

Vulnérabilité des enseignants face à la diversité des contextes d'enseignement des langues

Djiecheu Yannick (1)

(1)ELLIADD, Université Marie et Louis Pasteur – Besançon (France)

Résumé

Le présent article est le fruit de notre expérience d'enseignement du français langue étrangère depuis près de 20 ans, de nos activités de formation des enseignants associés à nos travaux de recherche menés initialement sur les cultures éducatives et la diversité des contextes d'enseignement des langues. Notre réflexion se situe en amont du questionnement sur la vulnérabilité potentielle des enseignants face à cette diversité. Nous rappelons les situations de vulnérabilité auxquelles les enseignants de langues peuvent être confrontés. Nous présentons une grille d'analyse des contextes didactiques. Cette dernière fournit aux enseignants en formation initiale des clés pour appréhender ces situations de vulnérabilité, concevoir et piloter de manière efficace et idoine un dispositif de formation en langue.

Mots clés

Contexte ; culture éducative ; vulnérabilité ; dispositif ; formation des enseignants.

Introduction

Le présent article s'inscrit dans l'axe 3 de la journée d'étude à savoir les situations de vulnérabilité en contexte de formation. Notre réflexion se situe en amont de l'acte de formation lorsqu'il s'agit pour les enseignants en formation initiale ou en activité d'envisager la conception d'un dispositif de formation. Ce dernier tiendrait compte de manière anticipée des potentielles situations de vulnérabilité auxquels ils pourraient être confrontés. La question est de savoir en l'occurrence s'il est possible de proposer aux enseignantes et enseignants de langues des outils pour appréhender la diversité des contextes et les situations de vulnérabilité. Ces situations de vulnérabilités marquant l'action enseignante s'inscrivent dans un ensemble de paramètres contextuels. Pour les appréhender avec efficacité, il convient dans un premier temps de revenir sur un certain nombre de concepts opératoires en didactique des langues, utiles dans nos travaux de recherche initiaux et actuels. Dans un

second temps, nous présenterons le contexte spécifique de la scolarisation des élèves nouvellement arrivé en France, propice aux situations de vulnérabilité pour les enseignants. Notre propos débouchera dans un dernier temps sur une typologie de situations de vulnérabilité dans l'enseignement des langues ainsi qu'une modélisation des contextes didactiques. Ces dernières permettent d'aborder de manière holistique les situations de vulnérabilité et favoriser ainsi une meilleure inclusion des apprenants allophones.

1. Cultures éducatives, contextes et vulnérabilité

La vulnérabilité des enseignants s'inscrit dans une réflexion plus large sur les cultures éducatives dans l'enseignement des langues. Nos travaux, initialement centrés sur les discours officiels et les pratiques enseignantes, nous ont conduit à interroger les situations de vulnérabilité, envisagées comme un point de convergence entre dimensions culturelles, contextuelles et professionnelles.

1.1 Origine des travaux

Notre approche, culturaliste et contextualisée, cherche à comprendre comment les pratiques enseignantes se construisent à l'intersection de cultures éducatives et de contextes pluriels. L'observation de décalages entre enseignants et apprenants, porteurs de traditions éducatives différentes, nous a amenés à formuler l'hypothèse que ces écarts, parfois sources de tensions, trouvent leur origine dans des cultures didactiques distinctes (Djiecheu, 2018).

Initialement dans nos travaux, nous avons analysé deux types de discours : les discours procéduraux (textes, manuels) et les discours enseignants (entretiens semi-directifs). Ces derniers suscitent une mise en mots réflexive qui permet de faire émerger des situations de vulnérabilité en lien avec les dimensions culturelles et contextuelles de la pratique. Leur croisement permet d'identifier les zones de friction susceptibles de fragiliser les enseignants dans leur pratique quotidienne.

1.2 Cadre théorique et concepts clés

Lorsque les enseignants interrogent les dimensions culturelles de leur pratique, ils identifient souvent des situations de vulnérabilité. L'émergence de la vulnérabilité dans les discours enseignants nous a amené à mobiliser plusieurs notions opératoires : culture éducative, culture didactique, répertoire didactique, situation, contexte et vulnérabilité.

La culture éducative désigne un ensemble de représentations et de pratiques liées à la transmission et à l'appropriation de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, au sein d'une

société donnée (Beacco et al., 2005 ; Djiecheu, 2018). Elle se décline en culture didactique, centrée sur les modalités d'enseignement et d'apprentissage des savoirs disciplinaires (Cortier, 2005). Ces cultures se construisent historiquement et socialement, et imprègnent aussi bien les enseignants que les apprenants. La situation éducative, en lien avec le « fait d'éducation » (Mialaret, 1976), prend une forme spécifique selon les contextes dans lesquels elle s'inscrit : cadre institutionnel, aire géographique, époque, public. Le répertoire didactique de l'enseignant se construit à partir de cette culture didactique, de sa formation et de ses expériences (Cadet et Causa, 2005). Ce répertoire constitue une ressource mobilisée pour faire face aux ajustements imposés par des situations d'enseignement complexes.

