

DESCRIPTION DE L'ÉTAT D'IDENTITÉ D'ÉTUDIANTES ET D'ÉTUDIANTS INSCRITS EN FORMATION DES MAÎTRES

Yves Herry, Professeur

Université d'Ottawa

Normand Robichaud, Professeur

Université Laurentienne

Jean-Claude Boyer, Professeur

Université d'Ottawa

Résumé

Cette étude descriptive a pour but de préciser le type ou les types d'identité développés par les étudiantes et étudiants inscrits à un programme de formation des enseignants. Elle tente d'établir la répartition des étudiants inscrits à un programme de formation des maîtres selon les quatre états d'identité de Marcia: l'identité achevée, le moratoire, la forclusion de l'identité et la diffusion de l'identité. Les sujets sont les 410 étudiants francophones inscrits aux programmes de formation des enseignants de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa et de l'École des sciences de l'éducation de l'Université Laurentienne de Sudbury. Chaque sujet a rempli un questionnaire portant sur son identité: Version revue et corrigée de la mesure objective étendue de l'état d'identité de l'égo. Les résultats indiquent qu'environ 80 pourcent des étudiants interrogés vivent une résolution positive de leur quête d'identité alors que 20 pourcent tendent vers le pôle négatif de résolution. L'étude a également pour but d'identifier des variables susceptibles d'être liées au développement de l'identité des futurs enseignants. Ces variables seraient l'âge, le statut parental, le statut marital et l'expérience de travail à temps plein. Cependant, le choix de l'université, le choix du type de programme de formation des maîtres et le choix du niveau de spécialisation d'enseignement ne seraient pas des variables liées au développement de l'identité des futurs enseignants.

Abstract

This study was designed to explore the type of identity developed by students involved in a teacher education program. The study attempts to determine the distribution of student-teachers according to Marcia's four categories of identity status (i.e., achieved, moratorium, foreclosed, or diffuse). A sample of French speaking students (N=410) registered in the teacher education programs of the University of Ottawa and Laurentian University completed a questionnaire assessing identity status development, the Extended Version of the Objective Measure of Ego Identity (Grotevant and Adams, 1984). Results indicate that nearly 80% of the students questioned are experiencing a positive resolution of their identity stage while close to 20% tend toward a negative resolution. The study also yields variables that can be linked to the identity development of future teachers. Age, parental status, marital status and full time work experience were found to be related to identity formation. The choice of university, type of teacher education program, and level of teacher specialization do not seem to be related to identity development of future teachers.

Contexte théorique et expérimental

Il est généralement établi que les grandes phases du développement et de l'adaptation de la personne que constitue l'évolution de l'identité sont largement déterminées par la présence ou l'absence d'événements critiques liés à l'existence (Colarusso et Nemiroff, 1981). Ces événements de vie sont à l'origine de transformations importantes de la personnalité et de l'établissement d'une identité personnelle.

On peut définir l'identité personnelle, à la suite d'Erikson (1963, 1968), comme un point de rencontre de l'individu dans lequel la personne puise le sentiment d'être un être unique et social et dans lequel elle se sent solidaire des autres et développe une continuité avec les expériences passées, présentes et à venir. Ce "système de sentiments et de représentations de soi" (Tap, 1981) qui prend appui sur des événements existentiels, constitue une structure dynamique interne qui régit, modifie et oriente l'établissement d'une identité personnelle. La construction de celle-ci se fait dans un contexte social qui exerce des pressions sur cette structure interne.

La prise de conscience d'une identité, particulièrement aiguë à l'adolescence, évolue cependant d'une manière continue (Artaud, 1985; Lécuyer, 1981). La quête d'une identité à l'adolescence dissimule plusieurs remises en question qui se manifesteront tout au cours du cycle de la vie. Plusieurs adaptations à de nouvelles situations provoqueront souvent d'importantes transformations de la personne au niveau des relations interpersonnelles et des idéologies.

