

# Les représentations professionnelles des enseignants de FLE de l'Institut français d'Amérique latine : entre idéal professionnel et contraintes institutionnelles

Christine Moerman  
Institut français d'Amérique latine à Mexico



Synergies Mexique n° 1 - 2011 pp. 71-80

**Résumé :** La notion de représentations sociales occupe aujourd'hui une place importante dans le champ de la didactique du français langue étrangère. Celle de représentations professionnelles qui se définissent comme un ensemble d'idées, de valeurs partagées par des individus qui exercent la même profession, en ce qui nous concerne enseignant de FLE, fait encore l'objet de peu d'études. Or, l'évolution constante du champ du FLE et la multiplicité des situations éducatives rencontrées méritent que l'on réfléchisse à ces représentations qui interviennent dans la définition des identités professionnelles. L'article donne suite à une étude menée à l'Institut français d'Amérique latine à Mexico dans le cadre d'un master 2 de politiques linguistiques, diffusion des langues. Les résultats de l'enquête par questionnaire menée auprès de 47 enseignants ont permis de mettre à jour des représentations qui révèlent un idéal professionnel partagé autour de valeurs professionnelles et éducatives bien ancrées. Ils dévoilent également des divergences liées à un contexte institutionnel évolutif. Cette contribution sera ainsi l'occasion de s'interroger sur une construction identitaire qui s'affine, est remise en cause et se transforme en fonction du cycle de vie professionnelle, de la formation et des expériences professionnelles des enseignants.

**Mots-clés :** représentations, enseignants de FLE, idéal professionnel, identité, formation, cycle de vie professionnelle

**Resumen:** La cuestión de las representaciones sociales es un hoy en día uno de los temas más relevantes en cuanto a la didáctica del francés como lengua extranjera. Las representaciones profesionales, definidas como un conjunto de ideas y valores compartidas por individuos que ejercen la misma profesión - en nuestro caso profesores de FLE - siguen siendo un aspecto poco estudiado por los especialistas. Sin embargo, la evolución constante del FLE y la multiplicidad de las situaciones educativas conocidas ameritan una reflexión sobre esas representaciones, que participan en la definición de identidades profesionales. El artículo da seguimiento a un estudio llevado a cabo en el Instituto Francés de América Latina en el marco de un diploma de Master en políticas lingüísticas y difusión de las lenguas. Los resultados de un cuestionario aplicado a 47 profesores permitieron identificar representaciones que revelan un ideal profesional común, en torno a valores profesionales y educativos bien anclados. Revelan también unas divergencias vinculadas a un contexto institucional evolutivo. Esta contribución ofrecerá la oportunidad de analizar la construcción de una identidad en gestación, que se ve replanteada y transformada conforme se avanza en un ciclo de vida profesional, según las experiencias profesionales y las posibilidades de capacitación de los profesores.

**Palabras claves:** representaciones, profesores de FLE, ideal profesional, identidad, capacitación, ciclo de vida profesional

**Abstract:** Social representations are nowadays one of the most relevant topics of the didactics of French as a Foreign Language. The social representations of professional practices, defined as a combination of values and ideas shared by individuals belonging to the same professional group -in this case FLE teachers-, are still neglected by the specialists as an object of study. Nevertheless, the permanent evolution of the FLE and the multiplicity of the known education situations deserve a reflection on these representations, since they contribute to the definition of professional identities. The article follows a study led at the French Institute for Latin-America within the framework of a Master in language policies and languages spreading. The outcome of a poll carried out among 47 teachers brought us to identify representations which reflect a common professional ideal, based on well embedded educative and professional values. They also revealed differences related to an evolutionary institutional background. This contribution will also offer an opportunity to analyze the shaping of an identity, reconsidered and transformed according to the professional life cycle, and determined by the professional experiences and the training possibilities of the teachers.

