



**HAL**  
open science

## Contextes éducatifs, contextualité des savoirs, contextualisation didactique: regards pluriels et perspectives transdisciplinaires. Éditorial

Antoine Delcroix, Maurizio Ali

### ► To cite this version:

Antoine Delcroix, Maurizio Ali. Contextes éducatifs, contextualité des savoirs, contextualisation didactique: regards pluriels et perspectives transdisciplinaires. Éditorial. Contextes et Didactiques, 2022, 20, pp.9-14. hal-03964116

**HAL Id: hal-03964116**

**<https://hal.science/hal-03964116>**

Submitted on 30 Jan 2023

**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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

## **Contextes et didactiques**

Revue semestrielle en sciences de l'éducation

20 | 2022

**Contextes éducatifs, contextualité des savoirs, contextualisation didactique : regards pluriels et perspectives transdisciplinaires**

---

## Éditorial

Antoine Delcroix et Maurizio Ali

---



### **Édition électronique**

URL : <https://journals.openedition.org/ced/4091>

ISSN : 2551-6116

### **Éditeur**

Presses universitaires des Antilles

---

## Éditorial

**Antoine DELCROIX et Maurizio ALÌ**

Université des Antilles – CRREF

La parution du vingtième numéro de la revue *Contextes et Didactiques* marque le quinzième anniversaire de son projet éditorial, initié en 2006/2007 par la revue *Recherches et Ressources en Éducation et Formation*. Depuis sa création, *Contextes et Didactiques* a accueilli des travaux de recherche dans les champs des sciences de l'éducation et de la formation, des sciences du langage, de l'anthropologie, de la sociologie, de la psychologie mais aussi appartenant à d'autres champs transdisciplinaires.

À l'occasion de ces quinze années de vie éditoriale, la revue a souhaité faire un point sur la situation et les perspectives dans le domaine maintenant bien constitué de la recherche sur les *contextes éducatifs*, la *contextualité des savoirs* et la *contextualisation didactique*. Plus précisément, ce numéro réinterroge ces trois concepts au regard des travaux les plus actuels, en questionnant les relations entre les contextes et la construction des savoirs, des conceptions, des valeurs dans des situations d'enseignement, de formation et d'apprentissage, ce qui s'inscrit au cœur de son projet éditorial.

### Contexte ou contextes ?

Employé tantôt au singulier, tantôt au pluriel, le terme de *contexte* est défini de façon très diverse et la portée qu'il lui est accordée peut varier selon les paradigmes de recherche. Il a pendant longtemps été réservé à l'analyse des textes littéraires et des productions langagières afin d'identifier tout ce qui accompagne le texte (en latin *con* signifiant « avec » et *textus*, « texte ») et qui, d'une certaine manière, explique le sens et les significations attribuées au contenu de l'information ou du message transmis (Gross, 2010 ; Bornand et Leguy, 2013). Les premières références au *contexte éducatif* n'apparaissent qu'à partir de la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle, notamment dans la littérature scientifique anglo-saxonne (Keohane, 1949 ; Coladarci, 1955), mais on devra attendre la fin du XX<sup>e</sup> siècle pour que ce concept s'impose dans le domaine des sciences de l'éducation et de la formation. Il est depuis devenu éminemment central dans les questions d'enseignement et d'apprentissage. En effet, il est difficile d'étudier les processus éducatifs sans « mettre le contexte au cœur des investigations » (Bernié, 2012 : 25).

Cette conceptualisation est largement tributaire de l'approche socioconstructiviste, qui se démarque des approches innéistes et comportementalistes en accordant une importance prépondérante au rôle des interactions sociales dans le processus d'apprentissage (Vygotski, 1933 ; Piaget, 1940), et surtout de certaines perspectives théoriques, comme l'interactionnisme symbolique (Blumer, 1969) ou la théorie écologique du développement humain basée sur les modèles proposés par Uri Bronfenbrenner (1979, 1986, 1995, 2005) et ses collaborateurs (Bronfenbrenner et Ceci, 1994 ; Bronfenbrenner et Morris, 1998) et précisée par le modèle de niche éducative de Charles Super et Sara Harkness (1986). Ces premiers travaux ont permis de mieux cerner la portée de cette notion mais aussi de stimuler le développement d'un nouveau champ de recherches sur la contextualisation didactique (Bazire et Brézillon, 2005).

