

# « Contextualisation didactique » : de quoi parle-t-on ?

Entretien avec Philippe Blanchet, directeur du laboratoire PREFics, Université européenne de Bretagne -Rennes 2, animateur du Collectif inter-réseaux en didactique des langues (CIRDL) et membre du réseau Dynamique des langues et francophonie (DLF).

## **FAUN : Pourquoi une didactique contextualisée ?**

**PHILIPPE BLANCHET :** La contextualisation didactique poursuit et complète en la transformant une dynamique ouverte par la « révolution communicative » des années 70-80. La question du contexte en didactique des langues se révèle à cette époque en posant comme objectif et comme moyen d'enseignement-apprentissage « des usages effectifs dans des situations de communication (contextes « authentiques ») produites ou imitées en situations de classe (contextes pédagogiques) de façon réaliste (contexte social) ». Si les compétences linguistiques se traduisent par des compétences à entrer en relation, à réaliser des actes de langage, à coconstruire des significations, alors l'apprentissage de la prise en compte des contextes en est un élément capital. Et si la situation de classe est un lieu essentiel d'appropriation durable, consciente et transférable de ces compétences (y compris, d'une façon spécifique, en contexte homoglotte dit « de langue seconde »), les caractéristiques de ce contexte et leur prise en compte pour enseigner, pour apprendre, pour valider les apprentissages et pour communiquer deviennent primordiales.

Le premier axe est celui de la contextualisation des interactions enseignées et apprises. Un travail important de recherche et de transposition didactique est en cours sur cette question depuis une vingtaine d'années : étude des interactions en classe (donc des modalités d'apprentissage), examen des modalités culturelles d'interactions dans les contextes sociolinguistiques cibles, analyse des modalités d'interactions interculturelles par la mise en contact de personnes de communautés différentes au moyen d'une langue partagée à des degrés divers.

Le second axe, élaboré plus récemment, porte sur la contextualisation de l'intervention didactique, notamment des dispositifs d'enseignement-apprentissage. Il tente de répondre aux insuffisances communément admises des « placages » de dispositifs (politiques linguistiques éducatives, programmes, méthodes, contenus, objectifs) sur des contextes pour lesquels ils n'ont pas été conçus et pour lesquels ils s'avèrent mal adaptés. Pour cela, une compréhension fine de chaque contexte pédagogique, institutionnel, éducatif, social, culturel, économique, politique et bien sûr linguistique est nécessaire. Cet axe vise également une meilleure prise en compte, un ciblage plus réaliste et probablement plus efficace des enseignants et des apprenants en s'interrogeant non seulement sur leurs pratiques linguistiques effectives (préalables, simultanées, à venir, dans diverses situations), mais aussi et surtout sur leurs représentations des langues, du plurilinguisme, des relations humaines, de la communication et de l'éducation, c'est-à-dire sur les significations variables que les personnes concernées attribuent aux comportements, aux discours, aux projets.

De cela découle une recherche en didactique, une didactologie, qui doit être elle-même contextualisée dans ses repères, ses objectifs, ses méthodes, ses implications et ses interventions. D'où l'adoption de cadres scientifiques adaptés : méthodes ethnographiques, conceptualisation sociolinguistique des pratiques langagières, anthropologie interculturelle. Le terme « sociodidactique » tente de rendre compte de cette démarche de la même façon que le mot « sociolinguistique », en insistant sur le caractère un peu pléonastique du préfixe socio-. En effet, de ce point de vue, toute pratique didactique (et toute pratique linguistique) est ou devrait être pensée selon le contexte social qui la constitue et

qu'elle contribue à façonner.

C'est cette prise en compte active des contextes dans le tissage concret des pratiques didactiques et didactologiques qu'on appelle contextualisation, en insistant davantage sur le processus (d'où les suffixes -iser et -isation) que sur un « donné », qui ne serait qu'un simple décor.

Je peux donner deux exemples de recherches et d'interventions que j'ai moi-même conduites. La thèse de Hyam Zreiki sur la mise en place d'une méthode communicative de français en Syrie quand cette langue est devenue obligatoire au secondaire en 2003 montre que cela ne peut se faire sans prendre en compte la culture pédagogique et éducative syrienne (arabo-musulmane), les dynamiques sociolinguistiques locales, le rapport à l'écrit et à l'image, les représentations dont le français et son enseignement obligatoire font l'objet, la formation préalable des enseignants, etc., notamment parce que ces variables conduisent à des pratiques de classe très variées en fonction de freins et de facilitateurs divers. Quant à la recherche sur l'enseignement-apprentissage de l'anglais que j'ai menée dans des classes d'Algérie avec Safia Asselah-Rahal et d'autres collègues, elle montre le rôle essentiel qu'y tient le français comme langue d'enseignement-apprentissage, tant pour ce qui est des interactions que pour ce qui concerne sa fonction de référence comparative, vu le système éducatif de ce pays et la place du français dans la société algérienne. D'où des programmes rénovés en 2003, qui intègrent davantage (mais pas suffisamment et de façon trop uniforme) les divers pôles du plurilinguisme algérien.

**FAUN : Jusqu'à quel point peut-on contextualiser ?**

**PB :** Prenons d'abord les aspects positifs de la contextualisation : son efficacité pédagogique recherchée, son ouverture au dialogue politique et son éthique de l'altérité. Dans cette perspective, je dirais qu'il faut agir « autant qu'il est possible de le faire », c'est-à-dire en tâchant de comprendre le plus complètement et le plus profondément possible les paramètres locaux. On doit aller jusqu'au niveau « microscopique » de tel groupe d'apprenants dans tel établissement à tel endroit, afin de s'y adapter au mieux, quitte à avoir pour projet de transformer ce contexte par l'action éducative, linguistique ou culturelle en emportant l'adhésion librement consentie des personnes concernées. La contextualisation est une forme de pragmatisme et de progressivité. Cependant, elle a aussi des aspects négatifs : le renoncement possible, partiel ou total, provisoire ou définitif, à des pratiques pédagogiques, à des conceptions didactiques (sur le plurilinguisme et les discriminations sociolinguistiques, par exemple), à des valeurs humaines et sociales. Dans cette perspective, je dirais qu'il faut agir « autant qu'il est nécessaire, mais pas davantage », car je pense que toute action d'éducation et de diffusion linguistique et culturelle relève avant tout d'un projet de société et d'une éthique des relations humaines. On ne peut pas y renoncer, à moins de tomber dans le cynisme.

**FAUN : Y a-t-il un rapport entre contextualisation et mondialisation ?**

**PB :** Oui, si on pense que contextualiser, c'est comprendre, « historiciser », diversifier, partager. Cette vision est à l'opposé d'une standardisation de masse qui aurait pour seul critère le chiffre et pour seule valeur la rationalisation utilitaire. Ce serait donc, à une époque où se déploient plus qu'auparavant des circulations intensives de messages, de personnes et de biens, une solution de rechange à une mondialisation déshumanisée et antisociale. Ce serait une facette de l'exception culturelle.

Les didactiques contextualisées (car, bien sûr, ce concept n'a de sens qu'au pluriel) comme « didactiques altermondialistes » ? Je n'y avais pas songé, mais l'hypothèse est séduisante...

**/ PHILIPPE BLANCHET**

**UNIVERSITÉ EUROPÉENNE DE BRETAGNE – RENNES 2 (FRANCE)**