

Recherche en didactique des langues et des cultures en Asie de l'Est. Quelle contextualisation ?

Pierre MARTINEZ

Université Paris 8 et Université Nationale de Séoul

pierre.martinez@univ-paris8.fr



Synergies Corée n° 3 - 2012 pp. 13-20

Résumé : Le transfert de théories et de modèles méthodologiques demande une attention particulière, et, si la notion de contextualisation concerne d'abord les pratiques de classe, elle interroge aussi la recherche en didactique. Ce texte précise les caractéristiques de la contextualisation et, dans une certaine mesure, en montre les limites en contexte asiatique.

Mots-clés : Contexte asiatique, Transferts de modèles, Recherche en didactique, Langues, Cultures.

Research in language teaching and culture in East Asia What contextualization ?

Abstract : The transfer of theories and methodological models requires special attention, and if the concept of contextualization first involves classroom practice, it also implies education research. This text specifies the characteristics and, to a certain extent, the limits of contextualization in Asian context.

Keywords : Asian Context, Transfer of models, Education research, Languages, Cultures.

Ce texte vise spécifiquement à faire entrer dans une épistémologie générale de la recherche la notion de contextualisation, une question des plus actuelles, étant donné les transferts de modèles et de technologies qui caractérisent la période (Martinez, 2011e). Il s'agit d'éclairer cette question en deux temps : apporter, d'abord, au volume que *Synergies Corée* consacre à ce thème quelques éléments de réflexion issus d'un texte publié dans le *Guide de Recherche en Didactique des Langues et des Cultures* (Blanchet et ChardeNET, dirs., 2011) (désormais GRDLC), à savoir la *Postface*. Ces éléments théoriques, rappelés, seront mis ensuite en perspective dans une exemplification liée à la zone est-asiatique où nous travaillons depuis plusieurs années, et de façon permanente plus récemment, à l'Université Nationale de Séoul.

Ce que nous avons essayé de faire, en écrivant la *Postface* du *Guide de la Recherche*, « Contextualiser, comparer, relativiser : jusqu'où peut-on aller ? », c'était de marquer des limites à la variabilité des concepts et des modes d'action. Non pas des

limites posées idéalement mais des limites réalistes, tenant compte à la fois d'un environnement globalisé, avec une pensée prétendument planétaire, commune, une *doxodidactique*, mais aussi une gestion territoriale, une *géodidactique*, celle des cultures éducatives nationales, avec une spécificité des sous-domaines de la recherche : curriculum, emploi des TICE, référence à la linguistique ou à d'autres domaines contributifs, méthodologie (par exemple avec un traitement complémentaire, quantitatif ou qualitatif des données), etc. En marquant ces limites, nous appelions ainsi les chercheurs à garder leur liberté d'esprit, à assumer une pensée divergente par rapport aux exigences formulées parfois dans le *Guide* même, et aussi ailleurs, dans les institutions, les revues et tous lieux de pouvoir sur les chercheurs et la recherche.

A propos de cette difficulté à contextualiser, qui nous apparaît de plus en plus au fil de notre expérience et de notre réflexion, l'argumentation peut s'appuyer sur sept points. On peut d'abord insister sur le fait que le modèle pédagogique s'est complexifié. Depuis une trentaine d'années, la diversification accrue des méthodes d'enseignement s'est opérée sans véritable successivité, c'est-à-dire sans la disparition effective de celles qui existaient sur le marché. Ce processus atomise un champ pédagogique où coexistent *volens nolens* grammaire-traduction et approche communicative, méthodes directes et pédagogies alternatives, audio- visuel et tableau noir. Bref, on va de *Mamadou et Bineta* à l'e-learning et du *Silent way* à Bled, orthographe et conjugaison, ou ses avatars locaux. A partir de là, le cadre de référence et les instruments d'analyse en sont brouillés. Les sciences contributives dont l'irruption a, bien avant cette période, commencé à faire évoluer la didactique et à contribuer à sa structuration épistémologique, subissent le contre-coup du changement. Ainsi la linguistique, dans la mesure où - au moins en France - elle se positionne comme discipline majeure pour l'enseignement / apprentissage des langues, en est bousculée. Elle apparaît alors comme un ensemble où la didactique puise des moyens variés : ethno-linguistique, psycholinguistique, sociolinguistique, sémiologie, analyse de discours, etc., et va au delà d'une sociodidactique "de terrain" au sens où l'entendent Rispail et Blanchet (GRDLC : 65-69).