**Keywords:** representations, FLE teachers, professional ideal, identity, training, professional life cycle

La richesse et le dynamisme du champ du Français langue étrangère ne sont pas à démontrer. Ces dix dernières années ont vu s'intensifier une réflexion sur la langue, les contenus à enseigner, la mise en place de procédures pédagogiques et évaluatives nouvelles (différenciation, individualisation et contrat d'apprentissage, évaluation formative, etc.) ou encore sur le rôle joué par les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE). Ceci implique, de notre part, en tant qu'enseignants et futurs enseignants, un domaine d'intervention beaucoup plus étendu et des compétences de plus en plus spécifiques. Ces changements nous amènent à une réflexion, voire une remise en question, sur nos pratiques pouvant nous entraîner vers une nouvelle éthique professionnelle. Le professionnel du FLE se trouve le plus souvent tiraillé entre « une éthique de la conviction » définie par des choix (pédagogiques, méthodologiques) subjectifs, et opérés en fonction des valeurs individuelles et « une éthique de la responsabilité » (Barthélémy, 2007 : 126-127) qui dépend des éléments externes imposés le plus souvent par l'institution, pouvant remettre en question ces mêmes valeurs individuelles. Aussi, avant d'adhérer aux changements prescrits par l'institution, devons-nous nous interroger sur les impacts possibles, sur qui les souhaite, d'où ils viennent et à qui ils s'adressent. Par ailleurs, pour tenter de résoudre le pluralisme des perspectives où chacun interprète le changement en fonction des contraintes de la situation et des intérêts personnels, les acteurs doivent tenter de négocier une interprétation, dans laquelle chacun peut se situer et se reconnaître. Cette interprétation s'assimile aux notions de représentations sociales et professionnelles issues de la psychologie sociale qui servent aux êtres humains à façonner le réel, à se situer et à se maintenir dans la structure sociale. Leur étude aide à appréhender les changements sociaux et individuels et permet ainsi « de comprendre non plus la tradition mais l'innovation, non plus une vie sociale déjà faite mais une vie sociale en train de se faire » (Moscovici, 1989 : 99).

### Les représentations professionnelles des enseignants

« Les représentations professionnelles sont des représentations sociales élaborées dans l'action et la communication professionnelles (interagir ou interrager) et sont spécifiées par

les contextes, les acteurs appartenant à des groupes et les objets pertinents et utiles pour l'exercice des activités professionnelles » (Blin, 1997 : 80). Elles se définissent comme un ensemble d'informations, d'opinions, d'attitudes, de croyances et de valeurs partagées par des individus sur un même métier donné qu'ils exercent, dans un contexte socioprofessionnel à un moment donné. Elles interviennent ainsi dans la définition d'une identité professionnelle entendue comme ce qui permet aux membres d'une même profession de se reconnaître eux-mêmes et de faire reconnaître leur spécificité à l'extérieur.

Dans son étude de l'impact de la rénovation de l'enseignement agricole en France sur les enseignants, Blin insiste sur la spécificité et la complexité de l'acte éducatif. Selon l'auteur, « les représentations professionnelles des enseignants sont au cœur des incertitudes, voire des angoisses d'un corps social en cours de restructuration [...] elles expriment les conflits entre les logiques actoriales et les logiques institutionnelles » (Blin, 1997 : 99). Cette approche permet donc d'envisager les enseignants non pas comme des sujets isolés, mais de les intégrer comme les acteurs d'un système plus vaste. Si chaque enseignant à sa propre représentation de son rôle, liée à son histoire personnelle, aux personnes rencontrées et à son contexte d'exercice, il appartient également à un groupe professionnel qui se caractérise par un certain degré de cohésion. En ce sens, les membres du groupe sont en mesure de partager des représentations de leurs objets professionnels et de posséder une identité professionnelle. En somme, au regard des spécificités et des caractéristiques des représentations professionnelles des enseignants, leur étude permet d'identifier et de comprendre comment dans un contexte spatiotemporel donné des acteurs professionnels interprètent leur réalité en fonction des contraintes de la situation et des intérêts personnels. Une interprétation dans laquelle chacun peut se situer et se reconnaître professionnellement et qui est sujette au cycle de vie professionnelle, à la formation et aux expériences des enseignants.

### **Catégoriser les représentations professionnelles des enseignants**

Pour pouvoir appréhender la manière dont les enseignants se représentent, découpent en quelque sorte leur réalité professionnelle et pour pouvoir l'interpréter, il faut des repères. En ce sens, il est nécessaire d'établir des catégories pour pouvoir répertorier les objets professionnels source de représentations. Blin propose un découpage en trois grandes dimensions : la dimension pédagogique, la dimension contextuelle et la dimension de l'idéal professionnel.

