

Colloque des spécialistes en enseignement :
État, enjeux et identité au 21^e siècle

**Construction de l'identité professionnelle des enseignants d'anglais langue
seconde : une question de tension identitaire ?**

Andréanne L. Nolin

Étudiante au doctorat
Université du Québec à Trois-Rivières
andreeanne.lnolin@uqtr.ca

L'identité sociale et fondement de l'identité

La transition du rôle d'étudiant à celui d'apprenti-enseignant et ensuite vers celui du nouveau rôle d'enseignant représente un défi sur le plan de l'identité professionnelle. L'identité professionnelle ne se définit pas comme une qualité unique, immuable et attribuable seulement à la personnalité d'un individu. L'identité professionnelle se définit plutôt comme un continuum multiple, discontinu et socialement sensible (Monereo et Dominguez, 2014). L'une des sources de la conceptualisation de la construction de l'identité professionnelle se retrouve dans la sociologie.

Souvent citées dans les recherches sur l'identité, les recherches de Dubar sur l'identité sociale constituent la prémisse du concept d'identité professionnelle. Selon Dubar (1996), l'identité est une identité sociale caractérisée par l'articulation de la négociation entre deux pôles. Le premier pôle - *l'identité pour soi* - est interne à l'individu. Cette identité découle du processus biographique de l'individu et résulte d'une négociation subjective entre son identité héritée et celle visée qu'il revendique comme sienne. Le second pôle - *l'identité pour autrui* - est externe à l'individu. L'identité pour autrui découle du processus relationnel entre les individus. Il s'agit d'une négociation objective entre les identités qui sont attribuées à l'individu par les autres et celles qu'il s'attribue lui-même. En somme, selon Dubar (1996), l'identité sociale se compose des interactions entre ces deux pôles identitaires.

Les dynamiques identitaires

Le terme dynamique identitaire renvoie aux forces en interaction, aux tensions et aux conflits qui animent les individus ainsi que les mouvements que lesdites forces mises en relation produisent dans le processus du développement, du maintien et de l'évolution de l'identité. Selon la situation dans laquelle il se trouve, l'individu négociera son identité à l'aune de deux pôles : le *soi* et l'*autrui* (Kaddouri, 2002). Le premier pôle est le projet de pour soi (soi) c'est le projet identitaire que l'individu a pour lui-même. Le second pôle est le projet de soi pour autrui (autrui) qui est en fait un projet identitaire que quelqu'un d'autre a pour soi; il correspond à l'identité attendue de l'individu. Ainsi, l'institution, l'organisation ou l'employeur baliseront tour à tour les conduites institutionnellement valorisées et qui contribueront à façonner l'identité attendue de l'individu (Kaddouri, 2019).

La dynamique identitaire relève d'un rapport dialectique soi et autrui. Les négociations survenant suite aux tensions et aux conflits vécus par l'individu impliquent des négociations entre les deux pôles soi et autrui. La résolution des tensions et conflits vécus participe au développement de l'identité professionnelle.

Les tensions identitaires

Kaddouri (2019) définit la tension identitaire comme étant une force qui risque de créer un déséquilibre ou de provoquer une rupture dans l'identité de l'individu. Cette force agit de façon à écarter ou à séparer les constituantes de l'identité, soit le *je* et l'*identité attendue*. La tension identitaire se manifeste quand un évènement biographique ou une situation d'interaction intersubjective survient. Une négociation identitaire est alors faite par l'individu dans le but de résoudre la tension identitaire qui crée un déséquilibre ou une rupture dans l'identité de l'individu. L'individu peut être conscient qu'il vit ou expérimente une tension identitaire; il prendra ou pourra alors volontairement prendre une décision afin de régler cette négociation identitaire. Il arrive aussi parfois que ces tensions soient vécues à l'insu de l'individu; les décisions de négociation identitaire sont alors prises inconsciemment.

Kaddouri (2019) propose trois types de tensions identitaires :

1. Les tensions structurelles, qui touchent les fondements identitaires et nécessitent un changement d'identité pour être résolues. Elles entraînent de douloureuses ruptures.
2. Les tensions conjoncturelles, qui n'affectent pas les fondements identitaires mais qui nécessitent des réaménagements et des remaniements au plan de l'identité.
3. Les tensions latentes, dont la présence est tolérée et demeure inaperçue par l'individu.

