

---

## L'enseignement de l'histoire de France en Français Langue Étrangère

Alexandre Koulmann

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/esp/2318>

DOI : 10.4000/esp.2318

ISSN : 2532-0319

### Éditeur

Centre d'Information sur l'Éducation Bilingue et Plurilingue

### Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2018

Pagination : 45-55

ISSN : 1127-266X

### Référence électronique

Alexandre Koulmann, « L'enseignement de l'histoire de France en Français Langue Étrangère », *Éducation et sociétés plurilingues* [En ligne], 44 | 2018, mis en ligne le 08 février 2019, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/esp/2318> ; DOI : 10.4000/esp.2318

---

# L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DE FRANCE EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

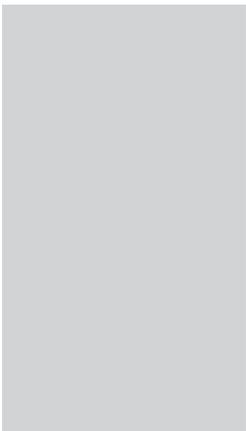
**Alexandre KOULMANN**

*Quest'articolo si propone di vedere in che cosa la cultura colta e più particolarmente la Storia di Francia siano preziose in una lezione di lingue. Sviluppo di diverse competenze linguistiche, dibattiti civici, comprensione approfondita della società della lingua cible sono solo alcuni aspetti di quest'arricchimento globale. Si tratterà di studiare anche quali concetti di didattica del francese come lingua straniera possano aiutarci a integrare questa disciplina in classe e a sfruttare abilmente documenti autentici con gli studenti, in particolare grazie all'aiuto dei programmi informatici legati all'insegnamento.*

**Parole chiave:** Storia, francese lingua straniera, università, interculturalità, cittadinanza mondiale

*This article examines the proposition that general culture and particularly French history are precious tools for learning French as a Foreign Language (FFL). Developing various linguistic aptitudes, debating current events, gaining in-depth understanding of the society underpinning the target language, are only some aspects of this overall enhancement. We also address the didactics of FFL to see which concepts can assist teachers in integrating the discipline in the classroom and using authentic documents with their students, particularly thanks to the new technologies (TIC).*

**Key-words:** History, French as a Foreign Language, University, Interculturality, Global citizenship



**D**ans une émission d'*Apostrophes* de 1984, «Des fabriques de cancrès», où étaient réunis des enseignants et didacticiens de différents niveaux, il a été dit, notamment, que la part de culture cultivée avait diminué de manière inquiétante chez les élèves. Ce débat revient sans cesse depuis la crise culturelle de Mai 68 où ont été remises en question de nombreuses normes culturelles: faut-il avoir de la culture, est-il nécessaire d'avoir de la culture pour réussir sa vie et/ou est-ce une façon de hiérarchiser les citoyens?

Les grandes questions sociétales se retrouvent très souvent en didactique des langues: en effet, la même question se pose en Français Langue Étrangère (FLE): quelle culture française faut-il enseigner, faut-il démocratiser cette culture cultivée ou au contraire éviter de l'aborder par peur de discriminer? L'histoire de France et son enseignement à travers le Français Langue

## NOTRE PUBLIC

Étrangère se situe au centre de ces questionnements sur la nature de la culture française à enseigner aux apprenants étrangers.

La «culture» se définit au sens large comme à l'opposé de la «nature», il s'agit de tout ce qui se constitue du «savoir et (du) champ de l'expérience» (Morin 1969). L'UNESCO définit ce concept comme «l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social et qu'elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances» (Conférence mondiale de l'UNESCO sur les politiques culturelles à Mexico, 1982) et Louis Porcher (1986), en s'appuyant sur Pierre Bourdieu, parlait de l'importance de la compréhension de la culture d'une société afin d'être capable de «repérer les systèmes de classement, de percevoir leurs lois de fonctionnements, leurs régularités, leur logique sociale» car «chaque collectivité engendre (et est engendrée par) ses propres classifications». À partir de toutes ces définitions, on comprend l'essence commune: il s'agit de la façon dont une société perçoit le monde, cette compétence culturelle est donc indispensable à l'apprentissage d'une langue et à la communication dans une langue. Tous les didacticiens et sociologues subdivisent la culture en différents secteurs: les cultures professionnelles, les cultures générationnelles, les cultures religieuses, etc.

