

PRÉSENTATION

Sophie Dufour et Chantal Parpette
Université Lumière-Lyon 2, laboratoire ICAR (UMR 5191)

Cet ouvrage fait suite aux réflexions échangées lors d'une journée d'étude organisée en janvier 2020 au laboratoire ICAR de Lyon (UMR 5191) autour des usages de la notion de contexte en didactique du Français langue étrangère et seconde.

Initialement, la notion de *contexte* en sciences du langage renvoie à l'environnement *verbal* d'un énoncé. Plus tard, avec la pragmatique du discours, une autre acception apparaît désignant « l'ensemble des conditions sociales qui peuvent être prises en considération pour étudier les relations existant entre le comportement social et le comportement linguistique » (*Dictionnaire de linguistique*, Dubois, et al. 1973). L'analyse de discours retient la seconde acception du terme *contexte* et lui reconnaît « un rôle essentiel dans la production comme dans l'interprétation des énoncés » (*Les termes clés de l'analyse du discours*, Maingueneau, 1996). Avec la méthodologie communicative, la didactique des langues s'est inscrite globalement dans cette approche du contexte.

Actuellement, l'enseignement-apprentissage s'inscrit dans des contextes où en plus de paramètres comme la culture éducative et les conditions socio-politiques, la question des usages sociaux de la communication et des discours, les dynamiques de mobilité, de contacts, de migration, de distance, et de parcours (mouvement dans le temps et dans l'espace) s'ajoutent et induisent aussi une pluralité d'adaptations des pratiques d'intervention. C'est ce que cet ouvrage vise à mettre en évidence et à interroger, à la fois sur le plan méthodologique et interventionniste (quelles procédures d'enseignement-apprentissage ? comment les dispositifs peuvent-ils s'adapter à ces dimensions contextuelles ?), et sur le plan théorique et épistémologique (les dimensions contextuelles redessinent-elles les contours de la didactique du FLE et des langues ?).

Les deux premières contributions de l'ouvrage montrent le cheminement de la notion de contexte des sciences du langage à la didactique des langues. Les suivantes font état de différents aspects de sa mise en œuvre dans divers champs du Français langue étrangère et seconde que sont l'enseignement aux migrants, l'enseignement-apprentissage médiatisé par les technologies, et le français sur objectif spécifique.

Catherine Kerbrat-Orecchioni souligne le caractère protéiforme de la notion de contexte en sciences du langage, depuis sa signification initiale d'environnement linguistique d'un segment, ce dernier pouvant être aussi bien un phonème qu'un énoncé ou une discussion, jusqu'à celle, largement développée par la pragmatique, d'environnement non-linguistique, de cadres dans lesquels opèrent les discours. Et comprendre les discours est un travail interprétatif qui mobilise à la fois des savoirs sur la langue et des savoirs sur le monde. Bien que la notion ait, depuis plusieurs décennies, été affectée au seul champ non linguistique, le contexte linguistique étant devenu « cotexte », le contexte couvre encore un spectre très large allant de la situation de communication (niveau micro) à la société dans son ensemble (niveau macro), en passant par le niveau intermédiaire qu'est le contexte institutionnel, politique, universitaire, médical ou autre. C'est bien cette dimension protéiforme que l'on retrouve dans la diversité des usages qu'en fait la didactique des langues.

Henri Besse considère que les sciences humaines et sociales ne sont guère formalisables mathématiquement et, partant, que leurs conceptualisations restent tributaires des langues dans lesquelles elles sont formulées. Après avoir rappelé le passé du mot *contexte* en français, il examine – en le corrélant au passé des mots *situation*, *sens* et *signification* – ce qu'en disent deux dictionnaires courants actuels du français (le *Petit Robert* et le *Lexis*) et deux dictionnaires spécialisés en didactique des langues appliquée au français langue étrangère ou seconde, celui de R. Galisson et D. Coste (1976) et celui de J-P. Cuq (2003). Soulignant que ce dernier se borne au seul mot *sens*, dont il fait une « notion pré-théorique à laquelle on peut laisser son acception commune », H. Besse affirme ne pas partager ce désintérêt pour la question de savoir s'il peut y avoir « sens » sans « contexte » en didactique des langues. Il rappelle qu'il s'est intéressé à cette question dès les années 1970 : ses premiers écrits didactiques opposaient le(s) « sens » colligé(s) dans les dictionnaires aux « significations » effectivement communiquées dans les dialogues en face-à-face (*Thank you* n'y signifie pas toujours *Merci*). La dernière partie de sa contribution montre que cette question, largement occultée en didactique des langues par la fascination qu'a exercé « l'authentique » dans les approches communicatives, reste capitale dans l'ensemble des sciences du langage.

