept, avant, pendant et après les épisodes révolutionnaires de la période 1789–1848, qu'à l'occasion de discussions plus récentes dont les échos médiatiques ont largement dépassé l'espace français. Les apprenants furent par exemple ici introduits, sous

l’angle de la compréhension écrite, au discours de la presse québécoise francophone à l’époque de la présentation du projet de la Charte des valeurs québécoises en 2013–2014, projet assez rapidement abandonné de charte de la laïcité propre au Québec indiscutablement inspiré, dans son contenu préparatoire, par les principaux textes législatifs français, notamment la loi de séparation de 1905 et celle du 15 mars 2004 interdisant le port des signes religieux ostensible à l’école (Dulpé & Koussens, 2016, p. 455–474).

En somme, notre retour d’expérience révèle, à travers une certaine diversité de séquences pédagogiques dispensées entre 2018 et 2024, le potentiel pratique de la méthodologie de l’histoire globale en contexte d’enseignement du FLE. La lecture transnationale de l’histoire de France a plusieurs avantages : elle permet de familiariser les élèves avec un large éventail de supports d’analyse et d’expression (articles de presse, reportages, extraits radiophoniques ou écrits du *for privé* produits en dehors de la France) tout en plaçant l’apprentissage du français dans un contexte mondial, condition selon nous primordiale à l’étude de la langue française dans toute sa richesse culturelle, ses variations locales et, bien sûr, ses évolutions historiques. Si l’essai nous semble concluant auprès d’un public adulte de niveau B2 et C1 sur l’échelle du CEFR, le principal défi auquel se confronte notre approche reste l’adaptation de ces contenus à un public adulte de niveau moins avancé (par exemple les niveaux A2 et B1 du CEFR) mais aussi à un usage scolaire auprès de classes de collège et de lycée. En l’état, les sources (tribunes, articles de vulgarisation scientifique, archives journalistiques) employées dans le cadre d’activités de compréhension écrite et orale s’adressent en effet à un public s’inscrivant au cours dans une optique surtout récréative et de perfectionnement des acquis. Des pistes plus scolaires ont certes été introduites, en 2022 et 2023, à l’occasion de séminaires pour professeurs de français en Norvège. En novembre 2023, nous adaptions ainsi notre travail sur l’utilisation de Napoléon en classe de FLE à un contexte d’enseignement du français dans les lycées norvégiens, insistant particulièrement sur l’usage de ressources visuelles et sonores pour questionner l’universalité supposée des valeurs de la Révolution française et de certaines œuvres, notamment administratives et législatives, de l’empire napoléonien⁶. En avril de la même année, nous posons les bases d’une adaptation des

⁶ À l’occasion du webinaire pour professeurs de français en Norvège le 23 novembre 2023 organisé par l’Institut français de Norvège, Franskærerforeningen et Fransk kulturhus, nous proposons une intervention, destinée au public scolaire, sur l’exploitation du film Napoléon en classe de français. (Vogt, 2023).

ressources pédagogiques de la plateforme *L'histoire par l'image* à des apprenants de collège et de lycée en Norvège, en développant par exemple l'idée de profiter d'affiches de films français, ou même de publicités pour le festival de Cannes, dans le cadre d'activités permettant de réviser les couleurs, de travailler les présentatifs et la description physique ou d'intégrer la séquence dans un propos plus large sur le cinéma international ou sur la réputation du cinéma francophone en Scandinavie et dans le reste du monde⁷. Cependant, aussi prometteuses soient-elles, ces premières pistes mériteraient un suivi qualitatif approfondi ainsi qu'un retour d'expérience des professeurs ayant participé à ces séminaires et s'étant essayés aux activités proposées avec leurs classes. C'est donc conscient du potentiel d'amélioration de notre méthode que nous faisons le choix, pour les mois à venir, de poursuivre nos efforts en matière d'enseignement et de promotion de la langue française dans l'espace norvégien à l'aide d'une histoire résolument globale de la France et de la société française.

L'auteur

Gilles Vogt est docteur en histoire contemporaine de l'Université de Strasbourg et professeur de FLE (Fransk kulturhus, Oslo). Il est lauréat du Prix Maurice Baumont de l'Académie des sciences morales et politiques de l'Institut de France. Il est un collaborateur régulier du bureau de l'Association des professeurs de français en Norvège (Fransklærerforeningen).

⁷ Dans le cadre du webinaire de Fransklærerforeningen, le 20 avril 2023, à travers l'atelier/conférence : « Utiliser des ressources historiques et littéraires en classe de français : guide pratique des sites et outils web disponibles pour les professeurs. »

Bibliographie

Barattini, S. (2023, 25 novembre). Bernard Wilkin, historien liégeois, démonte le film « Napoléon » de Ridley Scott : « Chaque plan est faux et Joaquin Phoenix est comme...endormi ». *Sudinfo La Meuse*.