La notion de vulnérabilité, au cœur de notre réflexion, renvoie aux fragilités, doutes ou tensions exprimés par les enseignants à propos de leurs pratiques. Elle se manifeste particulièrement lorsqu'ils doivent concilier leur propre cadre de référence avec des attentes et des besoins hétérogènes. Elle peut être accentuée par la vulnérabilité des apprenants eux-mêmes (Armstrong, 2022 ; Mendonça Dias, 2020), notamment dans des contextes migratoires ou multiculturels.

1.3 Terrain d'enquête initial : le cas canadien

Le Canada, pays bilingue et multiculturel, constitue un terrain idéal pour interroger les liens entre cultures éducatives et vulnérabilité enseignante. Notre corpus est composé de 11 entretiens menés en Ontario (ALS) et au Québec (FLS), qui mettent en lumière les conceptions méthodologiques, les représentations de la classe de langue, et les stratégies d'adaptation ou de résistance face à l'hétérogénéité.

Ces témoignages révèlent des niveaux de vulnérabilité : difficultés à identifier les spécificités culturelles de leur pratique, hésitations didactiques, tensions entre méthode et adaptation aux apprenants. Lorsque ces tensions ne sont pas accompagnées, elles peuvent générer un sentiment d'impuissance. Dans ces situations, les enseignants se trouvent confrontés à la nécessité de faire évoluer leur répertoire, tout en restant ancrés dans une culture didactique de référence. Cette tension, lorsqu'elle n'est pas accompagnée, peut générer un sentiment d'impuissance ou d'incertitude. Nos travaux soulignent l'importance d'une posture réflexive permettant de considérer les ajustements pédagogiques non comme des failles, mais comme des formes de professionnalité contextuelle (Djiecheu, 2018).

Dans la continuité de cette recherche, nous avons élargi notre réflexion au contexte français des UPE2A (Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants). Ce dispositif, bien que différent institutionnellement, met en évidence des défis similaires : gestion de l'hétérogénéité, équilibre entre inclusion et différenciation, complexité des postures. Il permet ainsi de prolonger l'analyse des mécanismes de vulnérabilité dans les pratiques enseignantes en contexte plurilingue.

2. Un contexte de vulnérabilité : la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France

La scolarisation des EANA (élèves allophones nouvellement arrivés) incarne les tensions de l'enseignement en contexte hétérogène. Elle engage les enseignants de FLE/FLS/FLSco dans des dynamiques complexes, entre exigences institutionnelles, diversité des profils d'élèves et réalités de terrain (Réseau Canopé, CASNAV, 2015). Cette analyse porte sur les ressources mobilisables, les finalités du dispositif et les profils des apprenants, afin de mettre en lumière les zones de fragilité propres à la posture enseignante.

2.1 Des ressources inégalement accessibles

Le dispositif UPE2A assure une prise en charge linguistique temporaire tout en maintenant les élèves dans des classes ordinaires. Ce principe d'inclusion immédiate, bien qu'ambitieux, implique une double responsabilité pédagogique : disciplinaire et linguistique, dans des temporalités imbriquées.

Les enseignants peuvent s'appuyer sur des outils de diagnostic, des fiches de liaison, les formations du CASNAV ou des ressources en FLS/plurilinguisme. Cependant, leur accessibilité reste inégale selon les académies, les établissements ou la formation initiale. La coordination interprofessionnelle (enseignants, référents, direction, psychologues) demeure souvent insuffisante.

2.2 Finalités inclusives, moyens limités

L'objectif du dispositif est l'insertion rapide et équitable des EANA dans le système scolaire ordinaire, via un enseignement du FLSco en parallèle de la scolarisation classique. Toutefois, sa mise en œuvre révèle un décalage entre les ambitions affichées et les moyens disponibles : manque d'enseignants formés, horaires variables, absence de supports adaptés, notamment pour les élèves peu ou non scolarisés auparavant (NSA/PSA), qui nécessitent une prise en charge différenciée encore peu institutionnalisée.

Cette instabilité renforce le sentiment d'incertitude professionnelle, surtout chez les enseignants de langue, contraints d'ajuster leurs pratiques dans un cadre souvent flou.