Avant de poursuivre, il paraît nécessaire de déterminer les concepts opératoires que nous avons retenus pour étudier la construction de l'identité personnelle. Nous avons utilisé le système de classification proposé par Marcia (1966) auquel Waterman (1982) a apporté des précisions. Le modèle d'Erikson (1963) est à l'origine de ce système.

Erikson soutient que l'identité se résout positivement à la suite d'un délai ou d'une période de moratoire pendant laquelle le jeune explore diverses possibilités d'engagement d'ordre religieux, moral, politique, social, interpersonnel et professionnel. Il essaie plusieurs modèles, les analyse et, suite à ce moratoire, prend des engagements stables, sérieux et réfléchis sur une idéologie et un ensemble de valeurs interpersonnelles. L'absence de cette réflexion se traduit par une confusion de l'identité.

À partir des travaux d'Erikson, Marcia (1966) propose un système de classification qui, en tenant compte de la structure du moi et de son développement, comprend les quatre états d'identité suivants: la diffusion de l'identité, la forclusion de l'identité, le moratoire et l'identité achevée. Ces quatre états d'identité sont décrits et opérationnalisés en se basant sur les deux critères suivants:

- a) la présence ou l'absence d'une crise, d'une remise en question, d'une période d'exploration et de recherche active en fonction de prises de décision et de position.
- b) la présence ou l'absence d'engagement, d'une prise de position au niveau d'une profession ou d'un métier et d'une idéologie politique et religieuse.

À partir de ces deux critères, Marcia décrit comme suit les quatre états d'identité qu'il a retenus:

1. **Identité achevée:** la personne a vécu une crise et s'est engagée au niveau d'un travail et d'une idéologie politique et religieuse.
2. **Moratoire:** la personne vit une crise d'identité et est aux prises avec des problèmes d'idéologie ou de profession.
3. **Forclusion:** la personne s'est engagée politiquement et idéologiquement et a choisi une profession sans avoir vécu de crise.
4. **Diffusion:** la personne n'a pris aucun engagement idéologique ou professionnel, qu'elle ait vécu ou non une crise. Elle ne cherche donc pas (ou plus), contrairement à ce qui se passe à la période du moratoire, à préciser son idéologie ou à s'engager dans un travail qu'elle a choisi parmi d'autres.

C'est à partir de ces états d'identité que l'adolescent construit son identité personnelle en résolvant les problèmes liés à celle-ci. Ces événements dépassent cependant les sphères de l'occupation et des idéologies politiques et religieuses proposées par Marcia. D'autres études (Grotevant, Thorbecke et Meyer, 1982; Grotevant et Adams, 1984) ont étendu davantage ces états d'identité en y ajoutant la dimension des relations interpersonnelles (amitié, fréquentations, rôles sexuels, style de vie et activités récréatives).

À partir du modèle d'Erikson et des états d'identité de Marcia, Waterman (1982) propose quatre voies possibles pour la construction de l'identité dont le point de départ est l'un des quatre états d'identité de Marcia. Son modèle théorique décrit l'établissement de l'identité comme un développement progressif et positif si la personne passe de l'état d'identité de la diffusion aux états de la forclusion ou du moratoire, de la forclusion au moratoire et enfin, du moratoire à l'identité achevée (Artaud, 1990). Ces passages d'un état d'identité à un autre impliquent un effort de réflexion sur les possibilités qu'offrent chacun d'eux.

Les passages de l'état de l'identité achevée ou du moratoire ou de la forclusion à l'état de diffusion de l'identité sont considérés régressifs et négatifs; ils impliquent le retrait de toute confrontation aux questions relatives à l'identité. C'est en quelque sorte un retour à un état de confusion de l'identité.

Le passage de l'état de l'identité achevée au moratoire est par contre considéré comme une nouvelle remise en question de son identité et non comme une régression développementale. Il témoigne plutôt de la présence d'une structure dynamique ouverte aux changements sociaux, personnels et interpersonnels (Archer, 1989). Selon Marcia (1980), le processus demeure alors essentiellement le même mais acquiert plus de force, d'une remise en question à l'autre.