Dans un modèle binaire simple, on oppose souvent le *contexte interne* au *contexte externe* (Van Wissen, Kamphorst et Van Eijk, 2013). Le contexte interne pourra, pour certains, être celui de chaque individu (ses croyances, conceptions ou représentations) et, pour d'autres, celui du déroulement d'une situation d'enseignement ou d'apprentissage soumise à investigation (Lenoir et Tupin, 2011). Des modèles plus complexes, comme celui de Sauvage-Luntadi et Tupin (2012), se présentent comme un emboîtement de différents niveaux contextuels ou *cercles contextuels concentriques* (du micro-contexte, par exemple celui de la classe, au macrocontexte, par exemple celui des institutions), pour décrire les contraintes au sein desquels s'inscrivent les pratiques des acteurs et les marges qu'ils possèdent. D'autres modèles encore ne hiérarchisent pas les niveaux mais décrivent les différents paramètres permettant de décrire une entité soumise à investigation, comme les activités qui impliquent l'entité, le temps, le lieu et les interactions entre l'entité et d'autres entités (Zimmermann, Lorenz et Oppermann, 2007).

Dans ce numéro anniversaire, apparaissent deux importantes contributions qui se consacrent justement à cette réflexion en apportant des nouvelles perspectives. La première, signée par Jean-Jacques Salone (Centre Universitaire de Formation et de Recherche de Mayotte), présente une approche systémique aux notions de contexte et contextualisation, en proposant l'introduction d'une nouvelle catégorie analytique, celle de réseau social de proximité. La deuxième contribution, proposée par Elatiana Razafimandimbimanana et Véronique Fillol (Université de la Nouvelle-Calédonie), offre une réflexion ancrée dans la pratique didactique autour de la question du rôle de l'expérience et du vécu (le sensible) dans la construction du contexte éducatif. Les deux auteurs s'intéressent notamment à la situation de l'enseignement supérieur dans un terrain plurilingue, en Kanaky Nouvelle-Calédonie, et leur travail invite le lecteur à réhabiliter le statut de sachant des étudiants qui incarnent l'expérience (post)coloniale pour le réinvestir, en suivant leur sensibilité, dans la dynamique éducative.

### **Contextualité des savoirs**

Dans le cadre de ces questionnements sur la relation entre les contextes et les situations d'apprentissage et d'enseignement, il faut également questionner la place du savoir ou plutôt, dans une approche ancrée dans la transposition didactique (Verret, 1975), s'interroger sur les transformations « contextuelles » que le savoir subit tout au long du processus de transmission (de l'éducateur à l'apprenant et inversement). La question n'est pas tant de savoir si la noosphère (notion introduite par Yves Chevallard en 1985 pour identifier l'ensemble des acteurs dont le domaine d'action se situe à l'intersection entre les systèmes éducatifs et la société : les familles, les experts, les décideurs) adapte les savoirs à enseigner à tel ou tel contexte éducatif, mais d'étudier comment, lors des interactions didactiques, les savoirs à enseigner et les savoirs enseignés sont ou seraient transformés par la confrontation aux contextes. C'est la question de la contextualité des savoirs (Kerneis et Santini, 2015) qui est ici posée dans le prolongement de la réflexion menée par Forissier (2019), qui définissait la contextualisation didactique comme une transformation de la contextualité des savoirs par les acteurs de la transposition. Pour éclairer le concept de contextualité des savoirs, l'analogie de la physique quantique peut être utilisée dans une certaine limite. La lumière (pour nous les savoirs) possède une double nature, ondulatoire et corpusculaire et l'un ou l'autre des aspects sera mis en évidence, en fonction du contexte de mesure (Djenab, 2002). En poursuivant l'analogie, les savoirs ne sont pas des universaux, mais possèdent plusieurs *natures* qui se dévoilent en relation avec les contextes éducatifs. Cependant, à la différence de la physique quantique, ces différentes natures peuvent elles-mêmes se modifier lors des opérations de transposition. Dans le cadre de ce débat, l'approche socio-anthropologique aux questions

éducatives a permis d'élargir cette discussion en introduisant dans ce cadre interprétatif la question du rôle joué par les dynamiques de pouvoir (et la lutte pour l'accès à certaines ressources ou à un certain statut) dans le processus de construction, reconstruction et transmission des savoirs. Ce processus est tributaire d'un jeu de forces à la fois hégémoniques (verticaliste et descendant) et subalternes (participatives et ascendantes), centripètes (centralistes et identitaires) ou centrifuges (périphériques et revendicatives) qui oppose le plus souvent les institutions étatiques aux communautés locales (Ali, 2022) et qui s'amplifie dans les situations de crise sociale, comme l'a été la récente pandémie de Covid-19 (Weiss et Ali, 2022).