2.3 Une hétérogénéité à fort impact

Les EANA présentent des parcours très divers : certains ont connu une scolarisation continue, d'autres des ruptures profondes, voire une absence totale de scolarisation. Leur niveau de français, leur acculturation scolaire, leur langue première, leurs conditions de migration ou leur statut administratif varient fortement. Cette diversité impose aux enseignants

un travail d'adaptation constant : diagnostiquer les besoins, différencier les séquences, gérer le multilinguisme, articuler apprentissage linguistique et disciplinaire. Ces compétences spécifiques sont encore peu reconnues et marginalement intégrées dans la formation initiale.

Ainsi, la scolarisation des EANA révèle un espace de tension entre visées inclusives et réalités professionnelles, exposant les enseignants à une vulnérabilité structurelle. Leur rôle, au carrefour de la transmission linguistique, de la médiation interculturelle et de l'accompagnement scolaire, mérite une reconnaissance accrue.

L'analyse du dispositif UPE2A met en évidence l'ampleur des ajustements nécessaires face à des contextes d'enseignement marqués par des injonctions contradictoires. Elle souligne l'importance de doter les enseignants d'outils conceptuels pour mieux comprendre et anticiper ces situations. C'est dans cette perspective que nous avons construit une typologie des vulnérabilités enseignantes, ainsi qu'une modélisation des paramètres contextuels influençant les pratiques. Ces outils visent à alimenter la formation initiale et continue, en favorisant une posture réflexive et adaptative face aux défis spécifiques de l'enseignement des langues en contexte plurilingue et hétérogène.

3. Situations de vulnérabilité et modélisation des contextes didactiques

À partir de nos observations de terrain et en dialogue avec les travaux récents (Mendonça Dias et al., 2020), nous proposons une typologie des situations de vulnérabilité organisées autour de quatre grands pôles. Cette formalisation prend appui sur une typologie des facteurs de vulnérabilité identifiés dans les pratiques de terrain, ainsi que sur une modélisation croisée des contextes didactiques permettant une analyse et une anticipation des tensions éducatives. Cette approche vise à outiller à la fois la recherche et la formation des enseignants.

3.1 Typologie des situations de vulnérabilité enseignante

Les entretiens menés dans différents contextes d'enseignement ont permis de faire émerger une série de facteurs récurrents de vulnérabilité, que nous avons organisés selon quatre grands pôles d'analyse. Le premier concerne le cadre politique et institutionnel. Les enseignants se trouvent souvent exposés aux effets d'un cadrage institutionnel fort, parfois flou ou instable. Les politiques linguistiques éducatives, les réformes curriculaires ou les attentes en matière d'inclusion peuvent générer un sentiment de pression, voire d'insécurité professionnelle. Le second concerne les dynamiques éducatives. Une méconnaissance des cultures éducatives des publics accueillis ou le recours à des méthodologies peu adaptées au contexte d'apprentissage renforcent les risques de décalage entre intention pédagogique et

réception effective. Le sentiment d'inadéquation pédagogique constitue une source fréquente de fragilité.

Ensuite, la diversité des publics apprenants, plus précisément l'hétérogénéité linguistique, culturelle et scolaire des élèves, notamment dans les dispositifs d'accueil comme les UPE2A, génère une instabilité didactique. La méconnaissance des biographies langagières et scolaires, des représentations vis-à-vis de la langue cible ou des attentes scolaires, rend difficile l'ajustement des pratiques. Enfin, le rapport au numérique et au degré de technologisation de la classe de langue, l'intégration progressive des outils numériques et l'évolution des pratiques technopédagogiques exposent les enseignants à de nouvelles attentes. Ces évolutions, couplées à des disparités d'équipement ou de formation, peuvent accentuer une forme d'insécurité technologique ou de distance face à l'innovation. Ces éléments, pris isolément ou dans leur combinaison, constituent des points de tension dans l'activité enseignante. Ils rendent nécessaire une lecture structurée des contextes d'enseignement-apprentissage.