Quelques études quasi-longitudinales (Marcia, 1976; Waterman et Goldman, 1976; Waterman, Geary et Waterman, 1974) et transversales (Meilman, 1979; Stark et Traxler, 1974), menées auprès d'étudiants du niveau universitaire, semblent indiquer que l'âge de 18 à 21 ans est le plus critique pour la résolution de la crise de l'identité. Le milieu universitaire offre une diversité d'expériences qui soulèvent des questions sur l'identité tout en proposant diverses solutions. La plupart de ces études qui

comparaient des étudiants de première année à ceux de troisième et quatrième année semblent aussi confirmer que la construction de l'identité se fait après des remises en question en suivant un modèle de développement progressif.

Problématique

Parmi les situations déterminantes de l'évolution de l'identité, les lieux de formation comme l'école (Lecacheur, 1989) jouent un rôle considérable, en raison de la diversité des modèles qui y sont présentés et affrontés et aussi des nouveaux liens qui s'établissent entre les acquisitions de nouveaux savoir-faire et un certain style de vie.

Dans quelle mesure s'établit-il des liens entre les situations affrontées dans un programme de formation des enseignants auquel sont inscrits des étudiants-maîtres et leur identité personnelle? Ceux-ci sont exposés à des conceptions éducatives variées de même qu'à des discours pédagogiques nouveaux qui les obligent à formuler ou à reformuler leur propres idées sur l'apprentissage, l'enseignement et leur futur rôle d'enseignant. L'affrontement entre ce discours pédagogique novateur qui met l'accent sur l'enfant, la créativité, l'autonomie et une pédagogie traditionnelle qui donne une vision fermée ou encyclopédique de l'apprenant et de l'enseignant est d'autant plus dérangeant que la plupart des futurs enseignants ont, avant d'entreprendre leur programme de formation, surtout connu un discours plus conservateur.

Ces nouvelles orientations pédagogiques qui font partie intégrante du discours officiel en ce qui concerne la programmation-cadre de la formation des enseignants obligent les étudiants en éducation à s'interroger et à remettre en question leur conception de l'apprentissage et de l'enseignement.

Ces années de formation universitaire constituent-elles une étape particulière de l'évolution de l'identité de ces étudiants-maîtres? Vivent-ils un développement progressif et positif de leur identité? Comment se répartissent ces étudiants en fonction des quatre états d'identité de Marcia? Peut-on identifier des événements existentiels qui seraient liés au développement de leur identité? La présente étude tente de répondre à ces interrogations. Il est important de se préoccuper de cette question car peu d'études se sont intéressées à une population de futurs-enseignants. De plus, certaines études (Walter et Stivers, 1977; Mc Nergney et Satterstrom, 1984) semblent indiquer que l'état d'identité auquel se situe un futur enseignant aurait des répercussions sur la qualité de ses rapports avec ses élèves et sur la qualité de ses interventions pédagogiques (Artaud, 1990).

Méthodologie

Sujets

L'échantillon expérimental compte 410 sujets dont 328 étudiantes et 82 étudiants, tous inscrits à un programme francophone ontarien de formation des enseignants. En Ontario, il existe deux universités francophones offrant un programme de formation des enseignants: l'Université Laurentienne et l'Université d'Ottawa. Les étudiants doivent posséder un baccalauréat, qu'il soit en éducation ou non, avant de s'inscrire à ce programme d'un an qui conduit à l'obtention d'un baccalauréat en éducation et