La dimension pédagogique englobe les représentations liées à l'acte pédagogique et aux pratiques spécifiques inhérentes à la profession. On y retrouve les trois relations privilégiées entre l'enseignant, l'étudiant et le savoir. Il s'agit donc de la relation didactique (entre l'enseignant et le savoir : la sélection, l'organisation et la présentation des contenus), la relation d'apprentissage (entre l'élève et le savoir : le rôle de la langue première, les techniques de classe, les activités pédagogiques) et la relation d'enseignement (entre l'enseignant et les élèves : la nature des interactions, le traitement de l'erreur, l'évaluation). Ces représentations vont différer en fonction des situations éducatives dans lesquelles elles émergent puisqu'elles sont dépendantes des représentations que les enseignants ont du contexte de réalisation de l'acte pédagogique. Il s'agit de la dimension contextuelle qui inclut l'institution (les valeurs, les priorités, les finalités et les idéologies qui fondent les politiques éducatives), son organisation (les statuts, les rôles, les prises de décision) et son cadre (les structures

spatiales et temporelles). Signalons pour la suite, que les processus représentationnels liés au contexte sont particulièrement activés dans un contexte de changement et de restructuration institutionnels. Enfin, la dimension de l'idéal professionnel concerne les représentations que les enseignants construisent sur leurs missions, leurs motivations ainsi que sur les compétences et les qualités requises pour exercer au mieux la profession. Cette idéalisation est à mettre en relation avec le contexte d'exercice mais aussi avec les phases de la carrière des enseignants.

### Le cycle de vie professionnelle des enseignants

Une autre étude dirigée par Huberman a permis de déterminer un cycle de vie professionnelle des enseignants. Pour ce faire, 160 enseignants dont l'expérience professionnelle variait de cinq à quarante ans ont été questionnés sur leur type de trajectoire. Ces entretiens ont permis de mettre à jour cinq phases de la carrière enseignante auxquelles sont associés des thèmes interprétables en termes d'attitudes.

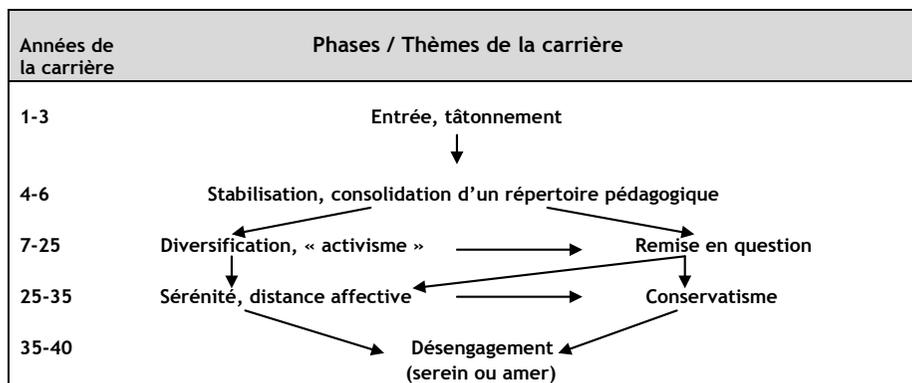


Schéma 1 - Le cycle de vie des enseignants, d'après Huberman (1989)

La première phase, entre 1 et 3 ans d'expérience correspond à celle de l'entrée en carrière marquée par deux tendances. Il s'agit premièrement de l'exploration qui est caractérisée par l'enthousiasme et la fierté d'avoir ses propres élèves et par les découvertes propres aux premiers pas professionnels. La deuxième tendance, le tâtonnement, peut amener ces mêmes enseignants à se retrouver confrontés au « choc du réel ». Autrement dit, ils découvrent un décalage entre leurs idéaux et les réalités quotidiennes de la classe.

L'entrée dans la carrière serait suivie pour tous les enseignants, même ceux qui ont eu des débuts difficiles, par le besoin de vivre une deuxième phase dite de stabilisation qui se situe entre la quatrième et la sixième année d'exercice. La stabilisation représente une étape clé puisqu'elle regrouperait les conditions préalables à la satisfaction professionnelle et à l'engagement définitif dans la profession grâce à la consolidation d'un répertoire pédagogique.

La troisième phase, entre 7 et 25 ans de carrière, se décline en deux tendances : la diversification, et/ou la remise en question<sup>1</sup>. La diversification intervient quand l'enseignant multiplie ses approches pédagogiques et cherche à relever de nouveaux défis.