Voici le troisième moment de notre réflexion. Cette évolution ne se fait pas sans dégâts pour le méthodologue comme pour le praticien de la classe. Le travail de diffusion de la pensée devient difficile : la lisibilité, l'ouverture, la possibilité des transferts et la capacité à synthétiser semblent rendues plus opaques. Il faut se souvenir que la recherche en didactique des langues, même à la date d'aujourd'hui, est fragile et qu'elle n'est pas encore parvenue, sauf exceptions pour telle langue ou tel pays (tant mieux pour eux !), à une pleine reconnaissance institutionnelle. Nos jeunes docteurs peuvent en témoigner. Les revues de didactique française trouvent péniblement place, en 2012, dans les classements internationaux de type ERIH (*ESF European Science Foundation*).¹ Très peu d'équipes de recherche, à la vérité, disent se consacrer à la seule didactique des langues et des cultures.

Pourtant, la didactique, étant une praxéologie, étant l'objet d'une permanente circularité entre théorie et pratique, ne peut fonctionner sur le flou, sur *l'im-pensé*, sur un non-dit. Elle a besoin d'explicitier, aurait dit Louis Porcher, et

de s'impliquer pour se faire comprendre. Car partager les mêmes « pratiques sociales de référence », c'est rassembler la pensée, lui donner sa cohérence. Les contraintes d'une épistémè didactique doivent viser à une solidification et à une structuration scientifique, non au verbalisme ou à une logorrhée militante et utopique. Parfois, nous semble-t-il, des recherches, validées en Europe par des instances d'évaluation souvent ignorantes de la réalité des terrains, ressortissent au « yaka » (« il n'y a qu'à ») ou au « faukon » (« il faut qu'on... »). Un exemple typique est celui où le chercheur traite de questions de politique ou d'aménagement linguistique éducatif en se mettant quasiment à la place du gouvernement et non en se comportant plus modestement comme celui qui apporte des arguments à un changement social. Car là est l'utilité de la recherche. Vu le statut social de la RDL et celui du chercheur, c'est d'ailleurs un principe réaliste. Il s'agit de se positionner comme acteur (certes privilégié mais non exclusif) et acteur libre (autant que possible) de toute instrumentalisation idéologique, ce qui est déjà beaucoup. La recherche contextualisée vise à un élargissement conceptuel, et non à un appauvrissement scientifique doctrinaire. Soit dit en passant, elle enrichit aussi les chercheurs dits « du Nord » en suscitant chez eux un décentrement du point de vue dont ils ont bien besoin.

Sixième point : Des questions importantes restent non résolues dans les sciences connexes, qui n'avancent pas toutes au même rythme, et restent même sur des questions fondamentales, dans l'indécision. On ne saurait énumérer : l'inné-l'acquis, l'âge propice pour apprendre, le constructivisme, l'environnement technologique, la motivation... Contextualiser consistera par conséquent à faire des choix adaptés quant à des approches sociologiques, psychologiques, culturels, etc. appropriées. L'état des connaissances et les références essentielles doivent pouvoir varier aussi selon les pays. Il n'y a aucune raison pour qu'une recherche menée en Asie de l'Est fasse presque totale abstraction - comme cela se voit souvent - de la bibliographie / sitographie locale ou aréale, souvent marginale dans les thèses soutenues en France, particulièrement quand les références ne sont pas en français mais dans une langue du/des pays de production. Cette question est affaire de discussion avec le directeur de recherches.