Selon Leeferink, Koopman, Beijaard et Schellings (2019), les tensions entre les attentes personnelles et les demandes professionnelles de l'institution (par exemple, l'école) peuvent mener à de la frustration et de la colère. Selon ces auteurs, les futurs enseignants qui ne sont pas capables de résoudre une tension identitaire peuvent stagner dans leur apprentissage de la profession et même quitter la profession.

L'identité professionnelle

Le modèle de la construction de l'identité professionnelle de Gohier, Anadón, Bouchard, Charbonneau, et Chevrier (2001) permet d'explorer et d'expliquer les tensions identitaires en regard des facteurs individuels de l'enseignant, futur ou en service. Selon ce modèle, le développement de l'identité professionnelle comporte une dimension interactionnelle entre l'étudiant, futur enseignant, et les acteurs de sa formation (par exemple : enseignants associés, superviseurs de stage, professeurs). Cette dimension interactionnelle mène le futur enseignant à développer des représentations individuelle (soi) et collective (nous) de l'enseignant professionnel et de la profession enseignante.

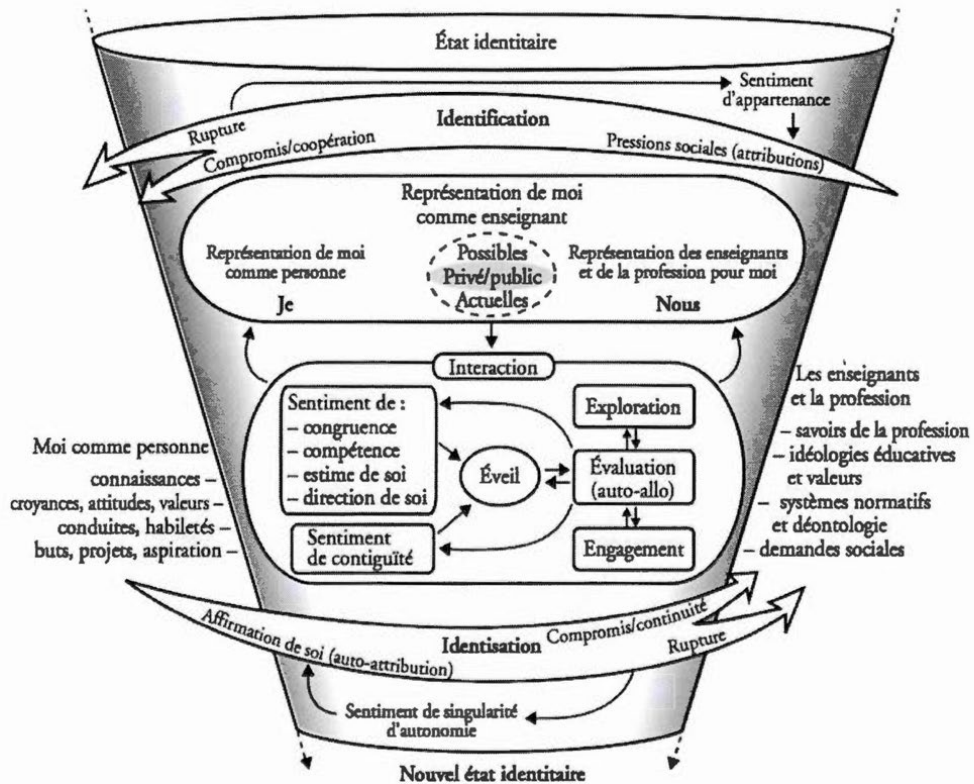


Figure 1. Processus de construction de l'identité professionnelle de Gohier et coll. (2001)

La figure 1 ci-dessus montre que pour construire son identité professionnelle, l'individu se base sur la représentation qu'il a de lui-même comme enseignant. Cette représentation est modifiée par la mise en interaction entre la représentation de soi — représentation que l'individu a de lui-même (*je*) — et la représentation qu'il a des enseignants et de la profession enseignante (*nous*). La représentation de soi est construite en lien avec les connaissances, les croyances, les attitudes, les valeurs, les habiletés, les buts et les aspirations qu'un individu s'octroie hors de son contexte professionnel. Cette représentation lui permet d'affirmer sa singularité en rapport aux normes professionnelles. Quant aux représentations de la profession, elles sont construites en lien avec le rapport que l'enseignant ou le futur enseignant entretient envers le rôle d'enseignant ou envers la profession enseignante. En bref, l'identité professionnelle se résume à une dialectique entre les pôles individuels et collectifs.

