

L'actualisation linguistique en tant que composante de l'identité professionnelle chez les enseignant(e)s en formation

Résumé

L'enseignement en contexte minoritaire au Canada, plus spécifiquement l'immersion française et le français langue maternelle hors Québec, représente un défi linguistique à la fois déclaré et nébuleux. En se servant d'un projet de recherche analysant des textes narratifs sous forme de métaphores élaborées par des enseignants en formation, l'auteur pose des questions concernant la pertinence de tels projets dans le contexte de la formation des enseignants prévoyant enseigner en contexte linguistique minoritaire. L'auteur maintient qu'un programme de conscientisation explicite afin d'influencer le développement et la mise en pratique de la foi linguistique des enseignants en formation demeure essentiel.

Contextualisation

Par un 27 août quelconque, dans une banlieue canadienne, une jeune femme se dépêche à mettre en place des tableaux d'affichage attrayants, à planifier ses premières semaines et sa vision pour l'année scolaire, et, avant tout, sa première journée d'enseignement. Débordante de hâte, tempérée d'une dose de peur, elle s'impatiente de l'arrivée de plus d'une vingtaine de petits anglophones... De notre perspective à vue d'aigle, les questions qui nous préoccupent sont les suivantes : Comment cette jeune enseignante, qui débute sa carrière en classe d'immersion française, voit-elle la langue française en tant que composante de son identité professionnelle ? Se voit-elle comme simple jardinière, le terrain de son enseignement ressemblant aux autres terrains à l'exception de l'arrosage linguistique ? Se voit-elle plutôt comme jardinière spécialisée, alimentant ses charges d'un engrais grammatical, lexical et syntaxique composé ? Ou encore, transmettra-t-elle sa passion et sa foi linguistique en sautant avec ses élèves dans le célébré bain linguistique, la langue française venant saturer l'atmosphère organique de la salle de classe ?

Introduction

L'enseignement en contexte minoritaire au Canada, plus spécifiquement l'immersion française (IF) et le français langue maternelle hors Québec (FL1), représente un défi linguistique à la fois déclaré et nébuleux. On

trouve dans la littérature des études portant sur l'analyse des métaphores afin d'évaluer la pratique réfléchie chez les enseignants en formation (Martínez, Sauleda & Huber, 2001, Bullough, 1990; Phillion, 1990). Cependant, des études en contexte IF ou FL1 ne semblent pas avoir été effectuées.

En s'appuyant sur une enquête qualitative basée sur l'analyse des textes narratifs, la présente communication vise examiner en quoi pourraient consister les interventions à développer la foi linguistique, voire culturelle, en ce qui concerne la formation universitaire des futurs enseignants en IF et FL1. Dans un premier temps, je présente un compte-rendu des résultats d'un projet de recherche ayant pour but principal d'identifier des manifestations de l'actualisation linguistique en tant que composante de l'identité professionnelle. Je vise, dans un deuxième temps, considérer les implications du devoir pédagogique des programmes de formation universitaire en tenant compte des résultats obtenus. En ce faisant, je me penche sur l'impératif de déclencher un débat qui veut examiner la place que devrait prendre la formation universitaire dans la représentation de la langue française en tant que composante essentielle et omniprésente de l'enseignement en contexte linguistique minoritaire.

Orientation du projet de recherche

En hiver 2003, j'ai élaboré un projet de recherche utilisant une approche qualitative afin d'analyser des métaphores d'enseignement élaborées par des enseignants en formation. La recherche entreprise visait en soi deux objectifs : poursuivre l'exploration théorique du rôle de la langue et de l'enseignement IF et FL1 en tant que composante de l'identité, et d'entreprendre une évaluation réflexive afin d'informer ma propre pratique enseignante ainsi que le développement continu du cours d'études professionnelles du programme du Baccalauréat en éducation à l'Université de Regina, Canada.

Cadre théorique

Les êtres humains construisent du/le sens à travers leurs histoires vécues et racontées (Clandinin et Connelly, 2000), que l'on peut appeler des textes narratifs. « L'être humain est, de nature, un raconteur d'histoires ; et c'est en racontant les éléments de son expérience aux autres que l'on construit le sens de cette expérience. » (Brogden, Froc, Hudyma, Lawson, Mantei & Sabo, 2001, p. 11)

Citant Bruner, Simard (2002) situe la problématique herméneutique : « Le monde est une réalité construite découlant toujours de significations qui ont pris forme au sein de traditions interprétatives et langagières » (p. 71). Ces principes fondamentaux sont la base de toutes études narratives. Lieblich, Tuval-Mashiach and Zilber (1998) définissent n'importe quelle enquête à base des narrations comme étant toute étude qui utilise ou analyse des textes narratifs, ces textes faisant l'objet d'étude eux-mêmes ou bien servant de mécanismes pour interroger d'autres impératifs (p. 2). Ce projet vise donc examiner des textes narratifs, construits sous forme de métaphores, afin de d'identifier les éléments d'identité professionnelle présents chez les enseignant.es en formation.