du brevet d'enseignement de l'Ontario. À l'Université Laurentienne de Sudbury, les étudiants ont le choix entre deux programmes. Le premier est un programme de quatre ans dont trois sont consacrés à l'obtention d'un baccalauréat ès arts en éducation (B.A.Éduc) et la quatrième année est consacrée à l'obtention d'un baccalauréat en éducation (B.Éd). Le second programme est d'une durée d'un an dont l'exigence minimale d'admission est un baccalauréat (sans égard au domaine). Il conduit également à l'obtention d'un baccalauréat en éducation (B.Éd). L'Université d'Ottawa offre un seul programme, semblable au dernier programme décrit ci-haut. Parmi les sujets, 33 pourcent sont inscrits au B.A.Éduc de l'Université Laurentienne, 29 pourcent sont inscrits au B.Éd de la même institution et finalement 38 pourcent sont inscrits au B.Éd. de l'Université d'Ottawa. L'âge moyen est de 25 ans et demie. Trente-deux pourcent des sujets sont mariés ou vivent en union de fait et 16 pourcent ont des enfants.

Instrument de mesure

Le questionnaire retenu pour identifier les quatre états d'identité est la version française (Boyer 1989) du Extended Version of the Objective Measure of Ego Identity Status (EOM-EIS) élaboré par Adams et Grotevant (1983, Grotevant et Adams, 1984). Il permet de distinguer les quatre états d'identité (la diffusion, la forclusion, le moratorium et l'identité achevée) et offre aussi une mesure continue de l'identité en terme de progression d'une identité confuse à une identité achevée.

Cet instrument comprend 64 items. Pour chaque item les sujets doivent indiquer à quel point l'énoncé est conforme à leur perception. Pour ce faire, ils utilisent une échelle de type Likert à six points: la valeur 1 correspond à fortement en désaccord et 6 à fortement en accord.

Le questionnaire évalue deux composantes de la formation de l'identité: la composante interpersonnelle et la composante idéologique. La composante interpersonnelle traite des domaines suivants: amitiés, fréquentations, rôles sexuels et loisirs. La composante idéologique inclut les domaines suivants: occupations, religion, politique et style de vie. Ce sont tous des domaines intimement liés à la recherche d'identité. Pour chacun des huit domaines, deux items se rapportent à chacun des quatre états d'identité (la diffusion, la forclusion, le moratorium, l'identité achevée). Selon le cas, ils font référence à la présence ou à l'absence d'une période de crise et/ou à une prise ou à une non-prise d'engagement.

Les items du questionnaire ont été formulés à partir de données obtenues à l'aide de deux instruments: un questionnaire portant sur la profession, la religion et la politique (Adams, Shea et Fitch, 1979) et une entrevue semi-structurée qui évalue l'amitié, les fréquentations, les rôles sexuels et les activités récréatives ainsi que les styles philosophiques (Grotevant, Thorbecke et Meyer, 1982).

Voici des exemples d'items liés au domaine de l'occupation: J'ai eu du mal à décider, mais maintenant je sais vraiment quelle carrière je voudrais suivre (identité achevée). Je n'arrive pas à décider ce que je veux faire, il y a tant d'occupations qui offrent des possibilités (moratoire). J'aurais pu penser à de nombreuses manières de gagner ma vie mais je n'ai jamais vraiment eu à choisir étant donné que mes parents m'avaient

dit ce qu'ils voulaient que je fasse (forclusion). Je n'ai pas choisi le travail, la carrière que je voudrais avoir, et je ferai le travail que je trouverai en attendant mieux (diffusion).

Après avoir répondu au questionnaire, les sujets obtiennent, pour la composante interpersonnelle et la composante idéologique, un score pour chaque état d'identité. Chaque sujet est alors associé à un état d'identité, s'il obtient un score d'un écart-type au-dessus de la moyenne ou plus pour l'échelle de cet état et des scores sous ce seuil pour les trois autres états. De plus, un score au-dessous de ce seuil (d'un écart-type au-dessus de la moyenne) pour les échelles des quatre états d'identité place l'individu au niveau du moratoire. Finalement, il peut arriver qu'une personne soit dans une phase de transition entre deux états d'identité. Cette dernière obtient alors un score au-dessus du seuil pour les deux échelles de ces états d'identité.