La «culture cultivée» elle, est la culture des dominants qui «imposent leurs propres distinctions comme les meilleures» (Cuq 2003: 64) et l'institution scolaire est notamment le principal relai de cette culture cultivée: elle se concentre principalement dans les belles lettres, les sciences humaines, ou les arts. C'est par la culture cultivée que se constitue principalement l'élite française.

Historien de formation, c'est dans un second temps que nous nous sommes tournés vers le FLE enseigné en France, par l'intérêt que constituait la rencontre des cultures. Nos enseignements d'Histoire de France et de civilisation française sont depuis lors à destination d'apprenants du FLE, ce public étant principalement motivé par la découverte de la culture française (1).

Les apprenants de l'Institut universitaire où nous enseignons viennent de tous les horizons: il peut s'agir d'étudiants en échange universitaire, comme par exemple, le partenariat de l'Université de Strasbourg avec l'Université Mount Allison (Canada); ces étudiants sont souvent en cursus de sciences politiques ou de sciences humaines/langues vivantes. Ou bien, d'étudiants voulant préparer leur entrée dans une université française, de professeurs de

UNE INTÉGRATION  
HEUREUSE  
DE L'HISTOIRE DE  
FRANCE: LE COURT  
ET LE LONG TERME

DES OBJECTIFS À  
COURT TERME

langue française dans leur pays voulant se perfectionner, ou encore de professionnels se préparant à exercer leur profession en France. Ce public très hétérogène est source de richesse et, encore moins que d'habitude, l'enseignant peut-il se considérer comme le seul détenteur du savoir du fait de la grande qualification de la plupart des apprenants. Cela crée une situation de co-construction du savoir, surtout lors des cours optionnels, où l'apprenant a le choix entre un grand nombre de matières, allant des sciences au cinéma, en passant par la littérature et l'histoire, tout cela dans une perspective FLE.

À l'École de Management de Strasbourg, les étudiants qui peuvent participer au cours de «Culture et Civilisation françaises» ont déjà effectué entre deux et quatre années d'études dans leur pays et ont déjà pris des cours de langue et de civilisation françaises (niveau B1 acquis minimum), ils ont entre 20 et 25 ans et ont très souvent un socle de connaissances conséquent sur l'histoire et la «culture cultivée» françaises.

Après avoir montré l'importance de l'intégration de l'histoire de France à l'enseignement du FLE, il s'agira de nous interroger sur la méthodologie d'apprentissage et sur les concepts didactiques à mettre en place. Pour cela, nous verrons dans un premier temps les objectifs à court et à long terme de l'intégration de l'histoire dans l'enseignement de la langue française pour examiner ensuite les concepts pertinents de la didactique des langues, dans l'optique de cette intégration.

Le premier objectif que pourraient atteindre les cours est de préparer les étudiants à entrer dans une université française. Le format des cours d'histoire permettrait de préparer les étudiants au travail d'écoute d'un discours complexe et suivi et de prise de notes. Cette préparation rejoint les thématiques du Français sur Objectifs Universitaires (FOU) de plus en plus en vogue, au vu du nombre toujours croissant d'étudiants allophones dans les universités françaises.

Ce serait également un moyen de faire travailler de façon académique les principales compétences du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL, Conseil de l'Europe 2001), en particulier les compétences de réception et d'écoute, nécessaires à la prise de notes de cours. Les compétences de lecture vont venir de stratégies que les étudiants devront développer afin de comprendre des documents historiques authentiques, notamment des textes exigeants.

Les compétences d'ordre rédactionnel seront travaillées lors

DES OBJECTIFS  
ENCORE PLUS  
AMBITIEUX POUR  
L'HISTOIRE DE  
FRANCE EN FLE

d'exercices ponctuant les cours, comme par exemple lors de l'étude de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen d'août 1789. Les compétences d'interaction et d'argumentation sont, elles, développées lors de discussions et de débats.

