

La contextualisation, une dynamique glocalisante ? Tribulations de deux notions, de leurs reprises et détournements

Marc Debono

▶ **To cite this version:**

Marc Debono. La contextualisation, une dynamique glocalisante ? Tribulations de deux notions, de leurs reprises et détournements. FIPF. Contexte global et contextes locaux. Tensions, convergences et enjeux en didactique des langues, pp.125-139, 2014. hal-01380081

HAL Id: hal-01380081
https://hal.science/hal-01380081

Submitted on 12 Oct 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

DEBONO, M. (2014), « La *contextualisation*, une dynamique *glocalisante* ? Tribulations de deux notions, de leurs reprises et détournements ». In Babault, S., Bento, M., Le Ferrec, L. et Spaeth, V., (coord.), *Actes du colloque international : « Contexte global et contextes locaux. Tensions, convergences et enjeux en didactique des langues »*. Université Paris Sorbonne : FIPF, pp. 125-139. URL : http://fipf.org/sites/fipf.org/files/actes_colloque_contexte__global_et_contextes_locaux_sorbonne_nouvelle_paris_3_2014.pdf

La *contextualisation*, une dynamique *glocalisante* ? Tribulations de deux notions, de leurs reprises et détournements

Marc Debono, EA 4246 PREFics-DYNADIV
Université François-Rabelais de Tours, France
marc.debono@univ-tours.fr

Résumé
Après avoir posé le cadre d'analyse – celui de la critique économiciste en didactique des langues et des cultures –, ce texte propose de comparer les tribulations de deux notions : la notion didactologique de *contextualisation* et celle, politico-économique, de *glocalisation*. Cette analogie, axée sur les reprises, inflexions et réinvestissements notionnels, repose la question de la responsabilité du didacticien des langues dans sa tâche de conceptualisation.

Mots clés
contextualisation, glocalisation, critique économiciste, conceptualisation didactique, responsabilité.

Introduction

Ce texte est issu d'une communication présentée dans un symposium à trois voix portant sur la contextualisation didactique[1], organisé à l'occasion du colloque *Contexte global, contextes locaux. Tensions, convergences et enjeux en didactique des langues* (Paris, 23-24-25 janvier 2014), colloque dont l'appel à communications laissait légitimement aux auteurs une certaine liberté dans les investissements et interprétations possibles du couple notionnel « global/local ». Deux options principales s'offraient au candidat :

- une perspective sociologique/anthropologique d'interprétation des phénomènes – didactiques en l'occurrence –, que l'on pourrait qualifier de « geertzienne » en référence à *Savoir local, savoir global* (Geertz, 1986), perspective qui traverse actuellement les sciences humaines et sociales (cf. par exemple : Dufoix, S. & Caillé A. 2013. *Le tournant global des sciences sociales*).
- une perspective plus politique et économique de situation des « tensions, convergences et enjeux » (sous-titre du colloque) traversant la didactique de langues par rapport aux phénomènes politico-économiques liés à la mondialisation – ou, plus précisément, à la globalisation (si l'on considère ce dernier terme comme une évocation de la « contamination » économique d'une mondialisation comprise de manière plutôt neutre comme multiplication planétaire des échanges).

La critique économique (ou « économiciste »), pour avoir longtemps été peu présente (même si de manière récurrente), est aujourd'hui d'une actualité assez brûlante dans le champ de la didactique des langues (désormais DDL), suscitant des prises de position de plus en plus nombreuses, lesquelles me semblent mériter un examen critique. C'est précisément pour cette raison, et avec cette ambition, que j'ai choisi d'aborder la question de la contextualisation didactique dans une perspective politico-économique, conforté dans cette idée par plusieurs réflexions récentes sur la responsabilité des didacticiens des langues vis-à-vis des changements sociaux liés à la mondialisation, en particulier dans l'ouvrage *Éthique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité* dirigé par J.-C. Beacco (2013).
J'aborderai donc les notions didactiques de contexte/contextualisation à travers une comparaison avec les notions de glocal/glocalisation telles que pensées, utilisées, détournées dans le champ économique : il s'agit donc d'un

[1] Castellotti V., Debono M. & Huver E.. « Contexte, contextes, contextualisation au filtre de la diversité. Enjeux et problématiques liés aux usages contemporains de contexte/contextualisation en DDL », symposium, colloque *Contexte global, contextes locaux. Tensions, convergences et enjeux en didactique des langues* (Paris, 23-24-25 janvier 2014).

« détour », d'une analogie, d'une comparaison qui se veut heuristique (ou une « comparaison herméneutique », et non « formelle », termes à termes – selon la distinction établie par le comparatiste belge G. Jucquois, 2000) avec le monde économique, sphère qui est a priori assez étrangère à la didactologie du FLE.