Cueillette des données

La participation des étudiants à ce projet est volontaire. L'examineur présente le questionnaire que doivent remplir les étudiants qui ont accordé leur consentement à cette étude. Le questionnaire est administré à 13 groupes-classes (7 à l'Université d'Ottawa et 6 à l'Université Laurentienne) constitués d'une trentaine d'étudiants chacun. Le temps requis pour répondre au questionnaire est d'environ trente minutes mais il n'y a pas de temps limite pour le compléter. Les consignes et instructions données aux sujets étaient les mêmes pour tous les groupes.

Présentation et discussion des résultats

Quatre cent dix sujets ont répondu au questionnaire. Les résultats de 80 sujets ont été rejetés: 45 à cause de données manquantes et 35 parce qu'ils étaient en phase de transition entre deux états d'identité. Le nombre de sujets varie donc entre 300 et 340, selon les analyses.

La répartition des sujets selon les quatre états d'identité

Les résultats indiquent que, pour la composante interpersonnelle (amitiés, rôles sexuels, fréquentations et loisirs), 10 pourcent des sujets se situent au niveau de l'identité achevée, 71 pourcent au niveau du moratoire, 9 pourcent au niveau de la forclusion et 10 pourcent au niveau de la diffusion. En considérant les deux pôles de résolution du stade identité identifiés par Erikson, il est possible de considérer le moratoire et l'identité achevée comme le pôle positif et la diffusion et la forclusion comme le pôle négatif. Quatre-vingt-une pourcent des sujets soit 245 étudiants tendraient alors vers une résolution positive du stade identité alors que 19 pourcent d'entre eux (60 étudiants) tendraient vers le pôle négatif. Pour la composante idéologique (occupation, religion, politique et style de vie), 14 pourcent des sujets se situent au niveau de l'identité achevée, 68 pourcent au niveau du moratoire, 11 pourcent au niveau de la forclusion et 7 pourcent au niveau de la diffusion. Quatre-vingt-deux pourcent d'entre eux, soit 251 étudiants, tendraient donc vers une résolution positive de la composante idéologique du stade identité alors que 18 pourcent des sujets soit 54 étudiants tendraient vers le pôle négatif.

Ces résultats sont encourageants dans la mesure où une forte majorité des sujets vivent, tant pour la composante interpersonnelle que pour la composante idéologique, un développement positif de leur identité. Ces résultats sont également inquiétants puisque près de 20 pourcent des étudiants semblent vivre un développement négatif de leur identité. De plus, selon Munro et Adams (1977) et Waterman (1982, 1985), les études universitaires auraient tendance à prolonger le moratoire. Mais une fois sur le marché du travail la plupart des sujets qui sont au moratoire atteignent l'identité achevée, alors que ceux qui se situent au niveau de la diffusion ou de la forclusion auraient tendance à s'y cantonner une fois sur le marché du travail (Waterman et Waterman, 1971; Waterman, Geary et Waterman, 1974; Waterman et Goldman, 1976). Ces résultats ont des implications pédagogiques importantes car certaines études (Walter et Stivers, 1977; McNergney et Satterstrom, 1984) semblent indiquer qu'il existe une corrélation positive entre le développement de l'identité d'un futur enseignant et la qualité de ses rapports avec ses élèves de même que la qualité de ses interventions pédagogiques. Ceci donnerait raison à certains auteurs (e.g. Leonard et Gottsdanker-Willekens, 1987) qui considèrent que l'éducation ne devrait pas seulement se concentrer sur les apprentissages d'ordre académique mais également sur le développement cognitivo-affectif de la personne.