Au-delà des compétences linguistiques, il y a bien évidemment la meilleure compréhension immédiate de la langue française, de la France et des Français. L'histoire de France mêlée à celle de l'Angleterre permet de comprendre tout le vocabulaire commun entre le français et l'anglais après l'invasion normande de l'Angleterre au XI<sup>e</sup> siècle.

L'histoire de France permet également de comprendre en profondeur d'où viennent les symboles de la République française, comme la fête nationale du 14 juillet, l'hymne national *La Marseillaise* ou la figure de Marianne. Cela permet aussi de comprendre cette façon unique de voir le monde qu'ont les Français, liée à leur tradition de politisation (les Français ne connaissent pas parfaitement les événements des différentes révolutions françaises mais ils ont la conviction d'avoir une conscience collective insoumise et sont capables de se mobiliser lorsque les événements politiques ou sociaux majeurs semblent le justifier).

Nous ne remettons pas en cause le fait qu'il y ait des contenus culturels valorisants pour l'apprenant, c'est le cas de toutes les méthodes. Mais comme nous l'avons expliqué dans nos recherches (Koulmann 2015), l'accent est mis depuis plus d'une trentaine d'années sur la culture quotidienne française au détriment de la culture cultivée, et il pourrait être pertinent de revoir le rapport entre culture quotidienne et culture cultivée. Certains manuels présentent de nombreux facteurs liés à la culture cultivée, et des didacticiens et auteurs de manuels militent toujours pour la présence de la culture cultivée dans les manuels, à l'instar de Jean-Claude Beacco (2000); nous pourrions également penser au manuel *Edito B2* paru aux éditions *Didier* en 2015 (l'unité 6, intitulée «l'histoire en marche», consacrée entièrement à l'histoire de France).

Nous inscrivons notre démarche d'enseignement de l'histoire de France et, plus généralement, de la culture cultivée, dans une démarche de démocratisation des savoirs humanistes. Des carences dans le socle de savoirs de la culture cultivée constituent de nombreuses barrières à qui veut progresser et obtenir des postes à responsabilité dans l'administration. Il s'agit également pour ceux qui sont dans des situations plus précaires d'avoir une expérience intellectuelle des précédentes luttes sociales qui ont

À LA RECHERCHE  
D'UNE  
CITOYENNETÉ  
PARALLÈLE  
À CHAQUE  
CITOYENNETÉ  
DANS LE MONDE:  
LA CITOYENNETÉ  
MONDIALE (GLOBAL  
CITIZENSHIP)

jalonné l'histoire européenne et les droits qui ont été durement acquis par certaines catégories socio-professionnelles. Si «savoir pour se défendre» constitue en soi un objectif suffisant pour justifier cet enseignement de l'histoire, il peut également être vu comme le désir de servir la cause d'une nouvelle citoyenneté sans frontières et de développer l'esprit de tolérance préconisé notamment par l'UNESCO.

À travers le site officiel de l'UNESCO, la thématique de la citoyenneté mondiale est clairement définie et développée sous le nom de «éducation à la citoyenneté mondiale» et l'UNESCO énonce clairement ses objectifs:

*L'Éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) a pour objet de donner aux apprenants les moyens d'assumer un rôle actif pour affronter et résoudre les défis mondiaux et apporter une contribution active à la mise en place d'un monde plus paisible, plus tolérant, plus inclusif et plus sûr.*

Il y a également le *Guide de prévention de l'extrémisme violent à l'intention des enseignants et éducateurs.*

Précisons que l'enseignement de l'Holocauste et la «façon dont un génocide peut se produire» figurent parmi les points principaux de cet enseignement. L'enseignement de l'histoire témoigne de la vivacité de la langue française et l'enseignement du FLE nous semble parfaitement entrer en adéquation avec ces intentions.