Identité linguistique des enseignants de L2

Tout comme l'identité professionnelle présentée dans le modèle de Gohier et *coll.* (2001), l'identité professionnelle des enseignants de langues secondes (L2) est un processus complexe et en constante adaptation (Kayi-Aydar, 2019). La particularité des recherches sur la construction de l'identité professionnelle des enseignants de L2 est qu'elles mettent principalement l'accent sur l'identité linguistique de l'enseignant, c'est-à-dire sur la façon dont les futurs enseignants forment et négocient leur identité de locuteur natif (LN) ou non natif (LNN) de la langue enseignée dans leur contexte professionnel (Amin, 1997 ; Brutt-Griffler et Saminy, 1999 ; Pavlenko, 2003 ; Varghese, Motha, Trent, Park et Reeves, 2016). L'idéologie et la désirabilité de l'enseignant de L2 LN persistent encore aujourd'hui (Karas et Faez, 2021 ; Torres-Rocha, 2019). La dichotomie entre LN et LNN prend sa source dans les écrits de Chomsky (1965), pour qui un LN de la langue serait la seule source fiable d'informations linguistiques alors que la finalité de l'enseignement d'une L2 serait l'atteinte d'une compétence langagière proche de celle du LN. Bien que ce modèle soit encore aujourd'hui critiqué dans les sphères universitaires (Freeman, 2016), les pratiques d'embauche révèlent que le LN demeure avantagé comparativement au LNN auprès des employeurs (Karas et Faez, 2021), renforçant le sentiment d'incompétence et de marginalisation des enseignants LNN. Or, de jours, la majorité des enseignants d'anglais dans le monde sont des LNN (Park, 2012). En conséquence, la distinction LN-LNN demeure, aujourd'hui encore, source de tension dans la construction identitaire des futurs enseignants de L2, ce qui peut fragiliser l'identité professionnelle de ces derniers. Yazan et Rudolph (2018), dans leur livre sur la place du LNN en enseignement des L2, mettent en exergue le besoin de sortir de la dichotomie LN-LNN puisqu'elle est réductrice en ce qui concerne l'identité professionnelle, un concept complexe, dynamique et en constante mouvance. Ce faisant, ces auteurs recommandent aux chercheurs de repenser l'identité professionnelle des (futurs) enseignants de L2 dans un contexte plus dynamique et social.

Références

- Amin, N. (1997). Race and the identity of the nonnative ESL teacher. *TESOL Quarterly*, 31(3), 580–583.
- Brutt-Griffler J., et Samimy, K. K. (1999). Revisiting the colonial in the postcolonial: Critical praxis for nonnative-English-speaking teachers in a TESOL program. *TESOL Quarterly*, 33(3), 413–431.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Dubar, C. (1996). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Armand Colin.
- Freeman, D. (2016). *Educating second language teachers: the same things done differently*. Oxford University Press.
- Kaddouri, M. (2019). Les dynamiques identitaires : une catégorie d'analyse en construction dans le champ de la formation des adultes. *Savoirs*, 1(49), 13-48.
- Karas, M., et Faez, F. (2021). Self-Efficacy of English Language Teachers in Ontario: The Impact of Language Proficiency, Teaching Qualifications, Linguistic Identity, and Teaching Experience. *The Canadian Modern Language Review*, 77(2), 110-128 .
- Kayi-Aydar, H. (2019). Language teacher identity. *Language Teaching*, 52(3), 281–295.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., et Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 3–32.
<https://doi.org/10.7202/000304ar>
- Monereo, C. et Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17(2), 83-104. Doi: 10.5944/educxx 1.17.2.11480
- Park, G. (2012). I Am Never Afraid of Being Recognized as an NNES': One teacher's journey in claiming and embracing her nonnative-speaker identity. *TESOL Quarterly*, 46(1), 127–151.

Pavlenko, A. (2003). "I never knew I was a bilingual": Reimagining teacher identities in TESOL. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2(4), 251–268.

Torres-Rocha, J. C. (2019). EFL teacher professionalism and identity: Between local/global ELT tensions. *HOW*, 26(1), 153-176.

Varghese, M. M., Motha, S., Trent, J., Park, G., et Reeves, J. (2016). Language teacher identity in multilingual settings. *TESOL Quarterly*, 49(1), 219–220.

Yazan, B., et Rudolph, H. (Eds.) (2018). *Criticality, teacher identity and (in) equity in English language teaching: Issues and implications*. Springer International Publishing.