3.2 Une modélisation croisée des contextes didactiques

Afin de mieux cerner et anticiper les situations de vulnérabilité, nous proposons une modélisation des contextes didactiques en « sphères croisées » qui intègre et élargit le triangle didactique (Houssaye, 1997). Ce modèle repose sur une analyse multi-niveaux (macro, méso, micro) inspirée des théories du contexte (Sauvage Luntadi et Tupin, 2012) et vise à restituer la complexité des environnements d'enseignement (Djicheu, 2023). Cinq sphères interdépendantes structurent cette modélisation. (Cf. Figure 1). Elles concernent tout d'abord les « Participants » autrement dit les caractéristiques, trajectoires et interactions entre enseignants, apprenants, encadrants. Ensuite, il s'agit du paramètre « Temps » qui renvoie aux temporalités du dispositif, aux rythmes d'apprentissage ou à la durée de scolarisation en langue cible. Le paramètre lié au « Terrain » constitue une autre sphère contextuelle. Elle englobe le cadre institutionnel, géographique et socio-culturel d'intervention. Les paramètres liés également aux « Moyens » viennent s'inscrire dans notre modélisation à savoir les ressources humaines, matérielles, numériques, formation initiale et continue. Enfin l'« Objet – langue cible » fait référence au statut social et symbolique de la langue, aux finalités d'apprentissage, aux représentations.

Le croisement de ces sphères permet de situer les enjeux didactiques selon les paramètres dominants du terrain concerné. Cette approche dynamique permet d'identifier les ajustements nécessaires et de nourrir une posture réflexive. Elle offre une lecture globale des situations, mobilisable à la fois par les chercheurs, les formateurs et les praticiens.

3.3 Perspectives pour la formation des enseignants de langue

L'intégration de cette modélisation dans la formation initiale et continue permettrait de renforcer la capacité des enseignants à analyser leur propre contexte professionnel et à y répondre de manière plus ajustée. En identifiant les sphères dominantes selon les terrains (par exemple, les moyens dans une UPE2A sous-dotée ou le statut de la langue dans un enseignement à l'étranger), il devient possible de jauger l'importance relative des paramètres contextuels et de construire des réponses pédagogiques plus cohérentes.

Cette démarche s'inscrit dans une volonté de diffusion des savoirs issus de la recherche, aussi bien en amont, auprès de la communauté scientifique, qu'en aval, auprès des professionnels de l'enseignement. Elle permet d'intégrer les contextes dans leur complexité tout en favorisant une adaptation située, essentielle dans les environnements multilingues et interculturels.

En suscitant une réflexivité située, notamment à travers des entretiens semi-guidés ou des analyses de pratiques, cette approche invite les enseignants à penser leur action dans une logique d'ajustement et de conscientisation. Elle constitue ainsi un outil opératoire pour construire des parcours de formation plus sensibles aux réalités de terrain, et pour outiller les enseignants face aux vulnérabilités systémiques, structurelles ou relationnelles qu'ils peuvent rencontrer.