*L'Organisation soutient les acteurs de l'éducation dans leurs efforts pour enseigner l'Holocauste comme moyen de doter les apprenants des connaissances, des compétences et des attitudes nécessaires pour devenir des citoyens du monde responsables, actifs et pourvus d'esprit critique, valorisant la dignité humaine et le respect pour tous, rejetant l'antisémitisme, le racisme et toute autre forme de préjugé pouvant conduire à la violence ciblée contre des groupes humains et au génocide.*

Comme dispositif didactique, nous utilisons la philosophie de la didactique de Jean-Pierre Astofli (2010) dans tous nos enseignements. Dans le sens où nous préférons «élémenter plutôt qu'abrégier les savoirs», il nous apparaît plus important de maintenir une haute exigence en termes de connaissances et de réflexion en passant par des concepts didactiques qui ont fait leurs preuves, comme celui des «universels singuliers appliqués à la didactique» de Louis Porcher (1995) que nous définirons plus loin. Tous nos apprenants ont une connaissance intellectuelle des mouvements sociaux, des coups d'État, de la soumission d'une partie d'une population par une autre, de l'injustice sociale, etc. Il faut faire appel à ces grandes catégories pour pouvoir progresser et arriver à une réflexion collective, en particulier à travers des débats en classe.

DE NOMBREUX  
THÈMES DE  
RÉFLEXION  
INTERCULTURELLE  
EN DIDACTIQUE  
DES LANGUES SONT  
APPLICABLES DANS  
NOTRE CONTEXTE

Plus philosophiquement, notre objectif final est la démocratisation de savoirs complexes de la culture cultivée, souvent monopolisés par les élites.

Un concept de la didactique des langues à prendre en compte pour l'enseignement de l'histoire de France est celui des «universels singuliers», concept développé par Hegel dans *La Phénoménologie de l'Esprit*. Selon Louis Porcher, les universels-singuliers «sont des réalités mais que chaque société vit et voit à sa manière, et qui, de cette façon, réconcilient la culture-source (celle de l'apprenant) et la culture-cible, en leur conférant un point commun». En 1994, Louis Porcher a appliqué cette théorie à la didactique des langues avec bonheur, en faisant un lien entre le symbolique et le réel, et ce lien peut être grandement facilité par l'enseignement de l'histoire en parallèle à l'enseignement linguistique. Des concepts comme l'injustice, les famines, les luttes de pouvoir, les mouvements sociaux de révolte, sont présents dans toutes les cultures nationales, ce qui permet ainsi de s'appuyer sur l'expérience des apprenants afin de leur donner des éléments de compréhension de l'histoire de France et de les inciter à y réfléchir.

L'histoire de France permet également de renforcer ce que Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca appellent la «fonction symbolique de la langue». Nous avons déjà insisté sur le besoin de symbolique exprimé par les apprenants FLE, qui apprennent la langue française plutôt qu'une autre langue pour tout ce qu'elle véhicule comme images et comme valeurs, en développant ces symboles, notamment ceux liés à la Révolution française.

Nous terminerons avec la question de la formation des enseignants de FLE. C'est une question qui revient très souvent, et qui est régulièrement soulevée pendant les colloques et les séminaires nationaux et internationaux et c'est un sujet souvent traité dans les travaux de didactique des langues. Comment former les enseignants correctement à un champ pluridisciplinaire aussi large que celui demandé par l'enseignement du FLE? En effet, les formateurs doivent avoir des connaissances à la fois en grammaire, phonétique, pragmatique, en culture quotidienne - si l'enseignant n'est pas originaire de la France métropolitaine cela peut constituer un thème difficile - et en culture cultivée - littérature française, société française, Histoire de France. Or dans les ouvrages de formation du professeur de FLE considérés comme des références dans les départements universitaires de didactique du FLE comme le *Manuel de formation pratique* (Costanzo et Bertocchini

L'IMPORTANCE  
D'UNE «PÉDAGOGIE  
DU CONFLIT»  
(ABDALLAH-  
PRETCEILLE)  
ET LA VALEUR  
DE L'HISTOIRE

2017), le *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (Cuq et Gruca 2017) ou encore *Élaborer un cours de FLE* (Courtyllon 2003), la question de la culture cultivée est trop rarement posée.