C'est l'ouvrage marquant *Metaphors We Live By* de Lakoff et Johnson (1980) qui établit la base en matière de métaphore en tant qu'interprétation. D'ailleurs, on souligne dans cette œuvre que le pouvoir de la métaphore consiste en l'aptitude à faciliter la création d'une nouvelle réalité au-delà de la simple conceptualisation d'une réalité prédéterminée (p. 144). Si le travail de Lakoff et Johnson aborde la métaphore de façon holistique en ce qui concerne son impact sur la construction du sens chez les êtres humains, des études telles que celles entreprises par Bullough (1990), Philion (1990), et Martinez, M.A., Sauleda, N. & Huber, G.L. (2001) servent à justifier l'exploitation de la métaphore dans la construction de l'identité professionnelle des enseignants.

Bullough (1990) résume bien le pourquoi de l'exploitation des métaphores chez les enseignants lorsqu'il propose que les métaphores représentent non seulement la compréhension de l'enseignement, mais qu'elles représentent également la conception que les individus se créent d'eux-mêmes en tant qu'enseignant (p. 43). C'est d'ailleurs Ruel (1997) qui précise l'importance d'inciter les enseignants en formation à questionner leur conceptualisation initiale de l'enseignement et de l'apprentissage, surtout en vue de promouvoir l'enseignement dans un contexte constructiviste. Par contre, des études spécifiques au contexte de l'exploitation des métaphores lors de la formation des enseignants destinés à l'enseignement en situation linguistique minoritaire ne semble pas être présentes dans l'ensemble de la littérature.

Methodologie

L'analyse entreprise se situe dans le contexte de l'enquête narrative. Les êtres humains construisent du/le sens en se servant d'histoires, ces dernières étant élaborées dans un contexte de cognition narrative (Bruner, 1990). Le travail de Gubrium et Holstein (1997) propose un lien entre la

description et la construction du sens. En prenant les métaphores en tant qu'histoires, elles peuvent donc constituer à la fois le sens et la construction de ce même sens.

Dans le cadre de cette recherche, six métaphores ont été analysées dans le but d'identifier des catégories de représentation se manifestant lors de la conceptualisation de l'enseignement. La recherche a été effectuée en utilisant l'approche de l'analyse catégorique du contenu en enquête narrative telle que proposée par Lieblich, Tuval-Mashiach and Zilber (1998, pp.112-114). Puisque le projet visait surtout examiner des éléments linguistiques, l'analyse entreprise adoptait une approche plutôt globale, cherchant à dégager des catégories assez larges afin de se concentrer par la suite sur une analyse méticuleuse de la catégorie « langue » le cas échéant.

Résultats et vraisemblance

Les métaphores choisies variaient entre des analogies assez répandues, telles l'enseignant comme jardinier ou entraîneur d'équipe (Lapointe, 1999), à des analogies moins communes telles le feu de camp et l'ouatage. L'analyse catégorique du contenu des métaphores a permis de dévoiler les grands thèmes suivants : le climat, les stratégies, les lignes directrices, les éléments essentiels – exprimés sous forme de « composantes » ou « ingrédients », le fonctionnement ou « système », la coopération, la nature interpersonnelle de l'enseignement et le produit ou les résultats de l'enseignement. Non seulement l'actualisation linguistique n'était pas présente en tant que catégorie, mais aucune des métaphores n'a fait référence à la langue, ni à une situation minoritaire (que l'on pourrait associer à l'enseignement en IF ou FL1).

Pour ce qui est de la vraisemblance, les résultats obtenus ont été remis en question à deux niveaux : d'abord, en fonction de la nature qualitative de la recherche, et ensuite en fonction de la participation assez restreinte. Pour ce qui est de la nature qualitative de la recherche, j'ai recours au cadre théorique de la recherche, en m'appuyant sur la perspective de Lieblich et al. (1998) : « *The story is one's identity, a story created, told, revised, and retold throughout life.* » (p. 7). Lieblich et al. proposent donc que le texte narratif égale l'identité. Suivant cette piste, les métaphores, telles que présentées, constituent la réalité telle que perçue par l'enseignant en formation, ce dernier ayant écrit son texte en fonction de ce qu'il constate être sa réalité. Les résultats de la recherche sont donc présentés comme étant valables du point de vue ontologique.