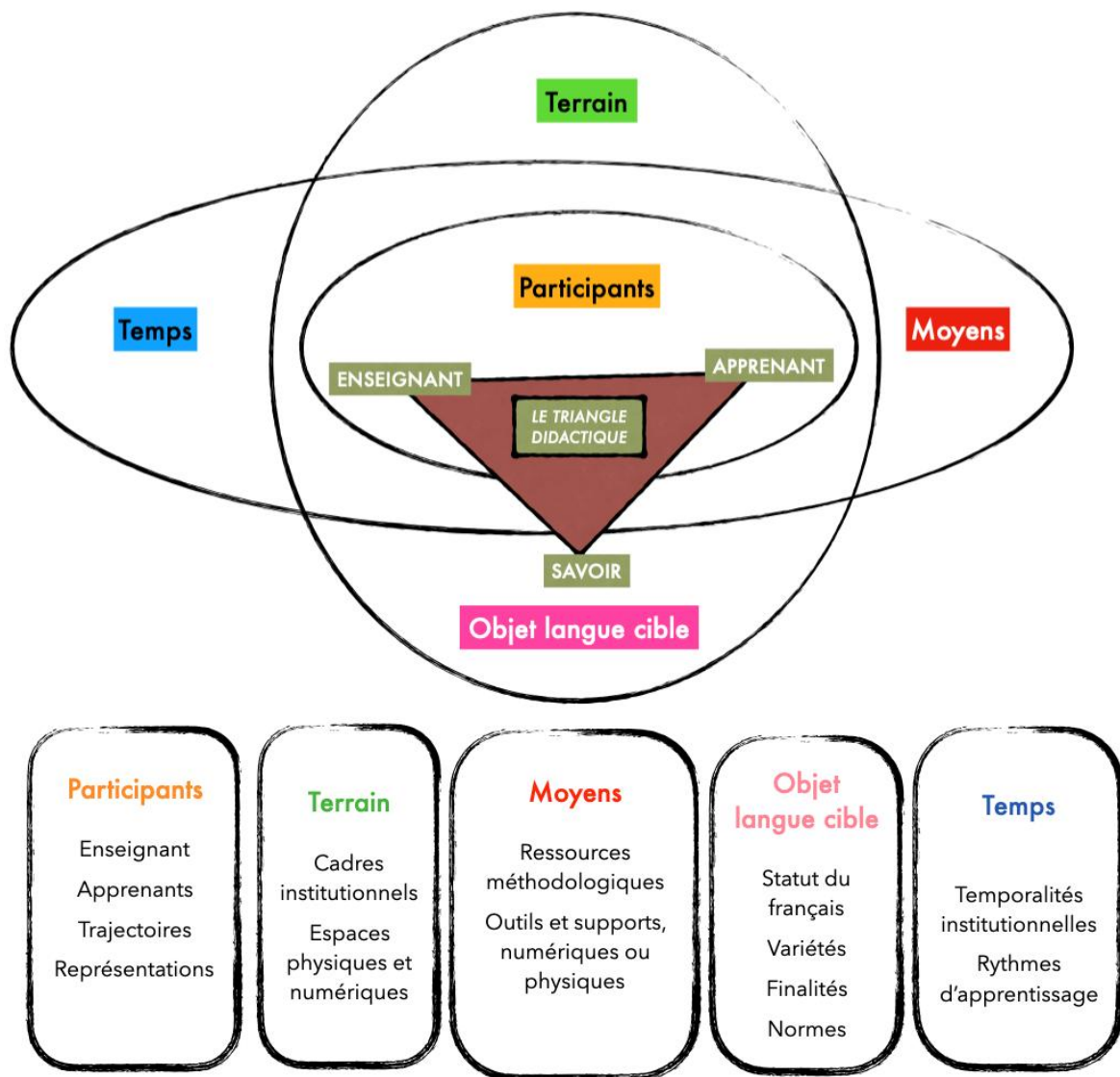


Figure 1. Modélisation des paramètres contextuels en sphères croisées

Conclusion

Les enseignants de langues évoluent dans des contextes éducatifs marqués par la complexité et l'hétérogénéité. Les vulnérabilités qu'ils rencontrent appellent des outils d'analyse et d'anticipation. La modélisation des contextes didactiques en sphères croisées constitue une proposition opérationnelle, souple et adaptable, utile tant pour la recherche que pour la formation. Elle permet une lecture holistique des environnements éducatifs. Appliquée à des terrains variés, cette approche holistique, de la conception à la mise en œuvre, contribue à surmonter les vulnérabilités enseignantes et à renforcer l'inclusion des apprenants, en particulier dans le cadre des UPE2A.

Références bibliographiques

- Alais, M., Lucchini, S., El Karouni, S., Maravelaki, A., & Oger, É. (2020). Dissocier allophonie et vulnérabilité : de la nécessité d'interroger les catégories. *Circula*, (12), 88–106. <https://doi.org/10.17118/11143/18444>
- Armstrong, F., Dumonceaud, L., & Auger, N. (2022). Recherches impliquées – La vulnérabilité en question à l'aune de la formation numérique. *Lhumaine*, (1). https://doi.org/10.34745/numerev_1892
- Beacco, J.-C., Chiss, J.-L., Cicurel, C., & Véronique, D. (2005). *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Presses Universitaires de France.
- Cadet, L., & Causa, M. (2005). Culture(s) éducative(s) et construction d'un répertoire didactique en formation initiale. Dans J.-C. Beacco, J.-L. Chiss, C. Cicurel & D. Véronique (dir.), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues* (pp. 159–181). Presses Universitaires de France.
- Cortier, C. (2005). Cultures d'enseignement/cultures d'apprentissage : Contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures. *Études de linguistique appliquée*, (140), 475–489.
- Djicheu, Y. (2023). Cultures éducatives et contextes d'enseignement des langues : Enjeux pour la formation des enseignants. *Langues et cultures*, 4(1), 164–178.
- Djicheu, Y. (2018). Réflexivité, culture éducative et contexte : Enjeux pour la recherche et la formation en didactique des langues et des cultures. *Action Didactique*, 2, 17–32. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad2/Djicheu.pdf>
- Houssaye, M. (1997). *Le triangle didactique*. ESF éditeur.
- Mendonça Dias, C., Azaoui, B., & Chnane-Davin, F. (dir.). (2020). *Allophonie, inclusion et langues des enfants migrants à l'école*. Lambert-Lucas.
- Mialaret, G. (1976). *Les sciences de l'éducation* (Collection Que sais-je ? n° 1645). Presses Universitaires de France.
- Réseau Canopé, & CASNAV. (2015). *Guide pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA)*. Réseau Canopé.
- Sauvage Luntadi, L., & Tupin, F. (2012). La compétence de contextualisation au cœur de la situation d'enseignement-apprentissage. *Phronesis*, 1(1), 102–117.