Face à notre public l'intention est bien de traiter de sujets de réflexion civiques en évitant l'émotivité des débats sur l'actualité politique, tout en abordant des thèmes centraux.

Un point qui a semblé tout particulièrement intéressant pour l'Histoire de France - et qui à lui seul justifie une meilleure intégration de l'histoire dans les manuels de FLE - est qu'elle permet d'inciter les apprenants à confronter leurs idées sans passer par des sujets d'actualité. Les thèmes d'actualité ou d'histoire récente (3) sont naturellement plus chargés d'émotions surtout en ce qui concerne les conflits internationaux que beaucoup d'apprenants subissent ou ont subis et il est délicat de les aborder en cours de FLE par peur de brusquer voire de blesser, ce qui apparaît justifié; on évite tout conflit, toute divergence d'idées et tout sujet épineux.

L'histoire de France – car elle est par essence conflictuelle - pourrait offrir justement un cadre de débats. C'est un excellent réservoir d'idées divergentes et de controverses que les apprenants peuvent s'approprier, sans risquer de raviver les souvenirs pénibles et les émotions douloureuses qu'évoqueraient des événements récemment survenus dans leurs pays.

Martine Abdallah-Pretceille reconnaît spécifiquement à l'histoire une vertu «d'antidote à toute tendance idéalisante car l'histoire s'accompagne de conflit» (2017: 194). En effet, il faudrait se protéger de la façon trop édulcorée et pacifiée dont la société française est présentée dans certains manuels de langue française. Martine Abdallah-Pretceille milite ainsi pour une «éducation à l'altérité», une expérience de l'autre, de ses valeurs et de la divergence.

L'histoire permettrait donc de créer cette distance culturelle essentielle pour comprendre les autres cultures mais également sa propre culture. Il serait par exemple idéal selon Martine Abdallah-Pretceille de travailler selon des catégories abstraites comme le temps, l'espace, la mort selon les différentes cultures. Objectiver sa propre culture, et créer une distanciation, c'est en cela que la pédagogie interculturelle est «similaire à la démarche historique» et est un «formidable tremplin à la distanciation culturelle», c'est cela qu'il serait intéressant de mettre en place dans nos cours de langue.

Martine Abdallah-Pretceille voit deux grands pièges et erreurs

RETOUR SUR LA  
PRATIQUE  
D'ENSEIGNEMENT:  
RÉCEPTION  
PAR LES ÉTUDIANTS

dans la démarche interculturelle applicable à l'histoire: trop accentuer les différences entre les cultures et toujours voir *a contrario* en comparant les cultures. L'autre grand écueil sera la démarche inverse: chercher toujours le consensus, que tout se ressemble, et effacer tout ce qui est différent. À partir de notre expérience d'enseignant de FLE et après avoir analysé de nombreuses collections d'ouvrages en la matière, nous pourrions dire que nous voyons assez souvent ce problème: tout se passe comme si l'on s'interdisait toute altérité de peur de créer un malaise voire un conflit avec l'autre. La pédagogie interculturelle, si elle est bien réalisée, doit permettre aux apprenants de s'affirmer sans que cela ne dérive vers le conflit incontrôlé.

Nous nous trouvons rapidement néanmoins face à un problème. En effet, certains moments importants de l'histoire de France, source de réflexions civiques, sont corrélés à des périodes douloureuses pour d'autres pays. Ainsi l'histoire de la colonisation, corrélée à l'immigration, constitue un excellent objet d'étude pour l'éducation civique que nous prônons mais il doit évidemment être l'objet d'une préparation didactique minutieuse pour ne pas arriver à des débats trop personnels et émotionnels.