1. La critique économiciste en DDL : récurrence, pertinence et limites

Il ne s'agit pas ici d'évoquer *l'économie de l'enseignement des langues / du français langue étrangère (FLE)* en tant que telle (sujet connexe, que j'évoquerai de manière indirecte[2]), mais l'influence de *l'économicisme/économisme*[3] – qu'on peut définir comme une tendance à la lecture du monde au prisme de l'économie, un accent mis sur les facteurs économiques leur accordant un rôle explicatif déterminant[4] – sur le champ de la *didactologie* du FLE[5]. Comment des notions/concepts didactiques peuvent être récupérés, détournés, instrumentalisés par différents acteurs qui en donnent une lecture ou une dimension économique ; voire, comment certaines notions sont pensées *plus ou moins consciemment* dans cette optique économique[6].
Pour aborder les notions de « contexte didactique » ou de « contextualisation didactique »[7], il n'est pas inutile de comprendre le cheminement des notions politico-économiques de « glocal »/« glocalisation » qui, à bien des égards, comportent des similarités, des points de convergence : ce n'est ainsi pas un hasard de voir actuellement circuler ces termes en DDL (par exemple Coste, 2013b).

La « critique de la critique » en DDL
Avant d'aller plus loin dans cette réflexion comparative, il me faut préciser le projet de cette contribution, ainsi que ma position avec ce que j'appellerais une « critique de la critique » apparaissant en DDL à la faveur d'une (ré)affirmation de la dimension praxéologique et interventionniste de la discipline. En proposant de réfléchir à certaines lectures et inflexions possibles des notions de contexte et contextualisation didactiques, ne versais-je pas dans la critique facile et « hors sol » d'une conception de la didactique au contraire orientée vers l'action ? Si l'on peut aisément percevoir certaines limites de la critique en didactologie des langues et des cultures, et en particulier dans sa version économiciste[8], l'interrogation critique sur les effets potentiels de nos discours de didacticiens, notamment de leur récupération institutionnelle, mérite/nécessite mise en débat : ce n'est finalement que le fonctionnement normal de la recherche que de se soucier de ses effets. Dans le champ apparenté de la sociolinguistique, J. Boutet (2012) évoquait ce « souci des effets » dans un texte sur l'expertise sociolinguistique, dans lequel elle mentionnait des formes de récupération par les « manageurs » des résultats des recherches (structurantes pour la discipline) autour de « langue et travail ». *Mutatis mutandis*, en DDL, la manière dont les organisations de diffusion du français utilisent (instrumentalisent ?) les conceptualisations didactiques peut être interrogée et discutée[9].

Ce type de posture critique est parfois perçu comme excessif, voire comme contre-productif dans une discipline qui se pense avant tout comme interventionniste, ayant comme finalité première l'action didactique (je n'ai pas l'ambition de résumer ici la problématique complexe que pose le couple recherche/intervention sociale, mais uniquement d'en rappeler l'existence quasi-constitutive). Or, si elle peut en effet être parfois *contre-productive*,

---

2 Pour É. Delamotte, les recherches dans ce domaine mériteraient d'être développées : *« [s]i la diffusion du français constitue un secteur de recherche relativement bien étudié, rares sont les travaux à l'aborder sous l'angle de la socio-économie. »* (Delamotte, 1995 : n.p.).

3 Les deux termes se retrouvent sous la plume de différents auteurs avec un sens proche.

4 La suffixation en « -isme », relativement péjorative en l'occurrence, servant donc à signifier ici un réductionnisme : par exemple, *« […] le terme 'économisme' a été employé par Lénine pour caractériser de façon critique une conception du 'marxisme' qui s'efforce de réduire ce dernier à une simple 'théorie économique' à partir de laquelle pourrait être interprété l'ensemble des transformations sociales. »* (Bettelheim, 1996 : 31).

5 C'est en effet la recherche en DDL – ou didactologie – qui retiendra mon attention dans cet article.

6 Je fais ici référence en particulier à la critique du didacticien français P. Anderson, qui me semble être la plus forte de ce point du vue (j'y reviendrai).

7 La suffixation servant à désigner le processus, la dynamique didactique, par opposition à une conception par trop figée du/des contexte(s).

8 Je partage de ce point de vue bon nombre de remarques de D. Coste sur ses excès : cf. sa contribution à l'ouvrage dirigé par J.-C. Beacco susmentionné (Beacco, 2013).

9 Ce qui repose la question des liens originels et constants de la didactologie des langues/du FLE en France avec le « diffusionnisme » (question peut-être plus taboue aujourd'hui qu'hier, où ses liens étaient très explicites et affichés : le CREDIF n'en étant que l'exemple le plus évident).

cette critique peut aussi être très *productive*, et même indispensable[10]. Par ailleurs, si R. Galisson pouvait en 1980 (dans *Polémique en didactique,* ouvrage qu'il signe avec H. Besse) fustiger les théoriciens méthodologues de la DLE, retranchés dans leur tour d'ivoire et coupés des réalités des classes[11], nous en sommes tout de même largement revenus : la multiplication et la valorisation toujours plus grande des « études de cas » ou autres « retours sur expériences » dans les colloques en DDL le montre bien. En somme, *« le pari très maoïste de faire exclusivement confiance à la pratique »*, pour reprendre les termes volontairement polémiques de R. Galisson, jugé improbable en 1980, a semble-t-il largement été tenu, et la méfiance s'exercerait aujourd'hui plutôt à l'égard de la théorie et des discours critiques « théorisants » (même si d'importantes « voix » le regrettent régulièrement).