Deux contributions dans ce numéro permettent d'analyser la portée de cette conceptualisation, à partir d'études empiriques menées dans des contextes périphériques et postcoloniaux. La première contribution, de Sabine Dufay (Université de la Polynésie Française), est consacrée à l'étude des représentations des parents d'élèves qui résident dans les archipels les plus isolés de la Polynésie française, en montrant l'impact qui exercent certaines variables contextuelles (notamment celles liées à l'identité culturelle) dans la construction des relations école-famille.

La deuxième contribution, de Russel Ponty Zambo (Université de Douala), propose une analyse des pratiques d'accompagnement dans un contexte de stage à partir d'une approche interactionniste qui vise à déceler les dynamiques adéquatistes dans le processus de transmission des compétences professionnelles.

### **Contextualisation didactique**

Plusieurs conceptions de la *contextualisation didactique* existent (Anciaux, Forissier et Prudent, 2013 ; Delcroix, Cariou, Ferrière et Jeannot-Fourcaud, 2015). Certains la voient comme ce qui est à l'œuvre dans toute situation d'apprentissage, d'enseignement, de formation, de médiation lorsque des éléments des contextes (internes ou externes) éclairent ce qui se déroule. C'est la voie que suit Blanchet (2016) lorsqu'il indique qu'il s'agit de faire « entrer dans le champ d'observation au titre de *contexte*, c'est-à-dire de paramètres efficaces mais qui ne sont pas au centre de la focale, pour comprendre les éléments et les phénomènes sur lesquels on focalise l'observation ». D'autres, de manière similaire, considèrent qu'il s'agit de l'action d'adapter ou d'ajuster les modalités de transmission (pédagogique, didactique...) d'un savoir donné (sans le remettre en cause). Forissier (2019) la décrit, comme on l'a vu, comme une transformation de la contextualité des savoirs. Elle peut également « s'apparente[r] à un processus qui aide à mieux comprendre les liens dynamiques entre contraintes contextuelles et actions en situation, entre action conjointe de l'enseignant et des élèves et les éléments de contexte » (Poggi, 2018), dans la lignée des travaux de Marcel (2002) qui en fait un outil d'analyse des pratiques enseignantes. Éleda Robo (2021) a récemment proposé un modèle de classification des contextualisations didactiques à partir de trois axes : 1) le domaine disciplinaire (la discipline, par exemple les mathématiques, et le sujet, par exemple les grandeurs, les nombres ou le calcul) ; 2) les types de contextualisation (au niveau micro – situationnel ou périphérique –, méso ou régional et macro ou national) ; et 3) le degré de contextualisation (faible, intermédiaire, fort). Enfin, certains, à l'instar de Castellotti, Debono et Pierozak (2017) estiment ce concept comme suspect, au sens où il contiendrait implicitement une hiérarchie des savoirs, ceux qui mériteraient contextualisation... et les autres, mais également du fait de questionnements d'ordre éthique, en lien avec la diffusion d'un « matériau préalablement existant » et que l'on se contenterait d'adapter. Bien que parfois divergentes, les perspectives que nous venons de mentionner ont participé et contribué au dialogue polyphonique qui, depuis

la création de notre Revue, a animé le débat autour du lien si complexe qui met en relation les *contextes* et les *didactiques*.

Ce dernier axe de réflexion est représenté dans ce numéro par deux contributions. La première, de Rachid Hanchi (Université d'Aix-Marseille), est consacrée à la question de la contextualité des objets de savoir dans une optique heuristique. Il s'agit de déceler les différentes modalités de contextualisation (institutionnelle, situationnelle, instrumentale, sociolinguistique, et stratégique) susceptibles de produire des stratégies gagnantes en faveur du développement des interactions didactiques en lien avec l'apprentissage du français comme langue étrangère (FLE). La deuxième contribution, signée par Mansour Chamkhi (Université de Lille 3), montre les apports de l'analyse du discours et des théories de l'action dans la modélisation didactique (notamment dans le cadre des activités langagières pour la classe de langue). L'auteur aborde la notion de contextualisation didactique en langue comme processus rompant avec une vision exclusivement codique du langage au profit d'une vision plus large, envisageant l'activité verbale dans son rapport avec la situation d'action qui la produit.