Un groupe-classe extrêmement motivé par la langue française et l'histoire de France ne peut dresser qu'un bilan positif. Il faut également prendre en considération que nous étions en présence d'apprenants d'un niveau d'éducation très élevé, issus d'un contexte socio-économique favorisé, et qu'en général les apprenants étaient dans des situations d'échange universitaires ou de reprise d'études. Dans les points positifs, citons une participation stimulante des apprenants et un véritable échange enseignant-apprenant en plus d'un résultat remarquable visible dans les copies d'examen ou dossiers rendus.

Nous pourrions citer par exemple un étudiant chypriote qui a réalisé un dossier brillant sur l'idéologie raciale dans le rapport entre colonisateur et colonisé dans les anciennes colonies françaises d'Afrique sub-saharienne.

La satisfaction vient également du fait d'avoir réussi à adapter un cours d'histoire - avec des exigences quasi-universitaires - au FLE. Il ne peut suffire de reprendre le programme d'un cours d'histoire de niveau lycée ou première année d'université et de l'exposer aux apprenants. Un réel effort de remaniement en fonction du public, notamment le public extra-européen, est nécessaire. Il est évident que les bases de l'histoire européenne voire occidentale n'étaient pas acquises pour beaucoup d'entre eux. Il a donc fallu

partir parfois de zéro, apprendre à rendre accessible sans simplifier abusivement, à raisonner à partir de catégories connues – selon quels principes pourrions-nous enseigner un contenu existant sans infantiliser l'apprenant ? Néanmoins, si les apprenants, du fait de leur origine lointaine, parfois n'ont pas les connaissances de base sur l'histoire européenne, ils ont souvent des connaissances très approfondies sur les systèmes politiques et institutionnels de leur pays et d'autres pays du monde comme les États-Unis ou le Royaume-Uni, et cela leur permet de comprendre très rapidement certaines notions institutionnelles.

Il est intéressant de retenir qu'un cours d'Histoire de France dans le contexte du FLE ne peut pas être une simple transposition, c'est réellement une adaptation en fonction de critères objectifs comme les connaissances politiques partagées par tous ou du moins cette partie disposant d'un bagage culturel au-dessus de la moyenne – qu'on pourrait dénommer « socle culturel commun international » et permettant de comprendre très vite le rôle d'une assemblée législative dans la France révolutionnaire de 1792.

Les apprenants sont également enthousiastes lorsque les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication sont utilisées en classe comme tout simplement la vidéo; certains événements très importants peuvent être montrés grâce au film de Robert Enrico (*La Révolution française: Les années lumières et les années terribles*, 1989). Ils utilisent également des plateformes en ligne comme Moodle (4) avec les activités associées qui peuvent être réalisées pendant le cours ou à la maison avec un ordinateur portable ou un smartphone. Enfin, certains apprenants saluent la structure très marquée de type dissertation, qui permet de séparer pédagogiquement les idées sans en perdre le lien causal lors des cours d'histoire.

## RETOURS DE LA PART DES ENSEIGNANTS ET CHERCHEURS

Durant les différents colloques et rencontres internationales auxquels nous avons participé, le sujet de l'histoire dans le FLE a semblé susciter un certain attrait. Il s'agit principalement de remarques de chercheurs, inspecteurs académiques, enseignants portant sur la nécessaire intégration de l'histoire dans les cours de langue (révélant parfois l'innocence qui règne dans certains cours de FLE). Lorsque ces recherches sur la didactique de l'histoire et le FLE sont présentées, les enseignants semblent également désireux d'obtenir des outils pédagogiques pour intégrer l'histoire. Comme nous l'avons étudié dans nos recherches et nos enquêtes, ils semblent démunis face au contenu historique à enseigner (notamment dans *Edito B2*, manuel riche en références historiques).

À travers ces pages nécessairement schématiques, nous espérons avoir montré l'importance de mieux intégrer l'histoire de France, et plus généralement la culture cultivée, dans la didactique du FLE.