L'identification de variables liées au développement de l'identité

La présente étude a également pour but d'identifier des variables qui sont susceptibles d'être liées au développement de l'identité des futurs enseignants. Les variables retenues sont le sexe, le niveau scolaire auquel ils se préparent à enseigner, le type de programme de formation, le statut marital, le statut parental, le fait de résider chez leurs parents, l'expérience de travail à temps plein et l'âge. Ces variables ont été retenues soit parce qu'elles représentent des événements existentiels importants (e.g. vie de couple, enfants) ou parce qu'elles sont considérées importantes par les recherches (e.g. âge) ou parce qu'elles sont liées à la population étudiée (e.g. type de programme).

Pour vérifier si ces variables produisent une répartition différente des sujets au sein des quatre états d'identité, nous avons utilisé des tableaux de contingence dont les résultats ont été soumis à des tests khi-carré. Dans l'éventualité d'un résultat significatif qui indiquerait que la variable étudiée produit une répartition différente des sujets au sein des quatre états d'identité, les scores continus de chacune des échelles ont été soumis à une analyse de variance Anova pour tenter d'identifier où se situent les différences significatives entre les groupes. Rappelons qu'après avoir répondu au questionnaire, les sujets obtiennent un score continu variant de 8 à 48 pour chaque état d'identité.

Le type de programme et le choix de spécialisation

Les analyses statistiques indiquent que le niveau scolaire auquel l'étudiant se prépare à enseigner de même que le type de programme de formation auquel il est inscrit ne seraient pas liés au développement de l'identité.

En Ontario, les étudiants-maîtres ont un choix de trois niveaux scolaires de spécialisation: le premier, les cycles primaire et moyen, inclut les élèves âgés de

4 à 11 ans; le second, les cycles moyen et intermédiaire, inclut les élèves âgés de 9 à 16 ans et finalement le troisième, les cycles intermédiaire et supérieur, regroupe les élèves âgés de 12 à 18 ans. Le test de khi-carré indique qu'il n'y a pas de différence significative entre les répartitions des trois groupes d'étudiants tant pour la composante interpersonnelle ($\text{Khi}^2(6, \underline{N}=297) = 3.4, \text{ns.}$) que pour la composante idéologique ($\text{Khi}^2(6, \underline{N}=325) = 2.38, \text{ns.}$). Il serait donc faux d'affirmer que les étudiants qui se dirigent au niveau secondaire sont plus "matures" dans leur décision d'ordre idéologique ou interpersonnelle que les étudiants qui se destinent à l'élémentaire. Il en va de même pour le type de programme de formation auquel ils sont inscrits. Le test de khi-carré indique qu'il n'y a pas de différence significative entre les répartitions au sein des quatre états d'identité des étudiants qui sont inscrits au B.A.Éduc de l'Université Laurentienne, de ceux inscrits au B.Éd. à l'Université Laurentienne et de ceux inscrits au B.Éd. à l'Université d'Ottawa. Ceci est vrai pour la composante interpersonnelle ($\text{Khi}^2(6, \underline{N}= 304) = 6.8, \text{ns.}$) et pour la composante idéologique ($\text{Khi}^2(6, \underline{N}= 304) = 7.1, \text{ns.}$).

Le sexe des sujets

L'influence du sexe des sujets sur le développement de leur identité est la plus floue des variables étudiées. En effet, les résultats du test de khi-carré indiquent que, pour les deux composantes (interpersonnelle: $\text{Khi}^2(3, \underline{N}= 305) = 11.4, p < .05$; idéologique: $\text{Khi}^2(3, \underline{N}= 305) = 10.2, p < .05$), les hommes et les femmes se répartissent de façon significativement différente au sein des 4 états d'identité. Cependant, les analyses de variance Anova effectuées sur les scores bruts obtenus par les sujets aux quatre états d'identités n'ont pu situer les différences significatives. Cela indique que même s'il y a une répartition différente des hommes et des femmes au sein des états d'identité, les moyennes obtenues par ces deux groupes ne sont pas significativement différentes; ce qui signifie que la moyenne d'un groupe (variable continue) peut être légèrement inférieure mais non significativement différente de celle de l'autre groupe. Cependant, cette différence de moyenne est suffisante pour qu'un groupe se situe à un état d'identité et l'autre à un autre (variable discrète). À la lumière de ces résultats, il semble que le lien entre le sexe et le développement de l'identité ne soit pas très clair. Les recherches qui se sont intéressées à cette variable trouvent parmi leurs données quelques différences significatives entre les deux sexes. Cependant, elles sont peu nombreuses et les chercheurs tendent à conclure que la variable sexe seule pourrait ne pas compter pour beaucoup dans la variance des résultats liés à l'identité (Archer, 1989; Cooper et Grotevant, 1987; Kroger, 1988; Waterman, 1982).