Cette ouverture se caractérise généralement comme une période positive et active où les rapports avec les élèves sont décrits comme stimulants. La remise en question est plutôt caractérisée par un questionnement sur les paramètres sociaux et historiques qui influencent le travail. Les enseignants s'interrogent alors sur le système éducatif et sur le climat social au sein de l'institution. Dans sa forme la plus prononcée, la remise en question peut se transformer en *burnout* ou syndrome d'épuisement professionnel qui serait dû à la combinaison de deux types de facteurs : ceux de la vie privée et ceux de la vie en classe.

Pour les enseignants ayant de 26 à 35 ans d'expérience, cette quatrième phase peut elle aussi se décliner en deux tendances. Une première qui se caractérise par une sérénité et une distance affective. Les enseignants concernés vivraient une grande détente, une confiance en eux, le tout empreint d'une certaine nostalgie du passé et d'une plus grande distance affective vis-à-vis des élèves. La deuxième, celle du conservatisme, se caractérise par un certain dogmatisme, une prudence et une résistance au changement. Finalement, la dernière phase, entre 35 et 40 ans de carrière, serait marquée par le désengagement, qu'il soit serein ou amer. Les enseignants effectueraient alors un repli sur eux-mêmes.

Dans la mesure où Blin et Hubermann estiment que leurs outils d'analyse sont transférables aux autres champs professionnels, ils offrent la possibilité d'une transposition tout à fait pertinente pour l'étude des représentations professionnelles des enseignants de FLE dans un contexte institutionnel en restructuration.

### **Le contexte de restructuration de l'Institut français d'Amérique latine à Mexico**

Fondé en 1944, l'Institut français d'Amérique latine (IFAL) à Mexico est un opérateur privilégié du réseau culturel et de coopération franco-mexicain. A ce titre, il a comme principale mission la diffusion et l'enseignement du français. Il pilote également les actions de coopération linguistique et éducative en faveur du français et ayant trait, par exemple, à la gestion nationale des certifications et examens officiels (DELF, DALF et TCF), à la formation continue des enseignants.

La restructuration de l'IFAL, amorcée en 2007, s'inscrit dans un contexte plus général de transformation, de rénovation voire de fermeture de nombreux établissements culturels français à travers le monde, et ceci pour des raisons essentiellement économiques. En effet, ces structures jugées parfois vieillissantes doivent faire face à la concurrence en matière d'offre de formations et se voient ainsi menacées quant à leur légitimité et à leur existence dans un contexte de fortes restrictions budgétaires. Ainsi au nom d'une politique de rationalisation des moyens de l'État français, il est demandé localement de déployer des efforts afin de rendre plus efficaces et plus rentables ces établissements culturels. Aux yeux de l'administration française, restructurer et rénover un établissement culturel consiste à donner « une image moderne de la France à l'étranger » et à offrir une alternative aux fonctions traditionnelles d'un centre culturel, l'enseignement et la diffusion du français, en élargissant l'éventail de services éducatifs proposés.

Le changement à l'IFAL allait passer par une réforme de l'offre de cours en 2008 puis la création d'une plateforme éducative en 2009. Pour ce faire, une réflexion collective

a été mise en place par le biais de comités de travail. Chacun des 47 enseignants en exercice à cette époque a donc été amené à intégrer un comité de travail sur l'un des thèmes suivants : la diversification curriculaire et l'individualisation de l'apprentissage, la création de niveaux avancés (B2 et C1 du CECR), les ateliers langue-culture et par compétences spécifiques, le *e-learning* et les nouvelles technologies, les procédures d'évaluation au service des apprenants, la création d'un réseau d'excellence pour les établissements scolaires privés, la charte qualité de l'établissement et le passeport des apprenants, la formation des enseignants. Les réunions de chaque comité devaient conduire à une proposition concrète écrite afin de déboucher sur la création d'une plateforme éducative qui en réponse aux prérogatives de l'administration française a pour but de multiplier les capacités d'autofinancement de l'institut en diversifiant les services éducatifs proposés.

### **La plateforme éducative**

Deux pôles constituent cette plateforme : « français à la carte » et « expertise ».