Enfin, les modes d'accès aux résultats sont complexes. Un important travail de réseautage, notamment celui que poursuivent obstinément l'Agence Universitaire de la Francophonie, avec la mise en ligne de ressources, et des programmes multilatéraux tels que IFADEM pour la formation des enseignants notamment en Afrique ou celui du consortium régional de coopération VALOFRASE, sont là pour le faciliter. Les relais nationaux n'en sont pas moins indispensables. Ajoutons que la mutualisation des informations appelle une formation à leur exploitation qui risque, à défaut d'attention, d'aboutir à des solutions toute faites pour n'importe quel terrain, voire à une spoliation de la pensée d'autres chercheurs, rendue si facile de nos jours par internet. La reproduction des résultats, de la réflexion d'autrui doit, dans des travaux scientifiques dignes de ce nom, faire l'objet de référencement précise : un universitaire digne de ce nom cite ses sources par tous moyens appropriés. L'emprunt se fait pour être mis au service d'une nouvelle pensée, originale et personnelle. Ce serait bien un paradoxe

de la valorisation de productions contextuelles, locales, si la mutualisation aboutissait au conformisme et au plagiat. L'aboutissement de ce parcours, convenablement mené, est le suivant : contextualiser, cela va donc consister à prendre dans la « boîte à outils » contemporaine des moyens, des principes, des hypothèses méthodologiques que l'on considère comme les plus pertinents avec un ensemble de paramètres analysés préalablement sur le terrain.

La contextualisation implique donc non pas un relativisme absolu entre opinions, croyance et « vérité », mais une fragmentation méthodologique, une éthique et un chemin. Et c'est pourquoi elle est si difficile. Voilà des éléments théoriques qu'il faut expliciter avant de se tourner vers quelques problèmes plus spécifiquement proches de la problématique coréenne.

Aujourd'hui, il s'agit de circonscrire la réflexion à la question de la recherche dans sa dimension contextuelle. On peut voir ici deux approches complémentaires : celle des objets et celle des méthodes. Il apparaît, d'une part, que les objets de recherche pourraient d'abord être spécifiés en fonction de l'intentionnalité du chercheur : « ce que je cherche » dépend étroitement de « pourquoi je cherche ». Nous reprendrons juste, pour préciser cette idée, certains éléments d'un article publié récemment avec J.P. et M.F. Nancy-Combes, dans la revue allemande *Sprachen Lehren und Lernen*. Un premier découpage des objets peut référer à ce que Beacco (GRDLC, 2011, p. 40) appelle judicieusement une « tectonique des savoirs » : savoirs savants ou académiques, sociaux ou ordinaires, diffusés ou banalisés, d'expertise ou professionnels, ce qui permet de construire une topologie, écrit Beacco, où les recherches pourraient s'articuler.

Mais une autre approche pertinente consisterait à « lire » les recherches, sous deux angles différents (B. Schnewly et collègues, 2010 : 22-36), et d'abord, en établissant leur rapport au champ d'une didactique en voie de disciplinarisation : recherches pour la didactique et recherches en didactique : (i) « Recherches pour la didactique qui regroupent les contributions issues des disciplines contributives (la linguistique, la psycholinguistique, la sociologie, etc.) ou d'autres didactiques [...] et qui alimentent d'une manière ou d'une autre les discours disciplinaires. (ii) Recherches en didactique portant sur des objets, des démarches intrinsèquement liés à l'étude des objets d'enseignement ».

On peut ensuite, comme ces auteurs, classer les recherches en fonction de leur visée :

- (i) recherches théoriques et méthodologiques, avec pour questions : perspective épistémique, descriptive, études de cas ;
- (ii) recherches d'intervention, nous dirions empirico-propositionnelles ;
- (iii) recherches documentaires, éclairant le contexte politique, social et institutionnel de la recherche.

Comme l'écrit M. Byram (GRDLC, 2011 : 41), une partie de l'activité des chercheurs tient alors non à « analyser ce qui se fait mais à analyser (la faisabilité) de ce qui devrait se faire », c'est à dire à « prendre position », donc à être « sensibles aux questions d'idéologies et de valeurs ». On est alors entre explication et impulsion au changement, et non dans une opposition qui serait recherche fondamentale/

recherche appliquée. On entendait récemment un directeur du CNRS français déplorer : « Certains chercheurs, parce que qu'ils font des recherches inutiles, croient qu'ils font de la recherche fondamentale ».