Si les « polémiques en didactique » (pour paraphraser H. Besse et R. Galisson) sont donc aujourd'hui quantitativement peu nombreuses en DDL, leur virulence les fait néanmoins remarquer : c'est en particulier le cas de celles relevant d'une forme de critique économiciste : après un bref panorama (lacunaire), j'aborderai la question de leurs limites et apports.

1.1. Une tendance ancienne et récurrente, prenant une ampleur particulière aujourd'hui : quelques exemples

La réflexion proposée ici est partie d'un constat : la critique économiciste, qui a toujours existé en DDL, prend ces dernières années une certaine ampleur. Les quelques exemples de cette tendance récurrente que je vais évoquer n'ont aucune prétention à l'exhaustivité : il ne s'agit pas de présenter un panorama complet, mais plutôt d'en poser quelques jalons et d'évoquer quelques polémiques et débats significatifs.

Pour D. Coste, c'est la *« charge [de R. Galisson en 1998] contre l'économique dans l'éducation qui anticipe sur bien des prises de positions critiques et de dénonciation que l'on verra se multiplier plus tard »* (Coste, 2013a : 50), R. Galisson qui déclarait :

> *« Pour souligner* l'incompatibilité de l'éducation et de l'économie*, pour faire valoir le caractère hautement éducatif des langues-cultures, pour marquer notre appartenance et baliser notre territoire, pour donner du lustre à l'éthique, pour la sacraliser, pour la rendre plus présente, plus circulante dans les DI [disciplines d'intervention], je suggère, quand le contexte le permet et en milieu institutionnel au moins, de substituer 'Éducation aux langues-cultures' à la vieillissante appellation 'Enseignement/apprentissage de langues-cultures'. Mesure éminemment symbolique, qui ne saurait qu'accompagner et renforcer* une vigilance et une détermination de tous les instants, contre un économisme uniformisateur et retors *»* (Galisson, 1998 : 89 ; cité par Coste, 2013a : 51 ; je souligne).

Antérieurement à ce vigoureux propos, les débuts du SGAV puis de l'approche communicative avaient déjà vu la critique économiciste du (néo)libéralisme économique affleurer. Citons entre autres : la polémique autour du *Français fondamental* avec notamment la critique du parti communiste français sur l'orientation « militaro-capitaliste » de cette didactique (Coste, 2013 : 41) ; celle autour des travaux de R. Richterich et J. Munby sur la notion de besoin qui auraient contribué à « pervertir » l'enseignement de la langue en le faisant verser dans un utilitarisme inféodé aux enjeux économiques de l'époque (les chocs pétroliers et la réduction des moyens dans les domaines de l'éducation et de la diffusion du français) ; ou encore le texte fondateur de L. Porcher sur le français fonctionnel en 1976, truffé de références (critiques) à l'économique.

Il est vrai qu'aujourd'hui on assiste à une remarquable multiplication des critiques économicistes en DDL/DFLE : citons la critique de B. Maurer (2011) sur la didactique du plurilinguisme bien sûr, qui a fait grand bruit ; celles, qui débordent notre champ, de la notion de compétence (cf. entre autres : Bronckart, 2009[12] ; Del

---

[10] Portons le regard vers un autre domaine : qui reprocherait à un théoricien du droit de ne pas concevoir les modalités d'une « intervention sociale » *directe et immédiate* ? Pourtant, la problématique de l'interventionnisme n'est pas moins prégnante en droit qu'en DDL…

[11] R. Galisson parlait alors d'« hégémonisme prophétique »… dans un contexte qu'il faut tout de même rappeler : celui d'une discipline didactique se construisant largement *contre* des disciplines « de cabinet », au premier rang desquelles la tutélaire linguistique.

[12] *« […] une multitude de discours émanant du patronat et des partis politiques qui y sont liés, considérant que la dérégulation économique (c'est-à-dire la destruction des mécanismes de contrôle de l'État et de contrepoids des syndicats) doit se prolonger par une dérégulation éducative, c'est-à-dire par l'intégration des systèmes de formation dans une logique de marché.* Et ces discours proposent aussi que les finalités de l'enseignement soient redéfinies en termes de compétences *[…]. »* (Bronckart, 2009 : n.p. ; je souligne.)

Rey, 2012[13] ; Rastier, 2013[14]) ; la critique de certaines dynamiques de l'évaluation (cf. par exemple Lefranc, 2008[15] ; Huver & Springer, 2011) ; ou encore la critique de P. Anderson qui est à mon sens la plus forte car elle touche le cœur de la didactique, cherchant à montrer en quoi les méthodologies et concepts didactiques sont influencés par l'économicisme ambiant (cf. Anderson, 2008, et notamment le paragraphe intitulé « D'un impossible à penser demain… de la déliaison du symbolique et de notre insertion dans le libéralisme… »[16]).