Les six contributions évoquées ci-dessus, formant le dossier thématique de ce numéro, sont complétées d'un questionnement de José Ignacio Aguilar Río et Cédric Bruderermann (université Sorbonne Nouvelle) portant sur l'interculturel dans les pratiques académiques. Ces quinze dernières années de travaux menés au CRREF sur la contextualisation ont montré l'emboîtement complet de ces deux concepts : nous savons aujourd'hui que la contextualisation ne peut s'envisager sans mettre au centre de la focale (pour reprendre Blanchet en 2016) les dimensions interculturelles. Inversement, ces dernières obligent à la contextualisation. Ainsi, cette ultime contribution s'inscrit, en fait, en complément du dossier thématique, même si elle n'avait pas été conçue à cette fin.

Nous souhaitons remercier l'ensemble des auteurs pour leurs apports au renouvellement du débat sur les contextes éducatifs, la contextualité des savoirs et la contextualisation didactique. Notre espoir est que la lecture de ce numéro suscite de nouvelles idées, de nouveaux débats, la relation de nouveaux exemples illustratifs, qu'il s'agisse de recherches empiriques, de compte-rendu de pratiques innovantes ou d'analyses de dispositifs didactiques, comme le suggère la ligne éditoriale de contextes et didactiques. L'horizon des possibles, comme nous le montrent les contributeurs qui ont participé à ce numéro, est encore largement à explorer.

### Références bibliographiques

- Ali, M. (2022). Socio-anthropological approaches to educational issues: grounds, methods and epistemological reflections [Editorial]. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 6(4), 1-5. DOI: <https://doi.org/10.32043/gsd.v6i4.756>.
- Anciaux, F., Forissier, T. et Prudent, L. F. (2013). *Contextualisations didactiques : approches théoriques*. Paris : L'Harmattan
- Bazire, M. et Brézillon, P. (2005). Understanding Context Before Using It. Dans A. Dey, B. Kokinov, D. Leake et R. Turner (dir.), *Modeling and Using Context, CONTEXT 2005*. Lecture Notes in Computer Science, vol 3554 (p. 29-40). Springer. DOI: [https://doi.org/10.1007/11508373\\_3](https://doi.org/10.1007/11508373_3).
- Bernié, J.-P. (2012). Vers un comparatisme historico-culturel des interactions didactiques. Dans V. Véronique (dir.), *Spécificités et diversités des interactions didactiques* (p. 25-40). Paris : Riveneuve éditions.

- Blanchet, P. (2016). Contextualisations didactiques et didactologiques : questions en débat. *Contextes et didactiques*, 7. Disponible en ligne : <http://journals.openedition.org/ced/542>. DOI : <https://doi.org/10.4000/ced.542>.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism : Perspective and Method*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall
- Bornand, S. et Leguy, C. (2013). La notion de contexte. Dans S. Bornand et C. Leguy (dir.), *Anthropologie des pratiques langagières* (p. 23-42). Paris : Armand Colin.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development : experiments by nature and design*. Cambridge : Harvard University Press
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development : Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742
- Bronfenbrenner, U. (1995). The bioecological model from a life course perspective. Dans P. Moden, G. H. Elder et K. Luscher (dir.), *Examining lives in context* (p. 599-618). Washington DC, American Psychological Association. Disponible en ligne : <https://doi.org/10.1037/10176-017>.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human : Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, Sage.
- Bronfenbrenner, U. et P. Morris (1998). The ecology of developmental process, Dans W. Damon et R.M. Lerner (dir.), *Handbook of child psychology*, Vol.1 (p. 993-1028). New York : John Wiley et Sons.
- Bronfenbrenner, U. et S. J. Ceci (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspectives : a bioecological model. *Psychological Review*, 101, 568-586
- Castellotti, V., Debono, M. et Pierozak, I. (2017). Contextualisations didactiques et didactologiques. Suite du débat Réponse à l'article de Philippe Blanchet dans le n°7 de la revue « Contextes et Didactiques ». *Contextes et Didactiques*, 9. Disponible en ligne : <http://journals.openedition.org/ced/775>. DOI : <https://doi.org/10.4000/ced.775>.
- Chevallard, Y. (1985). *La Transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La pensée sauvage.
- Coladarci, A. P. (dir.). (1955). *Educational psychology. A book of readings*. San Diego : Dryden Press.
- Delcroix, A., Cariou, J. Y., Ferriere, H. et Jeannot-Fourcaud, B. (2015). *Apprentissages, éducation, socialisation et contextualisation didactique : approches plurielles*. Paris : L'Harmattan.
- Djenab, B. 2002. Savoir-faire et principe de contextualité en physique. Dans C. Chauviré, C., et A. Ogien, A. (dir.), *La régularité : Habitude, disposition et savoir-faire dans l'explication de l'action*. Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales. DOI :10.4000/books.editionsehess.11032.
- Forissier, T. (2019). *Contextualisation et effets de contextes dans l'apprentissage des Sciences*. Habilitation à diriger les recherches, université des Antilles et de la Guyane, 2019. Disponible en ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-02277162/document>.
- Gross, G. (2010). Sur la notion de contexte. *Meta*, 55(1), 187-197. Disponible en ligne : <https://doi.org/10.7202/039612ar>.
- Keohane, R. E. (1949). The Madison Conference and the Committee of Seven : A Reconsideration. *The Social Studies*, 40(3), 103-112.
- Kerneis, J. et Santini, J. (2015). Contextualité d'une ressource sur les séismes à l'école primaire : articulations de différents régimes de description. *Contextes et Didactiques*, 6. Disponible en ligne : <http://journals.openedition.org/ced/485>. DOI : <https://doi.org/10.4000/ced.485>.
- Lenoir, Y. et Tupin, F. (dir.) (2011). Revisiter la notion de situation : approches plurielles. *Recherches en éducation*, 12, 4-11. DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.5074>.