Le pôle « français à la carte » concerne toute une gamme de produits vendus aux étudiants qui souhaitent apprendre le français dans plusieurs configurations possibles. Il propose des formules et des rythmes modulables qui cherchent à s'adapter à tout profil d'apprenants (cours extensifs, intensifs, ateliers par compétences spécifiques, en autonomie, au laboratoire multimédia, français général, français professionnel, etc.), avec, pour chaque offre, un débouché qui se veut logique et cohérent vers l'une des certifications officielles possibles. Parallèlement, une place importante est donnée aux TICE, avec l'ouverture d'un laboratoire multimédia et de cours à distance.

Le pôle « expertise » offre, quant à lui, une gamme de services qui ne sont plus des cours de langue mais qui permettent de consolider et de renforcer le rôle de l'IFAL comme véritable opérateur de la coopération franco-mexicaine auprès des institutions éducatives françaises et mexicaines. On y retrouve les services liés à la gestion nationale des certifications officielles FLE et FOS du Ministère français de l'éducation ainsi qu'à la formation de formateurs. Ce pôle offre également des services en ingénierie éducative avec notamment la création d'un réseau d'excellence à l'attention des établissements scolaires privés. Il s'agit de proposer un accompagnement aux établissements dans leur projet d'enseignement du français et ceci dès l'école primaire, en mettant en place des progressions, en proposant des formations à leurs professeurs et en développant des certifications telles que le DELF prim et le DELF scolaire.

La restructuration des cours puis la transformation de l'institut en plateforme éducative n'ont pas été sans incidence sur les enseignants. Les nouveaux services envisagés et les nouvelles tâches inhérentes vont, a priori, au-delà des fonctions traditionnelles des enseignants. Pour beaucoup, ils font appel à l'actualisation, au renforcement et à l'orientation de leurs compétences.

### **L'étude des représentations professionnelles des enseignants de FLE de l'IFAL**

Les réactions des enseignants à l'égard de leur nouveau contexte de travail ne se sont pas fait attendre. En tant qu'actrice et témoin du changement, nous observions des attitudes et des opinions ambivalentes qui oscillaient entre l'adhésion et la résistance au

changement. Cette observation participante devenait source de nombreuses interrogations voire d'inquiétudes. Dans le cadre d'un master 2 en politiques linguistiques, nous décidions de consacrer une étude aux représentations professionnelles des enseignants à l'égard de la plateforme éducative. Les objectifs étaient multiples. Nous voulions savoir comment les enseignants se positionnaient à l'égard de la plateforme éducative, s'ils s'y reconnaissaient professionnellement et s'ils avaient des attentes ou des craintes liées à leur nouveau contexte de travail. Il s'agissait aussi d'identifier et de comprendre ce qui pouvait se jouer entre l'adhésion et la résistance au changement.

### **L'enquête par questionnaire**

Pour essayer de répondre à ces objectifs, une enquête par questionnaire a été réalisée auprès des 47 enseignants en poste à cette époque. Le questionnaire a été conçu en quatre volets. Le premier permettait de recueillir des informations nécessaires à la définition et à la caractérisation des enseignants. Ces derniers étaient donc interrogés sur leur niveau de formation en FLE, leur ancienneté dans la profession et dans l'institution, leur statut et leur engagement avec l'institution (service hebdomadaire, type de contrat, autre lieu d'exercice de la profession). Le second volet proposait deux questions ouvertes permettant aux enquêtés de s'exprimer sur les facteurs de satisfaction et d'insatisfaction que leur procure la profession. Un questionnaire de caractérisation composait le troisième volet. Cet outil visait à identifier les représentations des enseignants à l'égard de la vocation de la plateforme éducative. Parmi neuf items proposés, les enseignants étaient amenés à choisir les trois items qui leur semblaient les plus caractéristiques de la vocation de la plateforme éducative ; puis les trois qui étaient les moins caractéristiques. Enfin, dans un quatrième volet, une dernière question fermée cherchait à identifier les attitudes et les prises de position des enseignants à l'égard de leur nouveau contexte de travail. Les réponses données en fonction des trois classes de réponse préétablies allaient permettre d'identifier des sous-groupes d'enseignants : les « conquis », « les circonspects » et les « inquiets ».