1.2. Limites et apports

Au-delà des distances que l'on pourrait prendre avec une opposition parfois par trop tranchée entre économie d'une part, et éthique humaniste d'autre part que l'on trouve dans certains des discours que je viens de mentionner, ce qui me semble poser le plus problème dans bon nombre de ces critiques économicistes est la négation assez radicale de l'autonomie et de la réflexivité des acteurs (les didacticiens/didactologues en l'occurrence), soumis qu'ils seraient à un déterminisme économique très fort : ils n'agiraient pas, mais suivraient la tendance à une globalisation néolibérale, devenant en quelque sorte des vecteurs du libéralisme économique. Les débats récents autour de l'ouvrage de B. Maurer (2011) et de la didactique du plurilinguisme illustrent parfaitement cette limite de la critique (fort justement mentionnée par Coste, 2013a). Ceci étant dit, mon propos sur les conceptualisations didactologiques de contexte/contextualisation ressemble un peu à un jeu d'équilibriste, à une délicate navigation entre les deux pôles que seraient :

- d'une part une diabolisation excessive de l'économie comme force déterminante (ce que j'ai nommé plus haut « économicisme »), niant l'autonomie des acteurs ;
- et d'autre part, une forme d'angélisme aveugle sur les possibles récupérations/circulations/détournements de concepts didactiques dans une logique économique utilitariste de promotion de la langue française dans un monde globalisé ;

C'est bien le principal intérêt de ces discours critiques : mettre l'accent sur les possibles détournements par les institutions politiques (dans notre domaine : Conseil de l'Europe, Organisation internationale de la Francophonie, Agence universitaire de la Francophonie, etc.) de notions/concepts développés en didactologie du FLE dans une perspective tout autre : avec, en général, une visée « humaniste », pour le bien-être des apprenants, sans autres visées « utilitaristes » ou « diffusionnistes ».

Cette réflexion sur les effets des discours scientifiques, si elle existe dans d'autres champs proches (j'ai mentionné la sociolinguistique), est peu présente actuellement en DDL : je ne fais ici que reprendre le constat des contributeurs du récent ouvrage *Éthique et politique en didactique des langues* (Beacco (dir.), 2013), lequel

---

13 *« Par 'détournement', je n'entends pas que l'approche par compétence soit d'abord née d'une vision progressiste et émancipatrice de l'éducation, pour être ensuite détournée par un utilitarisme plaçant l'élève et son éducation au service de la compétitivité économique. Je veux dire que l'approche par compétence est prise dans, est au cœur de,* un détournement de l'esprit de l'école dite « active », celle qui se préoccupe de l'activité de l'élève et de son émancipation, en son contraire*. Première hypothèse :* l'approche par compétences s'articule bien, trop bien même, à l'exigence économico-politique *dans la mesure où le concept de* compétences *permet de modéliser des comportements susceptibles d'être* adaptés, efficaces*, favorisant ce qu'on nommera la 'réussite dans la vie'. »* (Del Rey, 2012 : 16 ; je souligne.)

14 Ouvrage intitulé *Apprendre pour transmettre. L'éducation contre l'idéologie managériale* qui comporte quatre chapitres dont un spécifiquement sur la notion de « compétence » : *« Compétences contre connaissance, Idéologies managériales et sciences de la culture, Pluriel des langues, unité de la culture et Les œuvres éducatrices »*.

15 *« L'ambition de cet article n'est pas de donner le tableau parfaitement adéquat de la politique linguistique telle qu'elle se manifeste dans le processus de labellisation des centres de français langue étrangère (dorénavant FLE) en France. Elle est, plus modestement, d'interroger la doxa techniciste et managériale qui a gagné la didactique du FLE. »* (Lefranc, 2008 : n. p.)

16 *« La visée projetée sur la didactique des langues et plus particulièrement sur l'ensemble des éléments qui délimitent la façon d'enseigner une langue étrangère nous fait souligner que nous avons perdu tout simplement le sujet (l'être pour reprendre l'expression d'Heidegger). On peut observer que* sous la forme de l'éclectisme, sous l'emblème du "tout communicatif", ou sous "l'approche actionnelle", les discours se sont progressivement inscrits dans le néo-libéralisme*. L'objet langue est circonscrit en fonction de besoins qui ont cette particularité de le fixer dans un présent envisagé comme temps de la jouissance rapide. La jouissance rapide étant envisagée dans la conversion en un ou des savoir-faire immédiatement réinvestissables et convertis en profit professionnel. Selon la formule consacrée par Puren : aujourd'hui nous serions entrés dans le paradigme de l'adéquation qui trouve sa dénomination dans le vocable : satisficing (!) »* (Anderson, 2008 : 47 ; je souligne).

vise justement à (re)poser la question de la *responsabilité* de didacticiens des langues, et donc des effets sociaux de leurs travaux : cette contribution s'inscrit donc dans cette dynamique, avec la volonté de poursuivre (modestement) une interrogation que, entre autres, R. Galisson, H. Besse ou L. Porcher ont portée par le passé, et ceci, en proposant une comparaison des trajectoires des la notion didactique de « contextualisation » et de celle de « glocalisation » ayant cours en économie.