Ph. Blanchet rappelle aussi (GRDLC, 2011 : 15) combien toute distinction entre la recherche fondamentale et la recherche appliquée est peu pertinente en sciences humaines, vu l'intrication, le « nourrissement » perfusionnel des connaissances et de la demande sociale à laquelle elles répondent. Dans ces conditions, que cherche-t-on actuellement ? Sur quels objets porte la recherche ? L'approche de la situation de la recherche en didactique des langues et des cultures en Asie pourrait se faire au regard de thèmes qui ressortent d'une enquête menée en 2011 au Laboratoire CRINI de l'Université de Nantes (Martinez et coll., 2011c). Voici ces thèmes et la part qu'ils occupent dans la recherche : *Plurilinguisme* (15 %). *Intercompréhension* (2,5%). *TICE* (19,5%). *Curriculum* (4%). *Perspectives européennes en méthodologie* (8,5%). *Migration et mobilité* (1,5%). *Cultures éducatives et culture(s)/ interculturel* (10%). *Autres* (39%).

En commentant ces données², nous écrivions donc, J.P. et M.F. Narcy-Combes et nous-même (2011, *ibidem*) :

« Sous la poussée de la mondialisation et du développement des échanges internationaux que favorisent les TIC, un vif intérêt se révèle pour les questions de plurilinguisme et d'interculturel, et un effort considérable est fait pour intégrer les nouveaux outils à l'enseignement / apprentissage. C'est le volet proactif de la RDL. » Il se confirme, ajoutions-nous, qu'une des caractéristiques majeures de la RDL est d'être une recherche d'intervention, avec un mode privilégié : la recherche-action (Ellis 1998, J.-P. Narcy-Combes 2005, Macaire, 2007), même si le terme lui-même figure seulement trois fois dans notre corpus. Les problèmes de terrain demeurent prégnants et sont la préoccupation principale des chercheurs, notamment ceux qui sont impliqués en formation d'enseignants. Ceux-ci sont, en effet, bridés par des contraintes institutionnelles et matérielles, et ils ont à faire face à des réalités humaines où c'est plutôt le besoin de « survivre » dans la classe - et non le changement pédagogique - qui est prioritaire. Ces praticiens-chercheurs soulèvent des questions plus traditionnelles qu'on pourrait a priori le penser, et les avancées se font à petits pas. Cela explique sans doute, que, dans les revues, la réflexion épistémologique paraisse marginale, même si le besoin de théorisation du champ est important. Pour mieux voir quelles étaient les « zones sensibles » de la recherche actuelle, notre étude prenait aussi en compte les thèses soutenues et en cours (données SUDOC, 2011). S'agissant de recherches doctorales, nous observions ainsi :

- *Identité* (3%) : (Culture (d'origine, d'accueil, éducative), Apprenant (Besoins, profils, interlangue)...
- *Pratiques culturelles didactisées* (10%) : Littérature, arts, cinéma, publicité, presse, jeu...
- *Médiation* (27%) : Interaction (8%), Enseignant (13%), TICE (6%)...
- *Structures* (11%) : FLS, Intégration migrants, Ecoles bilingues, Université...
- *Contextes* (11%) : Politique, Plurilinguisme (8%), Mondialisation...

- *Noyau dur de la didactique (47%) : Compétences linguistiques, Norme (30%), Dispositifs (6%), Manuels (7%)...*³

Nous écrivons, en conclusion, ou, plutôt, pour ouvrir des pistes, que, sous l'angle des publications et des colloques et journées d'études, et enfin des recherches de thèses et d'HDR, on voit se confirmer une polarité des thématiques. Celle-ci s'organise autour des domaines contributifs, par exemple : compétences en langue (bien sûr, autour des sciences du langage), structures (autour des sciences de l'éducation), TICE (autour des technologies et des sciences cognitives), plurilinguisme (autour de la sociolinguistique : normes et variétés, politique linguistique, et de l'ingénierie de formation : enseignants, curriculum) ; enfin, identités (autour de l'étude des cultures : littérature et anthropologie), etc.

Il est clair que la RDL ne se tient pas à l'écart de la modernité, de sa représentation du monde, de ses modèles heuristiques. Elle emprunte à la modernité un appareil conceptuel venu de P. Bourdieu, E. Goffman, P. Ricoeur, H. Garfinkel, U. Eco, Cl. Levi-Strauss, I. Wallerstein, B. Latour, C. Freinet ou encore E. Morin. La notion de déplacement et de transformation de concepts se pose alors avec acuité, comme cela apparaît dans le transfert de valeurs ou les migrations méthodologiques (Martinez, 2011e). C'est, à notre sens, un thème de recherche insuffisamment exploré pour une didactique qui se voudrait « transfrontalière. » Quant à la représentation du monde, il faudrait aussi se demander pourquoi aucune de ces références théoriques n'est issue d'autres zones que celle de la modernité occidentale. Le lecteur asiatique verra dans cette remarque un appel à sa réflexion personnelle.