En ce qui concerne la participation, j'ai constaté une faiblesse au niveau d'élaboration du plan de recherche en ce qui concerne les contraintes d'éthique. Le nombre d'appels possibles ayant été limités en fonction de ces contraintes, le projet de recherche s'est basé sur un nombre assez restreint de métaphores remises (19 % de la population cible). Ceci étant dit, j'émetts l'hypothèse que la collecte de données a tout de même eu comme effet de solliciter les métaphores des enseignantes en formation faisant déjà preuve d'un dévouement plus prononcé face à la profession (en comparaison au dévouement se manifestant chez leurs pairs). De là, je propose que si les manifestations de l'actualisation linguistique n'étaient pas, comme ce fut le cas, présentes dans l'échantillon de recherche étudié, il serait peu probable de les retrouver chez ceux qui ont choisi de ne pas participer au projet.

Contemplation et critique

Par une journée quelconque de la mi-mars, dans un village francophone hors Québec, une jeune enseignante et ses élèves francophones se préparent à célébrer le temps des sucres. Débordants d'enthousiasme, tempérés d'un passé oppressif et pesant, ils œuvrent à l'intérieur du triangle minoritaire : école – foyer – communauté. « Il nous faut des parents bénévoles pour aider à faire les oreilles de Christ... Quels élèves s'occuperont de la tire ? Que va-t-on faire Madame s'il n'y a pas assez de neige ? » De notre perspective à vue d'aigle, la question qui nous préoccupe est la suivante : Qu'avons-nous fait lors de l'enseignement universitaire pour instaurer un sentiment de langue et de culture française omniprésent ?

Un discours collectif semble essentiel. À cette fin, deux questions se posent : à quel point un programme de conscientisation explicite influençant le développement et la mise en pratique de la foi linguistique des enseignants en formation serait-il pertinent ? ; et, dans quel contexte l'élaboration des métaphores serait-elle appropriée à un tel projet de conscientisation ?

Conscientisation

Examinons d'abord la question du développement d'un programme de conscientisation de la foi linguistique en tant que composante de l'identité professionnelle. Les résultats de recherche présentés dans la section précédente servent à mettre en évidence les rôles traditionnellement essentiels au projet de l'éducation ; c'est-à-dire la transmission des connaissances et la socialisation (Gérin-Lajoie, 2002). L'analyse

catégorique du contenu a soulevé des éléments servant à transmettre des connaissances, tels les lignes directrices et les stratégies d'enseignement. Elle a également mis en évidence des éléments facilitant la socialisation de l'élève, tels la coopération et un climat qui favorise les aptitudes interpersonnelles. Cependant, dans un contexte d'enseignement linguistique en situation minoritaire, ces éléments ne suffisent pas.

L'enseignement en contexte immersif exige une attention explicite à la langue et à la culture française. En ce qui concerne la langue, l'enseignant en IF constitue souvent *le* modèle linguistique de ses élèves. Il se doit donc de concevoir son enseignement en fonction de cette réalité linguistique, veillant à ce que la langue française s'intègre de façon consciente à toute activité pédagogique de la salle de classe. Pour ce qui est de la culture, là encore l'enseignant en immersion sert de modèle principal. Il importe donc de contempler la complexité de l'interprétation culturelle. Simard (2002) résume la complexité de ce travail interprétatif ainsi :

Plus qu'un simple héritage, la culture devient alors une « construction personnelle », une élaboration dynamique qui correspond à l'activité de celui qui cherche à comprendre... Enseigner, selon cette perspective, ce n'est pas seulement expliquer, exposer, clarifier, expliciter les savoirs afin que les élèves puissent saisir leurs contenus de vérité, ce n'est pas seulement faire connaître aux élèves les productions culturelles les plus significatives, mais aussi les resituer au sein des questions, des problèmes et des besoins qui, dans l'histoire et la culture des hommes, ont rendu possible leur élaboration. (p. 76)

La perspective proposée par Simard est d'autant plus importante dans le contexte de FL1 où « le rôle de l'école est perçu comme crucial dans le maintien de la communauté francophone » (Gérin-Lajoie, 2002, p. 132). Je crois donc que ces éléments supplémentaires de langue et de culture française s'avèrent essentiels à la création d'un environnement d'apprentissage propice à l'acquisition et au perfectionnement de la langue française en milieu minoritaire.

Contexte

En m'engageant dans un enseignement réfléchi, je dois donc constater que le projet de l'élaboration des métaphores entrepris dans le cours d'études professionnelles ne suffit pas, bien qu'il constitue un bon point de départ. Il reste donc à explorer comment créer un contexte dans lequel

l'élaboration des métaphores serait appropriée à un projet de conscientisation face au rôle de la langue et de la culture française lorsqu'on se dirige vers l'enseignement en milieu linguistique minoritaire.