2. Contextualisation/glocalisation : une même dynamique de « reprise »/« détournement » d'une notion à d'autres fins ?

2.1. Économie, politique : origines et détournements de la notion de glocalisation

2.1.1. Origines marxiennes, écologistes et altermondialistes

Le néologisme « glocal » (par la suite dérivé en « glocalisation ») trouve son origine dans la formule « penser globalement, agir localement » (que l'on trouve aussi dans sa déclinaison « penser global, agir local »). Si plusieurs origines sont proposées pour cette célèbre formule, j'en retiendrai une, qui est certainement la plus ancienne, mais surtout la plus emblématique du contexte de pensée qui l'a vue naître : *« Jacques Ellul*[17] *inventa, dans les années 1930, la formule : 'Penser globalement, agir localement' »* (Ellul, 2006 : 4e de couverture).

La formule est donc issue de l'œuvre d'un penseur de la technique marxien, qui constitue une influence majeure des mouvements écologistes et altermondialistes en France, mais aussi de par le monde. En sciences économiques, Ellul est par exemple une inspiration majeure de l'économiste S. Latouche qui popularisera la notion de « décroissance » dans ses ouvrages et dans la *Revue du MAUSS – Mouvement anti-utilitariste en sciences sociales*, dont il est un des « contributeurs historiques ». Le lien d'influence est très explicitement revendiqué : ainsi, S. Latouche a par exemple récemment publié une sélection de textes d'Ellul dans une collection intitulée « Les précurseurs de la décroissance » (Latouche, 2013).

On le voit, l'origine des notions de glocal et de glocalisation se trouve dans une pensée qui est à peu près l'exact opposé du libéralisme économique. Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si la formule d'Ellul sera ensuite reprise comme slogan de l'« Association pour la taxation des transactions financières pour l'aide aux citoyens » (Attac), fer de lance de la mouvance altermondialiste en France (un ouvrage sera d'ailleurs publié sous ce titre par l'association : cf. Attac, 2001).

Quel(s) est/sont le(s) sens possible(s) de cette formule et des termes corrélés de glocal/glocalisation ? L'idée essentielle qu'ils portent est celle d'une nécessaire décentralisation des pouvoirs, une restructuration des rapports de pouvoir *vers le bas* vs une mondialisation universaliste qui se fait uniquement *par le haut*.

Il faut apporter, avec S. Latouche, une première nuance à cette idée : si la formule « penser global, agir local » est devenue un des principes fondateurs de l'altermondialisme, l'économiste se méfie du néologisme « glocal », qui dénote selon lui une « *instrumentalisation* du local par le global » :

> *« **Glocal** : le retrait relatif du national au Nord et de ses tutelles, engendré par la mondialisation, réactive le 'régional' et le 'local'. On a forgé le vocable 'glocal' pour désigner cette nouvelle articulation du global et du local.* Le plus souvent, cette instrumentalisation du local par le global sert d'alibi à la poursuite de la désertification du tissu social et n'est qu'un sparadrap collé sur une plaie béante, autrement dit un discours d'illusion et de diversion. *»* (Latouche, 2006 : 290)

Au-delà des possibles effets de « masquage » mentionnés ici par S. Latouche, on peut retenir l'idée d'instrumentalisation manifestée par le substantif/adjectif « glocal » : celle-ci est en effet nettement à l'œuvre dans certaines reprises de l'idée ellulienne dans le monde des affaires.

2.1.2. Reprises et « instrumentalisation du local par le global » (Latouche, 2006 : 290)

Pour C. Vignali, le concept « penser global, agir local » est devenu la formule des affaires du XXe siècle (*« The concept of 'think global, act local' has become the business phrase of the twentieth century »* ; Vignali, 2001 : 98). Ce succès dans le monde des affaires rejaillit naturellement sur les notions corollaires de

[17] Pour une bonne introduction à cette pensée, voir la synthèse de J.-L. Porquet (un des spécialistes français de l'œuvre de J. Ellul) dans l'ouvrage collectif, 2013. *Radicalité. 20 penseurs vraiment critiques*. Paris : L'échappée.

« glocal »/« glocalisation » : quelques clics sur internet suffisent pour en trouver des illustrations très explicites : du logo *« Glocal business solutions »*[18], au slogan publicitaire *« Is your business glocal ? Think globally and act locally »*[19].

Dans cette perspective affairiste, que devient l'idée ellulienne, quelle(s) nouvelle(s) signification(s) prend-elle ? Il n'y a pas/peu d'ambiguïté dans ce réinvestissement, le terme de glocalisation désignant l'action d'adapter *« un produit ou un service spécifiquement à chaque lieu ou culture où il est vendu »*[20]. L'idée de glocalisation, traduction de la formule « penser global, agir local » initialement contestataire, altermondialiste, est donc également comprise, dans le monde des affaires, comme une *stratégie économique* d'adaptation aux marchés locaux, dans une perspective d'ajustement à la demande/clientèle locale[21]. L'exemple le plus connu de cette stratégie économique, à la fois marketing et managériale, est celui des fameux burgers « glocaux » de McDonald's : du « Maharaja Mac » en Inde aux « McLaks » en Norvège, en passant par les « McHuevo » uruguayen (pour d'autres exemples et une information plus complète sur le sujet, voir l'article déjà cité de Vignali, 2001[22]). McDonald's n'est bien sûr pas la seule firme à pratiquer cette stratégie de glocalisation : on peut donner les exemples de Starbucks dans l'alimentaire toujours, ou de Disneyland ou de Sony dans d'autres secteurs.