Le deuxième temps de ce texte nous impose, en conséquence, un changement de focale en direction de l'aire Asie-Pacifique. Ici apparaît une zone de recherche liée au français que nous développons plus largement dans des textes parallèles, textes de cadrage, reprenant une réflexion de plusieurs années sur une interrogation récurrente voire lancinante, car on ne compte plus les rencontres vouées à la résoudre : quelle place pour une langue comme le français dans la configuration plurilingue de l'Est asiatique et quels interfaces trouver dans l'action de recherche et de diffusion ?

Venons-en maintenant à la question de savoir comment chercher dans le travail au quotidien. Nous avons déjà évoqué l'importance de mettre à contribution des références diversifiées et des sources documentaires élargies. Il est probable que la contextualisation - et donc ses limites - tiennent à des modes de penser et d'agir qui sont insuffisamment analysés dans notre sphère, sauf dans le cas où ils posent des problèmes. Dans le système largement confucéen mais aussi hautement technologique dans lequel nous travaillons en Corée, c'est un aspect vécu au quotidien, de la stratégie conversationnelle à la présentation d'un projet de recherche. Ainsi, sommes-nous amenés à nous poser bien des questions sur la prise de décision ou la mise en commun des idées propres à la réussite du projet (avec la levée des malentendus inhérents à la communication interculturelle), sur le chronogramme du travail d'équipe, ou encore sur le mode de communication dans l'équipe (pose-t-on des questions au chef et comment ?), et enfin sur la diffusion du savoir (qu'est-ce qu'un rapport de recherche ? qu'est-ce qu'une

revue scientifique ?). Tous ces points sont comme autant de spécificités mais aussi d'obstacles potentiels pour une activité heuristique réussie.

Ces spécificités de l'intervention linguistique et éducative en contexte asiatique ont été, nous ne l'ignorons pas, analysées de longue date, jusqu'à Lin-Zucker, Suzuki, Takahashi et nous-même, 2011, à l'INALCO. Elles ont simultanément été aussi présentes dans le champ de la RDL et dans le monde de l'entreprise ou des sciences du vivant,⁴ la construction de l'objet elle-même pouvant paraître une illusion ontologique, une réalité fuyante, ce que va jusqu'à dire J.P. Narcy-Combes, en ce sens qu'elle s'appuie en didactique davantage sur l'expérience que sur une théorie scientifique.

Une telle problématique devrait être traitée à plusieurs niveaux : celui de l'équipe de recherche (locale et/ou internationale) ; celui de la relation entre chercheur asiatique et directeur de recherches quand celui-ci est « du Nord » ; celui de la méthodologie (registres de langues utilisés, passation de questionnaires, position hiérarchique de l'observateur lors de l'enquête).

Il semble que nous gagnerions à étudier ces questions et peut-être à dégager aussi les aspects positifs inhérents à un changement de point de vue. Les difficultés que nous rencontrons dans la contextualisation sont, en effet, de nature à remettre ainsi en cause nos fragiles certitudes méthodologiques et à nous poser de nouvelles questions sur notre savoir. Parallèlement, il serait utile de faire connaître des ouvrages qui, suivant le chemin inverse, seraient écrits par des chercheurs asiatiques travaillant avec des publics européens ou, disons, d'autres origines. Il est temps d'emprunter au Japon le beau concept de *wabisabi*, la beauté du vide, ou l'art de la disponibilité, la capacité d'accepter le nouveau.

Essayons donc, sans dogmatisme, de suggérer que soient prises en compte ces quelques réflexions. La contextualisation est souvent un mot galvaudé, un peu à l'instar de ce qu'un de nos hommes politiques, le général de Gaulle, disait à peu près pour l'Europe : « il ne suffit pas de sauter comme un cabri en répétant « l'Europe, l'Europe ! » pour qu'elle se fasse. » En Corée, le numéro 3 de la revue *Synergies* est consacré au thème de la contextualisation, après un numéro 2 voué, quant à lui, à la mondialisation, conformément au sens du *hallyu* coréen qui est à la fois d'ouverture aux autres et de diffusion de sa propre existence. Contextualisation et mondialisation ne sont pas, dans notre esprit, des thèmes fortuits.