Black et Halliwell (1998) décrivent un projet d'élaboration des métaphores lors duquel quatre pistes d'exploration ont été tentées. Leur projet d'élaboration des métaphores chez les enseignants de la jeune enfance proposait le dessin, la réflexion, la discussion et l'élaboration de la métaphore elle-même comme étant des activités interdépendantes servant au développement d'une appréciation approfondie de la tâche de l'enseignement. Les activités proposées par Black et Halliwell ont eu comme résultat de permettre aux enseignants de voir que la complexité est intégrale à l'enseignement. Je suggère donc la poursuite d'un projet d'élaboration des métaphores chez les enseignants en formation qui incorpore des activités connexes servant à compléter, voire compléter, l'élaboration de la métaphore. Il faudra peut-être adopter les activités proposées par Black et Halliwell, ou encore, en fonction d'un enseignement réfléchi continu, veiller à rendre explicite la conscientisation de la foi linguistique, et ce, en suivant des pistes d'exploration mettant en évidence des situations uniques relatives à l'enseignement en IF et FL1.

Klunwin, McAngus et Feldman (2001) questionnent la notion générale de l'enquête narrative en enseignement, tout en rappelant aux chercheurs de bien surveiller la collecte de données dans le but de dégager des histoires narratives et non des textes composés. Mais, à l'intérieur de leur critique, ils admettent qu'étant donné suffisamment d'encouragement et un auditoire authentique, les enseignants peuvent produire des narratifs complexes, et ce, dans le but de partager des informations ou d'illustrer une idée. Sur cette même voie de pensée, il semble valable de poursuivre la construction des métaphores chez les enseignants en formation destinés à l'enseignement en contexte linguistique minoritaire afin de pousser plus loin autant la réflexion que la construction de l'identité en ce qui concerne l'actualisation linguistique.

Conclusion

L'histoire racontée par l'enseignant.e en formation lors de sa construction initiale d'une métaphore d'enseignement représente un point de départ. Il importe à ceux et celles œuvrant dans le contexte universitaire d'instaurer une programmation spiralee et flexible, permettant aux futurs enseignants de (re)concevoir leur métaphore d'enseignement de façon à incorporer les implications linguistiques et culturelles de leur contexte d'enseignement, que ce soit en immersion française ou en français langue maternelle hors

Québec. Au-delà, une discussion collective et continue des implications politiques d'un tel agenda éducatif à la fois pédagogique et linguistique ne peut, à mon avis, que bénéficier à tous ceux et celles qui se veulent chercheurs et éducateurs se dédiant à une praxéologie réfléchie.

Par une journée quelconque de la fin mai, dans une université canadienne générique, une jeune femme se dépêche de traverser l'estrade pour aller chercher son diplôme. On y lit : Baccalauréat en éducation française. Débordante de hâte, tempérée d'une dose de peur, elle s'impatiente de l'arrivée de sa nouvelle carrière... De notre perspective à vue d'aigle, les questions qui nous préoccupent sont les suivantes : Qu'avons-nous fait pour illuminer la foi linguistique en tant que composante de l'identité professionnelle de cette jeune visionnaire de l'avenir ? Comme pouvons-nous faciliter la conscientisation explicite de cet aspect primordial de l'enseignement en contexte minoritaire ? Qu'allons-nous faire la prochaine fois ?

Références

- Black, A. L. & Halliwell, G. (1999). Accessing practical knowledge: How? Why? *Centre for Applied Studies in Early Childhood (CASEC)*. [Electronic version]. Queensland University of Technology, Queensland, Australia.
- Brogden, L. M., Froc, M., Hudyma, L., Lawson, G., Mantei, C. & Sabo, J. (2001). *Writing our way: Narrative inquiry and a teaching, writing life*. Saskatoon, SK: Dr. Stirling McDowell Research Foundation.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Clandinin, J. & Connelly, M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gérin-Lajoie, D. (2002). Le rôle du personnel enseignant dans le processus de reproduction linguistique et culturelle en milieu scolaire francophone en Ontario. *Revue des sciences de l'éducation*, 18(1), 125-146.
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. (1997). *The new language of qualitative method*. New York: Oxford University Press.
- Klunwin, T. N., McAngus, A., & Feldman, D. M. (2001). The limits of narratives in understanding teacher thinking. *American Annals of the Deaf*, 146 (5), 420-8.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lapointe, C. (1999). La problématique culturelle de l'insertion des nouveaux enseignants et enseignantes à l'école. *Education et francophonie*, 27(1),
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Martinez, M.A., Saulea, N. & Huber, G. L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17(8) 965-977.
- Phillion, T. (1990). Metaphors from student teaching: Shaping our classroom conversation. *English Journal*, 79(7), 88-89.

- Ruel, F. (1997). Quelques illustrations discursives d'une représentation sociale à l'égard de l'apprentissage et de l'enseignement : le cas d'un futur enseignant de sciences. [version électronique]. *Éducation et francophonie*, 25(1).
- Simard, D. (2002). Contribution de l'herméneutique à la clarification d'une approche culturelle de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 18(1), 63-82.