Que l'on vise des objectifs à court terme et très pragmatiques, comme la préparation à l'entrée à des cursus universitaires, à la prise de notes et à l'organisation de la pensée académique française, ou bien que l'on se fixe des objectifs à plus long terme, tels que le développement de l'esprit critique, la compréhension du monde, l'esprit de tolérance et la construction d'une seconde citoyenneté dite «mondiale», il nous semble que l'enseignement de l'histoire de France doit tenir une grande place dans le volet culturel du FLE. Développer des pensées universalistes semble nécessaire pour construire des ponts entre les nations et pourraient permettre d'accroître la sensibilité et la tolérance aux autres cultures dans les opinions publiques.

La langue française peut être vue comme un vecteur de diffusion supplémentaire de l'esprit critique, et nous aurions tout intérêt à utiliser sa valeur symbolique reconnue. Nos apprenants, qui pour la plupart, ont tendance à repartir pour leur pays, y reviennent comme des ambassadeurs de la culture française et de tout ce que nous avons pu leur transmettre. Tout cela participant, nous l'espérons, d'un mouvement de démocratisation de la culture des élites et des outils intellectuels qui permettent de comprendre les sociétés humaines et leurs mécanismes.

#### RÉFÉRENCES:

- ABDALLAH-PRETCEILLE M. 1986. *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, Institut National de Recherches Pédagogiques.
- ABDALLAH-PRETCEILLE M. 2017. *L'éducation interculturelle*, Paris, Que sais-je.
- ARGAUD E. 2000. L'enseignement de la civilisation: évolution et représentations dans le champ de la revue *Le Français dans le Monde* (1961-1976), Thèse de doctorat (Geneviève Zarate, dir.), INALCO, Paris.
- BEACCO J.-C. 2000. *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette.
- BVA & CIEP. 2015. *Étude sur les centres labellisés Qualité français langue étrangère en France: Résultats complets*, Paris.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL): Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Paris, Didier.

- COSTANZO E., BERTOCCHINI P. 2017. *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE International.
- COURTILLON J., 2003. *Élaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette Français Langue Étrangère.
- CUQ J.-P. (dir.), 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International.
- CUQ J.-P., GRUCA I. 2017. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.
- Edito B2 à compléter*
- KOULMANN A. 2015. *L'enseignement de l'Histoire de France dans le Français Langue Étrangère: présence, absence et méthodologie*. Mémoire de Master (Yannick Lefranc, dir.), Université de Strasbourg.
- MABILAT J.-J., HEU E. 2015. *Edito niveau B2*, Paris, Didier.
- PORCHER L. 1986. *La civilisation*, Paris, Didactique des langues étrangères.
- PORCHER L. 1994. L'enseignement de la civilisation. *Revue française de pédagogie*, volume 108.

#### NOTES:

1) Selon une enquête réalisée par le CIEP (Sèvres), 27% des centres de FLE labellisés «Qualité français langue étrangère» affirment que la première réponse des étudiants pour leur principale motivation d'inscription à une formation FLE est de «découvrir la culture française» - culture française est ici à prendre au sens le plus large – afin de «s'inscrire dans un établissement universitaire français» et «maîtriser la langue dans un objectif d'insertion professionnelle» (BVA et CIEP, 2015).

2) The Seventh CLS International Conference CLaSIC 2016 (*Learning in and beyond the classroom: ubiquity in foreign language education*) s'est tenu à l'Université Nationale de Singapour du 1 au 3 décembre 2016.

3) Nous pourrions ici penser à des exemples de conflits internationaux ayant eu lieu récemment ou n'ayant pas du tout été résolus comme ceux entre le Japon et la Chine avec l'invasion japonaise de la Mandchourie en 1931, la Turquie et l'Arménie, le cas des réfugiés syriens et irakiens de nos jours, la présence américaine dans certains pays du Golfe et bien d'autres conflits qui n'ont pas été résolus dans l'opinion publique.

4) La plateforme «moodle» est une plateforme d'apprentissage en ligne (Learning Management System). L'Université de Strasbourg utilise la dernière version dont la mise à jour a été effectuée en novembre 2017. Cette plateforme est un véritable cours en ligne permettant de créer une communauté d'apprentissage et de prolonger en dehors de la classe certaines activités commencées en cours.