Le terme « contextualisation » ne donne pas une feuille de route, mais un programme de travail. Il permet la vigilance, une veille scientifique : le chercheur doit rester éveillé aux différences, aux problèmes posés par les transferts de concepts et de méthodes, à l'originalité des hommes et des cultures scientifiques, et agir en conséquence.

Bibliographie

Blanchet, Ph. & Chardenet, P. 2011. *Guide de la recherche en didactique des langues et des cultures. Pour une approche contextualisée*. Paris : EAC.

Lin-Zucker, C.-M., Suzuki, E., Takahashi, N. & Martinez, P. (dirs.) 2011b. *Compétences d'enseignant à l'épreuve des profils d'apprenant. Vers une ingénierie de formation*. Paris : Editions des Archives Contemporaines.

Martinez, P. 2011a. *Postface* : « Contextualiser, comparer, relativiser : jusqu'où peut-on aller ? ». In Ph. Blanchet et P. Chardenet (dirs.), *Guide de recherche en didactique des langues et des cultures : une approche contextualisée*. Paris : EAC., pp. 435-443.

Martinez, P., Narcy-Combes, J.P. & Narcy-Combes, M.F. 2011c. « La recherche en didactique des langues dans le cadre européen. Le cas de la France ». In K. Gnutzmann et al., (éds.), *Revue Fremdsprachen Lehren und Lernen*, Heft 1. Tübingen : GNV., pp. 68-84.

Martinez, P. (coord.) 2011d. *Le français en Corée et la mondialisation*, revue *Synergies Corée* n°2. Paris : Gerflint.

Martinez, P. 2011e. « Transfert de concepts et de technologie : de modèle en modèle : une question de mode ? », *Revue Japonaise de Didactique du Français*, Volume 6, n°2, Etudes Françaises et Francophones, pp. 40-49.

Schneuwly, B., Thévenaz-Christen, Th. & Aeby Daghe, S. 2010. « La didactique du français : entre modélisation pour agir et expliquer/comprendre. Disciplinarisation d'une pratique professionnelle ». In Macaire, D., Narcy-Combes, J.-P. et Portine, H. (coord.), *Interrogations épistémologiques en didactique des langues*, revue *Le français dans le Monde*, Recherches et Applications, n°48, juillet 2010. Paris : Clé International et FIPF, pp. 22-36.

Sitographie

AUF (Agence Universitaire de la Francophonie). <http://www.auf.org/>

EAC (Editions des Archives Contemporaines)

Feuilleter le Guide de la Recherche sur Google Books : http://books.google.fr/books?id=nwgmArk93SUC&printsec=frontcover&dq=978281300484&hl=fr&ei=6gnSTpyQNIm8iAfo_9i5Dg&sa=X&oi=book_result&ct=bookpreview-link&resnum=1&ved=0CDEQuwUwAA#v=onepage&q=978281300484&f=false

GERFLINT Synergies Corée. <http://gerflint.eu/publications/synergies-des-pays/synergies-coree.html>

OIF (Organisation Internationale de la Francophonie). http://www.francophonie.org/IMG/pdf/obs_seminaire_langue_francaise_synthese.pdf

VALOFRASE (Valorisation du français en Asie du Sud-Est). <http://www.valofrase.org/>

Notes

¹ On verra, par exemple, pour un point d'actualité : <http://triangle.ens-lyon.fr/spip.php?article1759> ou <http://journalbase.cnrs.fr/index.php?op=2>.

² Le mot « données » est maladroit, Philippe Blanchet disant à juste titre que rien n'est donné, mais que tout est choisi et pris par le chercheur.

³ Total pouvant représenter plus de 100% vu la double entrée possible.

⁴ R. Aoun. 2004. *Gérer les différences interculturelles*, Paris : EO. B. Marion. 2005. *Réussir avec les Asiatiques. Business et bonnes manières*. S. Houdart. 2008. *La cour des miracles. Ethnologie d'un laboratoire japonais*. Paris : CNRS Editions.