- Marcel, J.-F. (2002). Le concept de contextualisation : un instrument pour l'étude des pratiques enseignantes. *Revue française de pédagogie*, 138, 103-113. Disponible en ligne : [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_2002\\_num\\_138\\_1\\_2868](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2002_num_138_1_2868). DOI : <https://doi.org/10.3406/rfp.2002.2868>.
- Piaget, J. (1940) [2010]. *Six études de psychologie*. Paris : Folio
- Poggi, M.-P. (2018). Gestes de contextualisation et inégalités d'accès aux savoirs en éducation physique et sportive en milieu difficile. *Contextes et Didactiques*, 12. Disponible en ligne : <http://journals.openedition.org/ced/1112>. DOI : <https://doi.org/10.4000/ced.1112>
- Robo, E. (2021). *Étude comparée des interactions à visée d'apprentissage lors de séances de géométrie au cycle 3 de l'école primaire : le cas de la Polynésie française et de la Guyane française*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation et de la formation. Université des Antilles.
- Sauvage Luntadi, L. et Tupin, F. (2012). La compétence de contextualisation au cœur de la situation d'enseignement-apprentissage. *Phronesis*, 1(1), 102-117. Disponible en ligne : <https://www.erudit.org/fr/revues/phro/2012-v1-n1-phro1825121/1006488ar/>
- Super, C. M. et S. Harkness (1986). The developmental niche : A conceptualization at the interface of child and culture. *International Journal of Behavioural Development*, 9, 545-570.
- Van Wissen, A., Kamphorst B. et Van Eijk, R. (2013). A Constraint-Based Approach to Context. Dans P. Brézillon, P. Blackburn et R. Dapoigny (dir.), *Modeling and Using Context. CONTEXT 2013*. Lecture Notes in Computer Science, vol 8175 (p. 171-184). Springer. DOI : <https://doi.org/10.1007/978-3-642-40972-1>.
- Verret, M. (1975). *Le temps des études*. Paris : Honoré Champion.
- Vygotski, L. S. (1933) [1997]. *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.
- Weiss, P.-O. et M. Ali (2022). *L'éducation aux marges en temps de pandémie : précarités, inégalités et fractures numériques*. Pointe-à-Pitre : Presses de l'Université des Antilles.
- Zimmermann, A., Lorenz, A. et Oppermann, R. (2007). An Operational Definition of Context. Dans B. Kokinov, D. C. Richardson., T. R. Roth-Berghofer et L. Vieu (dir.), *Modeling and Using Context. CONTEXT 2007*. Lecture Notes in Computer Science, vol 4635 (p. 558-571). DOI : [https://doi.org/10.1007/978-3-540-74255-5\\_42](https://doi.org/10.1007/978-3-540-74255-5_42).