Dans sa contribution **Martine Marquilló Larruy** revient sur les discussions que le couple contexte/contextualisation a pu soulever de manière générale en sciences humaines puis de manière plus spécifique dans le domaine de la didactique du français langue étrangère. Elle examine l'émergence de la théorisation de la notion ainsi que quelques débats, notamment ceux qui affirment que la préoccupation sur les contextes est associée à l'approche communicative et ceux, plus surprenants, qui finissent par considérer que cette notion est néfaste pour la didactique : elle s'opposerait à la tradition du messianisme universel français et aboutirait à des réifications culturelles. En s'appuyant sur des manuels de la fin des années cinquante, l'auteure montre qu'il existe à côté de manuels universalistes très connus comme *Voix et images de France*, d'autres outils de la même période

qui se singularisent par une adéquation remarquable à des contextes particuliers (migrants, français sur objectif spécifique : médecine, technologie, etc.). Enfin, la distinction de Coste (2005) entre *contexte d'utilisation* et *contexte d'élaboration* lui permet d'établir une gradation sur le rôle joué par les contextes dans les manuels. Ainsi, la prise en compte de l'épaisseur historique de la discipline interroge et nuance l'opposition universalisme/contextes – contextualisation dans les manuels.

En s'intéressant à des situations de formation auprès de migrants mineurs non accompagnés (MNA), **Malory Leclère** appréhende les positionnements des participants comme des voies d'accès au contexte. Ses analyses montrent que les MNA, en donnant à voir des positions à l'égard de leur pays de départ, de leur pays d'accueil, de sa langue et son apprentissage, ainsi qu'à l'égard de leur parcours migratoire, orientent le processus de formation et les relations qui se tissent avec les professionnels. Les formateurs témoignent quant à eux d'une approche sensible de ces éléments contextuels et des mises en mots dont ils font l'objet. L'analyse de leur discours fait apparaître que la construction d'une relation interpersonnelle solide avec les MNA est, face aux contraintes et aux attentes institutionnelles, une préoccupation centrale dans cette situation d'enseignement-apprentissage.

Dans sa contribution, **Véronique Rivière** s'intéresse aux contextes d'enseignement aux publics dits migrants et constitue une mise en résonance et en discussion de la contribution précédente de Malory Leclère. Elle envisage de la même manière le contexte d'enseignement ou de formation linguistique comme un phénomène à la fois donné et construit, comme une relation de sens en situation. Elle met en saillance non pas ce qui spécifie ou particularise ce contexte, mais ce qui rend saillant, à travers lui, tout contexte d'enseignement des langues étrangères ou secondes : une certaine éthique professionnelle en partie liée à des enjeux d'altérité. Elle mène d'abord une réflexion sur la notion de public en didactique des langues, puisque le public fait en grande partie le contexte. Elle revient ensuite sur les dynamiques relationnelles construites dans ces situations de formation et sur la notion d'attention pédagogique, d'authenticité, d'éthique de la parole, de tact, avant d'envisager, dans la dernière partie, les enjeux de formation à la conduite sensible de ces situations de formation à travers quelques propositions.

Élisabeth Schneider et **Christian Ollivier** proposent quant à eux une réflexion sur l'évolution de la notion de contexte à la lumière des diverses mutations générées par le numérique : renforcement de la place du sujet réflexif apprenant tout au long de la vie dans des dispositifs, des temps, lieux/espaces de plus en plus variés ; remise en cause de la forme scolaire ; nouvelles pratiques de socialisation et d'apprentissage, etc. En choisissant la didactique des langues pour déployer et illustrer leur réflexion, ils soulignent la pluralité et la diversité des contextes d'enseignement-apprentissage et la difficulté de circonscrire un contexte particulier, pour un groupe-classe par exemple dans lequel chaque apprenant

apporte avec lui ses différents contextes d'apprentissage et d'usage (ou non) des langues. Pour une meilleure prise en compte de cette pluralité et complexité, ils invitent les acteurs de la didactique au dialogue avec les apprenants pour mieux connaître leurs pratiques et les contextes dans lesquels elles prennent place. Ils prônent, pour chaque situation d'enseignement-apprentissage, l'instauration d'une culture partagée permettant de co-construire l'espace d'apprentissage comme un contexte en soi. Finalement, ils appellent à intégrer, en didactique des langues, une formation à la littératie voire la translittératie qui permette aux apprenants d'être capables d'agir et d'apprendre, de façon articulée, dans des contextes variés.

Chantal Parpette enfin aborde le contexte dans le cadre du Français sur objectif spécifique (FOS) et de la formation des allophones aux discours professionnels. En FOS, le terme *contexte* est étroitement lié à celui de *terrain*, l'exploration in situ des situations professionnelles constituant l'étape centrale de la démarche, qui, à partir de l'identification d'un besoin de formation en lien avec un champ professionnel, aboutit à la création d'un programme linguistique sur la base des données situationnelles, institutionnelles et discursives livrées par le terrain. Elle montre également comment le transfert de ces données du terrain à la formation linguistique entraîne un processus de décontextualisation nécessitant des stratégies de recontextualisation au moment de la création des séquences d'enseignement-apprentissage.

Nous souhaitons que cet ouvrage apporte sa pierre à la réflexion déjà largement engagée sur cette notion de contexte aux usages multiples.