### **Le profil des enseignants**

Les résultats de l'enquête obtenus grâce à 42 questionnaires répondus révèlent un échantillon représentatif d'un groupe d'enseignants possédant une solide formation en FLE (diplôme universitaire en FLE et /ou formation professionnalisante) et une forte ancienneté dans la profession puisque la plupart ont entre 7 et 25 ans d'expérience. Ils se trouveraient donc au regard de l'étude de Huberman, en phase de diversification et/ou de remise en question comme l'illustrent les propos d'une enseignante : « Tous les jours, dans la classe, représentent encore un défi pour moi. Encore car les « fantômes » de l'ennui et de la routine sont latents ». Les autres caractéristiques sont une forte ancienneté dans l'institution et une faible mobilité professionnelle. Autrement dit, de nombreux enseignants ont commencé comme professeur de FLE à l'IFAL, ils n'ont jamais cessé d'y exercer, voire n'ont exercé qu'à l'IFAL. Ce dernier a été et reste le principal lieu de socialisation professionnelle pour une grande partie d'entre eux.

### **Des représentations professionnelles convergentes et divergentes**

L'enquête révèle également un idéal professionnel partagé par une majorité des enseignants autour de valeurs éducatives bien ancrées et d'une mission culturelle et linguistique dont ils se sentent responsables. Au regard des dimensions des représentations

professionnelles retenues, c'est la dimension pédagogique qui est particulièrement valorisée. L'accent est mis sur l'interaction, que beaucoup ont définie comme « le contact » enseignants-élèves mais aussi sur la recherche de diversité et de changement comme le souligne cet enseignant : « Ma plus grande satisfaction c'est l'enrichissement culturel et humain : pas un jour ne se passe sans que j'apprenne de nouvelles choses, autant lorsque je prépare mes cours que par le contact avec mes étudiants ». En ce qui concerne les facteurs d'insatisfaction professionnelle, ils émergent clairement de la dimension contextuelle. Les enseignants évoquent des conditions de travail qui se dégradent, dénoncent le manque de reconnaissance mais aussi les orientations prises par l'institution jugées trop mercantiles. Une plateforme jugée plus économique et commerciale qu'éducative, comme le signale cette enseignante : « Lorsque la profession est réduite aux règles de marché : nous perdons notre dignité, professeurs et étudiants, pour devenir vendeurs de produits et clients ». En ce qui concerne les perspectives professionnelles offertes par la plateforme, il existe des divergences. 40 % des enseignants se disent conquis par leur nouveau contexte de travail parce qu'ils y voient une possibilité d'enrichir leurs compétences, de « grandir professionnellement », la plateforme représente « un excellent moyen d'éviter la routine professionnelle avec de nouvelles activités, de nouveaux défis ». Pour le reste, ce sont des sentiments mitigés et ambivalents qui émergent comme le résume cette enseignante : « Alors que je suis quelqu'un qui n'a jamais fui les défis, qui n'a jamais cessé d'étudier et de vouloir évoluer, je perçois tous ces changements avec un mélange de méfiance et de confiance et avec détachement ». Toutefois, les enseignants concordent sur le fait que la formation est un processus omniprésent qui répond à un besoin d'actualiser, de renforcer, voire de renouveler, leurs savoirs et leurs compétences. Pour beaucoup, c'est aussi le moyen de faire face au caractère perturbateur du changement, comme le souligne cette enseignante : « Je crois que la meilleure façon de résister au sentiment d'incertitude qui existe quand même chez tout le monde à l'heure actuelle, c'est de se former en permanence, c'est un investissement à court et long terme ».

L'un des objectifs de l'étude était de découvrir la nature des facteurs qui pouvaient avoir une incidence sur la construction de représentations divergentes. Au regard des caractéristiques des enseignants interrogés, il s'avère que plus que le niveau de formation en FLE, que l'ancienneté dans la profession ou dans l'institution, c'est la nature de l'engagement avec l'institution qui fait la différence. En effet, les enseignants qui exercent la profession dans une autre institution se disent plus favorables à la plateforme. Autrement dit, il semble que la mobilité professionnelle soit un élément significatif pour la construction de représentations communes ou divergentes.

Si les représentations identifiées divergent en termes de perspectives professionnelles, il existe un certain consensus parmi les enseignants sur la vocation de la plateforme. Ces représentations tendent à la légitimer dans la mesure où elles ne sont pas en dissonance avec le discours institutionnel construit autour de sa mise en place. Les résultats montrent en effet que les enseignants concordent sur le fait que la plateforme a pour vocation de mieux répondre aux besoins de formation en français au Mexique tout en obéissant aux orientations de la politique menée dans le réseau culturel français à l'étranger, comme en témoignent ces propos : « On essaie d'adapter l'IFAL aux circonstances actuelles (marché tout puissant, crise économique, etc.), et donc ce qui se passe dans notre institut n'est pas un fait isolé mais est en cohérence avec la politique générale préconisée pour le réseau culturel français à l'étranger ».