Nous avons donc une idée marxienne (Ellul), qui est devenue une antienne altermondialiste (Attac) et écologiste, et qui est également utilisée par ceux-là mêmes qui représentent à peu de choses près l'opposé de l'échiquier politique. Dès lors, se pose la question : *mutatis mutandis*, ce qui est possible pour la notion de « glocalisation » dans le champ politico-écomique (reprises, détournements, instrumentalisations) l'est-il également pour la notion, similaire à bien dès égards, de « contextualisation » dans le champ de la didactique des langues ? La comparaison peut contribuer (indirectement) à attirer l'attention des didacticiens sur les possibles récupérations de leurs concepts, problème qui se pose avec une acuité particulière pour la « contextualisation didactique » ou la « didactique contextualisée ».

2.2. Didactique des langues : origines et exemple de reprise institutionnelle de la notion de contextualisation

2.2.1. Une didactique pensée comme humaniste, voire « altermondialiste »

La contextualisation didactique a été initialement pensée comme une « machine de guerre » contre l'universalisme méthodologique, dans une perspective que l'on peut globalement qualifier d'« humaniste », avec la volonté de prendre en compte la diversité linguistique, culturelle, formative (avec, certes, des homogénéisations desdits « contextes » parfois problématiques). La contextualisation est donc une notion que l'on a opposée – et que l'on oppose maintenant presque « classiquement » – aux différents travers et errances de l'universalisme méthodologique contre lesquelles la DDL s'est érigée depuis quelque temps déjà. Contextualiser serait adapter l'offre didactique au « terrain » local, à l'opposé d'une imposition « par le haut » (parfois rapprochée d'une forme de néo-colonialisme) qui consiste à exporter à travers le monde des méthodologies préconçues (et des méthodes : la marchandise n'étant jamais loin). Ainsi P. Blanchet – chercheur qui qui a largement participé à la diffusion de cette notion de contextualisation en DDL - n'est pas loin de considérer la « didactique contextualisée » comme « altermondialiste » (2009 : n.p., entretien au *Français à l'université*[23]).

---

[18] Source : http://www.glocalsolutions.net/corporate_advisor.html

[19] Source : http://yfsmagazine.com/2011/10/11/5-steps-to-reverse-engineer-your-business-strategy-in-24-hours-and-go-glocal

[20] Source : Article « Glocalization » de Wikipedia (en anglais) : *« Glocalization (a portmanteau of globalization and localization) is a term denoting the adaptation of a product or service specifically to each locality or culture in which it is sold ».* (Dernière révision 11 mai 2014, numéro de version : 608084760.)

[21] Les marketeurs et managers ont en effet rapidement compris le revers de l'imposition « par le haut » de modèles de management, de modes et de produits de consommation, celle-ci générant des résistances chez les acteurs, devenant ainsi contre-productive.

[22] On pourrait aussi mentionner, pour l'anecdote : « Le jambon-fromage, dernier-né de la stratégie "glocale" de McDonald's en France », *La Tribune*, 10/01/2013 : « À l'occasion de ce lancement, le senior vice-président de McDonald's France et Europe du Sud, Nawfal Trabelsi, expliquait au *Figaro* : "Depuis une dizaine d'années, nous avançons davantage vers un McDo à la française." »

[23] *« Français à l'université : Y a-t-il un rapport entre contextualisation et mondialisation ?*

P. Blanchet : 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

Une contextualisation « *humaniste* » s'opposerait ainsi à une globalisation/mondialisation « *déshumanisée* » : l'idée en est que la réflexion didactique peut se faire de manière globale (par la mise en réseaux des enseignants et chercheurs) en prenant en compte les caractéristiques locales. Il y a donc dans la mise en place de la contextualisation en DDL une inscription nette (et explicitement revendiquée chez P. Blanchet par exemple) dans un projet humaniste (voire altermondialiste), synthétisable dans la maxime d'origine ellulienne « penser global, agir local ».

Dans la sphère économique nous avons vu que cette maxime et les dynamiques qu'illustrent les termes de « glocal/glocalisation » pouvaient être détournées de leur objectif initial. N'en va-t-il pas de même pour la « contextualisation didactique », de la « didactique contextualisée » ? Je ne prendrai qu'un exemple pour illustrer ce possible glissement de sens dans la réception, institutionnelle en particulier, d'une notion didactique.

2.2.2. Un exemple de glissement de sens : la notion de « contexte » dans les discours institutionnels entourant le projet IFADEM

Pourquoi parler de ce projet *Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres* (IFADEM) plutôt que d'un autre ? D'abord, certainement par manque d'originalité : l'appel à communication du colloque dont est issu ce texte le mentionnait parmi les exemples de coopération Nord/Sud, pointant par ailleurs les problèmes de « contextualisation » de ces programmes, qui produiraient un « transfert de méthodologies se fai[sant] généralement à sens unique » (texte de l'appel). Ensuite, et surtout, parce que le projet est piloté par deux des institutions les plus importantes de la Francophonie : l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) et l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF).