<https://www.sudinfo.be/id750425/article/2023-11-25/bernard-wilkin-historien-liegeois-demonte-le-film-napoleon-de-ridley-scott>

Breward, C., Chen B., Lemire B., Norris L. & Riello G. (2023). Vers une histoire globale de la mode, *Perspective*, 2, 99–122.

<https://doi.org/10.4000/perspective.30016>

Boyer, H. (2021). Représentation. *Langage et société, Hors-série* (1), 301–304.

<https://doi.org/10.3917/ls.hs01.0302>

Burrows, A. & Cros, I. (2020). Histoire du/en FLE : une patrimonialisation au service de quels enjeux ? *Langue française*, 208(4), 49–62.

<https://doi.org/10.3917/lf.208.0049>

Dalpé, S. & Koussens, D. (2016). Les discours sur la laïcité pendant le débat sur la « Charte des valeurs de la laïcité ». Une analyse lexicométrique de la presse francophone québécoise. *Recherches sociographiques*, 57(2–3), 455–474.

<https://doi.org/10.7202/1038435ar>

Douki, C. & Minard, P. (2007). Histoire globale, histoires connectées : un changement d'échelle historiographique ? Introduction. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 54(4), 7–21.

<https://doi.org/10.3917/rhmc.545.0007>

Girard, M. (2021, 27 janvier). *Parler d'histoire : une fiche de conversation A2–C1*. Les Zexperts FLE.

<https://leszexpertsfle.com/ressources-fle/parler-dhistoire-une-fiche-de-conversation-a2-c2/>

Hirschsprung, N., Tricot, T., Garcia, E., & Van Der Meulen, M. (2018). *Cosmopolite 3 B1 : Méthode de français + version numérique*. Hachette Français Langue Etrangère.

Hoxha, D. (2022). Former les futurs enseignants de FLE à réexploiter et dépasser les représentations stéréotypées. In D. Dincă, A. Ionescu, C. Manolescu, V. Rădulescu & C.-N. Teodorescu (dir.), *Stéréotypes et clichés* (p. 367–374). Craiova Editura Universitaria.

Joyal, S. (2021, 5 mai). Napoléon, un personnage d'excès. *Le Devoir*.

<https://www.ledevoir.com/opinion/idees/600086/idees-un-personnage-d-exces>

Joyal, S. (2023). *Le mythe de Napoléon au Canada français*. Del Busso.

Klett, E. (2017). L'écrit universitaire en français langue étrangère : les savoirs mis en jeu.

Scripta, 21, 234–253

<https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2017v21n43p234>

Koulmann, A. (2018). L'enseignement de l'histoire de France en Français Langue Étrangère. *Éducation et sociétés plurilingues*, 44, 45–55.

<https://doi.org/10.4000/esp.2318>

Ploux, F. (2023). *Bruit public : rumeurs et charisme napoléonien (1814–1823)*. Éditions Champ Vallon.

<https://doi.org/10.14375/NP.9791026710974>

Tarkakowsky, D. (2016, mars). Les Jeux olympiques de Paris, 1924. *L'histoire par l'image*.

<https://histoire-image.org/etudes/jeux-olympiques-paris-1924>

TV5 Monde-enseigner le français (s.d.). *La grande explication*. Consulté le 20 février 2024 via:

<https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle/la-grande-explication>

Utdanningsdirektoratet (2023). *Læreplan i fremmedspråk* (FSP01-03). Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/fsp01-03?lang=nob>

Verschuuren, P. (2013). Les multiples visages du « sport power ». *Revue internationale et stratégique*, 89, 131–136.

<https://doi.org/10.3917/ris.089.0131>

Vogt, G. & Bourguinat, N. (2020). *La guerre franco-allemande de 1870 : une histoire globale*. Flammarion.

<https://doi.org/10.14375/NP.9782081520912>

Vogt, G. (2023, 20 avril). *Utiliser des ressources historiques et littéraires en classe de français : guide pratique des sites et outils web disponibles pour les professeurs*. [Présentation]. Webinaire organisé par Fransklærerforeningen et Fransk kulturhus.

Vogt, G. (2023, 23 novembre). *Exploiter le film Napoléon en classe de français* [Présentation]. Webinaire organisé par l’Institut français de Norvège, Fransklærerforeningen et Fransk kulturhus.

Vogt, G. (2024, mars). Exploiter le film Napoléon en classe de français : petit guide pratique. Fransklæreren.

Zuniga, J. (2007). L’Histoire impériale à l’heure de l’« histoire globale » : Une perspective atlantique. *Revue d’histoire moderne & contemporaine*, 54(4), 54–68.

<https://doi.org/10.3917/rhmc.545.0054>