Toutefois s'il n'y a pas dissonance sur le fond, elle existe bel et bien sur la forme. Les enseignants pensent qu'ils ont été contraints au changement et qu'ils n'ont pas été suffisamment pris en compte dans la restructuration. Comme certains l'ont formulé, ils se sentent manipulés comme « un pion sur un échiquier » ou ils ont le sentiment d' « être sur un siège éjectable ». Or, comme le souligne Philippe Bernoux, « Si les changements sont introduits sous contrainte de la concurrence, de l'évolution des technologies, ou d'autres raisons, ils ne sont réalisés que lorsque ceux qui ont à les appliquer en comprennent et en acceptent le sens et en font l'objet de leur action » (2004 : 45).

### Bilan et perspectives

Les résultats de l'étude ont mis à jour un corps enseignant ancré dans une réalité sociale et professionnelle, attaché à des valeurs éducatives et professionnelles et doté d'une expertise indéniable. Du côté de l'institution, la tendance générale était de croire que le changement était source de progrès et que la résistance au changement était du côté de l'immobilisme. Or, les attitudes face au changement qui oscillent entre adhésion, prudence et résistance ont montré que celles-ci ne révèlent pas un conservatisme exaspéré ni un immobilisme injustifié. Il s'agit de l'expression d'un moyen de sauvegarder une identité collective propre, « Prof de FLE à l'IFAL » qui, à un moment donné, s'est vue fragilisée.

La restructuration à l'IFAL a sans conteste provoqué une rupture. Elle a mené certains enseignants à des remises en question, des incertitudes, voire des angoisses pour certains et à des perspectives de développement pour d'autres. Toutefois, le fait que les enseignants reconnaissent et légitiment le rôle de la plateforme éducative permettent d'affirmer au jour d'aujourd'hui que ces transformations n'ont pas impliqué de crise identitaire profonde. Il y a eu régulation (des enseignants se disent rassurés et se sentent confortés dans leur rôle d'enseignant de FLE, d'autres n'ont pas ressenti le changement annoncé) et/ou (re)construction, dans la mesure où des enseignants sont enthousiastes à l'idée de se former à de nouvelles fonctions.

La notion de représentations professionnelles s'est avérée indispensable pour mettre à jour les enjeux sociaux de la restructuration de l'IFAL et son impact sur les enseignants. Elle a permis de prendre conscience que ce n'est pas la réalité objective de la situation qui permet de comprendre les faits, mais la manière dont les groupes se l'approprient et l'interprètent. L'acteur professionnel ne subit pas son contexte, il le construit. Il ne suffit pas de communiquer pour faire évoluer nos représentations et le sens que l'on donne à nos pratiques. Il faut collaborer et travailler ensemble, au sein de nos institutions respectives certes, mais aussi lors de rencontres interinstitutionnelles afin de nous préparer comme des professionnels réfléchis capables de penser notre façon d'agir et de nous remettre en question tout au long de notre vie active : les clés pour la professionnalisation de notre métier.

### Bibliographie

Barthélémy, F. 2007. *Professeur de FLE, historique, enjeux et perspectives*. Paris : Hachette Français Langue Etrangère.

Bernoux, P. 2004. *La sociologie du changement dans les entreprises et dans les organisations*. Paris : Seuil.

Blin, J.-F. 1997. *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris : L'Harmattan.

Dubar, C. 1996. *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.

Huberman, M. 1989. *La vie des enseignants. Évolution et bilan d'une profession*. Neufchatel : Delachaux et Niestlé.

Moscovici, S. 1989. « Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire ». In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales*, 79-103. Paris : Presses Universitaires de France.

Perrenoud, P. 1994. *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.

## Notes

<sup>1</sup> Différentes phases de la carrière sont marquées par deux tendances possibles. Elles doivent être considérées comme des alternatives susceptibles même de s'entrecouper. Cependant, l'étude de Huberman ne permet pas de conclure si elles sont consécutives ou exclusives l'une de l'autre.