Ce qui m'intéresse en effet, dans la perspective qui est la mienne dans ce texte – celle d'une comparaison des reprises et réinvestissements des notions de « glocalisation » et de « contextualisation » –, ce sont moins les problèmes de contextualisation didactiques en tant que tels que les *discours institutionnels* sur les enjeux et objectifs de cette contextualisation.

En voici un exemple, concernant ce projet IFADEM, émanant de deux représentants de l'OIF et de l'AUF :

> *« IFADEM s'est donné pour objectif principal* l'amélioration des compétences des enseignants du cycle fondamental dans le domaine de l'enseignement *du* et *en français ».*
> *[…]*
> *Pierre-Jean Loiret et Jean-René Bourrel*
> *[…] Notre premier travail a été de réunir les renseignements nécessaires à la compréhension des systèmes éducatifs locaux et de s'appuyer sur les résultats de la recherche en éducation afin d'analyser ce qui avait auparavant été mis en œuvre comme dispositif de formation à distance dans les pays du Sud, y compris en commandant des études spécifiques. Des lectures de rapports et des missions de préparation ont permis de* maîtriser les contextes locaux*, l'organisation des systèmes éducatifs et surtout, ces informations nous ont permis de comprendre* comment s'y intégrer. Notre volonté a, en effet, été d'éviter à tout prix de créer un corps étranger qui viendrait s'ajouter, ou pire se substituer, à l'organisation académique du pays, mais tout au contraire de réussir à s'y intégrer. **»** (Loiret et Bourrel, dans Loiret et al. 2010. Je souligne.)

N'a-t-on pas ici, dans cette volonté affichée de « maîtrise des contextes locaux », une rhétorique assez similaire à celle de la « glocalisation » ? Comme vu précédemment, les marketeurs et managers ont bien compris que l'imposition d'un modèle « global » extérieur comportait des limites en provoquant des réactions de rejet du « corps étranger » : ainsi, le burger Maharaja n'a pas vocation à se *substituer,* mais à *s'intégrer* dans la culture culinaire indienne (ou à « pénétrer » le marché local pour employer un terme plus économique). N'est-ce pas une logique comparable exprimée ici par les représentants de l'OIF et de l'AUF, sous couvert de prise en compte de la diversité des contextes ? N'a-t-on pas affaire à un universalisme qui avance masqué (sur cette idée, cf. les textes de V. Castellotti et d'E. Huver, ici-même), ou un diffusionnisme qui avance masqué[24], sous le même « masque » d'une utilisation détournée de la notion de « contextualisation » ?

---

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… » (Blanchet, 2009 : n.p.)

[24] Le diffusionnisme n'est pas (ou en tout cas l'est moins) problématique *en soi* (les débuts de la DDL s'inscrivent dans une logique diffusionniste, en particulier du fait du rôle d'institutions comme le CREDIF et le

Par ailleurs, on voit bien que, s'il s'agit de *s'intégrer* à un contexte préexistant, cela pourrait laisser penser que l'idée de *réciprocité* n'est pas envisagée comme centrale, et que le contexte est pensé dans une *idée d'extériorité* des sujets à celui-ci problématique.

Bien sûr, dans les actions concrètes mises en place dans le cadre de ce projet, ainsi que dans les discours des didacticiens des langues y participant les choses sont certainement beaucoup plus nuancées. Il reste que les reprises institutionnelles des concepts didactiques sont loin d'être sans effet sur leur évolution, sur l'évolution de leur force heuristique… ce qui devrait alerter fortement les didacticiens des langues, fréquemment amenés, par la force des choses (ou par l'évolution du métier d'enseignant-chercheur ?), à collaborer avec les institutions. La question de la responsabilité est ici très directement posée.

Conclusion

En conclusion, la question que j'ai essayé de poser pourrait se résumer ainsi : dans quelle mesure l'idée de contextualisation, développée par une recherche didactologique à visée « humaniste », n'est pas à l'heure actuelle reprise, détournée, voire instrumentalisée par les institutions de diffusion du français, et ce d'une manière assez similaire à l'instrumentalisation de l'idée altermondialiste de glocalisation par certaines entreprises multinationales ?

Évoquant la question de la contextualisation didactique, D. Coste écrivait dans un ouvrage récent (Castellotti (dir.), 2013) que :

> *« La glocalisation* ne saurait se réduire *à sa version McDonald's francisant ou japonisant, selon le cas, ses recettes de hamburgers. Elle consiste aussi en ce mouvement d'initiatives locales qui s'approprient certaines des méthodes des globaliseurs pour les retourner et leur faire concurrence »* (Coste, 2013b : 456).

Pleinement en accord avec ce propos, j'ai rappelé les origines de la notion de « glocalisation ». Néanmoins, si elle « ne saurait s'y réduire » (et qu'elle a été pensée initialement tout autrement), la glocalisation économique, comme la contextualisation didactique, peut *aussi* être lue, récupérée, utilisée, instrumentalisée dans l'optique rappelée ici par D. Coste. Et n'est-ce de la *responsabilité* (Beacco (dir.), 2013) du didacticien que de se pencher sur ces réceptions/utilisations problématiques ?

Et finalement, la critique peut être poursuivie de manière plus radicale : ces lectures et réceptions problématiques de la contextualisation, comparables aux stratégies « glocales » des grandes entreprises (démultiplication/adaptation locales d'une unité globale), ne sont-elles pas en germe dans la notion même ? Et comment penser de manière (enfin) diversitaire cette question des contextes didactiques ? Il nous semble que si l'on conceptualise plus fortement que ça n'est le cas actuellement la notion de « diversité » en DDL, les récupérations/détournements/instrumentalisations seront bien moins aisés.

Bibliographie

Anderson, P. 2008. « D'un temps de la jouissance immédiate ou ce que peut signifier apprendre la langue de l'autre… ». *Horizontes*, vol. 26, n°1, jan./jun., p. 45-52. Disponible en ligne : http://webp.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/Horizontes_26_1_04[10992].pdf.

Attac, 2001. *Agir local, penser global*. Paris : Mille et une nuits.

Beacco, J.-C. 2013. *Éthique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*. Paris : Didier.

Besse, H. et Galisson, R. 1980. *Polémique en didactique. Du renouveau en question*. Paris : CLE international.

Bettelheim, C. 1996. *Les luttes de classes en URSS*. Paris : Seuil, tome 1.

BELC dans son émergence : cf. Coste, D. 1986), mais le dissimuler derrière un discours sur la prise en compte de la diversité des contextes pour finalement faire la même chose l'est beaucoup plus…

Blanchet, P. 2009. « 'Contextualisation didactique' : de quoi parle-t-on ? ». *Le français à l'université*, 14e année, n°2. Disponible en ligne : http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=833.

Boutet, J. 2012. « De la vulgarisation à l'expertise dans l'histoire de la sociolinguistique », In : Pugnière-Saavedra, F. et al.. *L'analyse du discours dans la société*, Paris : Honoré Champion, pp. 103-118.

Bronckart, J.-P. 2009. « La notion de compétences est-elle pertinente en éducation ? ». Site de l'*APED, Appel pour une école démocratique*. Disponible en ligne : http://www.skolo.org/spip.php?article1124.

Coste, D. 1986. « Didactique et diffusion du FLE, questions de priorités ». *Etudes de linguistique appliquée*, n°64, pp. 17-30.

Coste, D. 2013a. « La didactique des langues entre pôles d'attraction et lignes de fracture ». In : Beacco, J.-C. (dir.). *Ethique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*. Paris : Didier, p. 35-73.

Coste, D. 2013b. « Diffusion, appropriation, glocalisation ». In : Castellotti, V. (dir.). *Le(s) français dans la mondialisation*. Fernelmont : Éditions modulaires européennes, p. 447-463.

Delamotte, E. 1995. « À propos du marché des langues », *Cahiers de l'ASDIFLE*, n°7. Disponible en ligne : http://fle.asso.free.fr/asdifle/archives_cahiers.htm.

Del Rey, A. 2012/1. « Le succès mondial des compétences dans l'éducation : histoire d'un détournement ». *Rue Descartes*, n° 73, p. 7-21.

Ellul, J. 2006. *Penser globalement, agir localement (Chroniques journalistiques)*, Paris : Pyremonde.

Huver, E. & Springer, C. 2011. *L'évaluation en langues*. Didier.

Jucquois, G. 2000. « Le comparatisme, éléments pour une théorie ». In : Jucquois G. & Vialle C. (dir.), *Le comparatisme dans les sciences de l'homme. Approches pluridisciplinaires*. Bruxelles : De Boeck, pp. 17-46.

Latouche, S. 2006. *Le pari de la décroissance*, Paris : Fayard.

Latouche, S. 2013. *Jacques Ellul contre le totalitarisme technicien*. Le passager clandestin.

Lefranc, Y. 2008. « La labellisation des centres de FLE : « politique » ou « police » linguistique ? », *Les Cahiers du GEPE*, n°1/ 2008. L'analyse des pratiques d'évaluation des politiques linguistiques : une entrée pour l'étude des politiques linguistiques ? Disponible en ligne : http://www.cahiersdugepe.fr/index920.php.

Loiret, P.-J. et al. 2010. « Co-construction, contextualisation et appropriation, trois thèmes clés pour caractériser l'approche mise en œuvre par l'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM). Entretien croisé avec les coordonnateurs d'IFADEM ». *Distances et savoirs*, vol. 8, n°3, p.489-503. Disponible en ligne : http://ds.revuesonline.com/gratuit/DS8_3_13_DSV8n3-Entretien_Loiret.pdf

Maurer B. 2011. *Enseignement des langues et construction européenne. Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante.* Paris : Éditions des archives contemporaines.

Rastier, F. 2013. *Apprendre pour transmettre. L'éducation contre l'idéologie managériale*. Paris : PUF.

Vignali, C. 2001. « McDonald's: "think global, act local"–the marketing mix », *British Food Journal*, 2001, Vol. 103, n°2, , p. 97-111. Disponible en ligne : http://www.4shared.com/web/preview/doc/9_DTU0Ab