L'âge des sujets

Pour analyser la relation entre l'âge des sujets et les états d'identité, les moyennes d'âge des sujets appartenant à chaque état d'identité ont été soumises à une analyse de variance Anova. Pour les deux composantes, elle a révélé des différences significatives pour les deux composantes (interpersonnelle: $F(3,300)=7.4, p < .001$; idéologique $F(3,300)=5.3, p < .01$). Au niveau interpersonnel, les sujets qui ont une identité achevée (28.6 ans) et ceux qui ont une identité

diffuse (30 ans), soit les deux extrémités du continuum du développement de l'identité, constituent les groupes les plus âgés. Les sujets de l'identité achevée sont significativement plus âgés que les sujets de la forclusion (23.9 ans) alors que ceux de la diffusion sont significativement plus âgés que ceux de la forclusion et du moratoire (25.6 ans). Finalement, au niveau de l'idéologie, les sujets associés à l'identité achevée (29,3 ans) sont significativement plus âgés que ceux associés à la diffusion (24.5 ans), à la forclusion (24.1 ans) et au moratoire (26.4 ans). L'âge est donc un facteur qui est lié au développement de l'identité (Waterman, 1982). Il faut noter que les étudiants plus âgés ont probablement vécu plus d'événements critiques liés à l'existence.

Le statut parental

Le test de khi-carré indique que, pour les deux composantes, les étudiants qui ont des enfants et les étudiants qui n'en ont pas se répartissent de façon significativement différente au sein des 4 états d'identité. Pour la composante interpersonnelle ($\text{Khi}^2(3, N= 304) = 11.3, p<.05$), plus d'étudiants avec enfants que d'étudiants sans enfant s'identifient à la diffusion et à l'identité achevée. En contre partie, il y a moins d'étudiants avec enfants que d'étudiants sans enfant au niveau du moratoire et de la forclusion. Ces différences entre le moratoire, la forclusion et l'identité achevée pourraient s'expliquer par le fait que plusieurs étudiants avec enfants ont pris un engagement suite à une réflexion (identité achevée) et donc que moins d'étudiants avec enfants sont en période de réflexion (moratoire).

En ce qui concerne la composante idéologique ($\text{Khi}^2(3, N= 334) = 27.1, p<.001$), il y a moins d'étudiants avec enfants au niveau de la diffusion, de la forclusion et du moratoire. Cependant, ils sont plus nombreux au niveau de l'identité achevée. Les étudiants avec enfants semblent plus être ou avoir été en période de réflexion que les étudiants sans enfant au niveau du choix de carrière et des choix politiques et religieux.

Le statut marital

Le test de khi-carré indique que les étudiants mariés ou vivant en union de fait et les étudiants célibataires se répartissent de façon significativement différente au sein des 4 états d'identité (interpersonnelle: $\text{Khi}^2(3, N= 305) = 14.9, p<.01$; idéologique: $\text{Khi}^2(3, N= 335) = 12.3, p<.01$).

Pour la composante interpersonnelle, les personnes célibataires s'associent plus au moratoire (76%) que les personnes mariées (60%) alors qu'il y a plus de personnes mariées que de célibataires au niveau de la diffusion (respectivement 18% et 7%) et de l'identité achevée (respectivement 14% et 7%). Les différences entre le moratoire et l'identité achevée pourraient s'expliquer par le fait que plusieurs étudiants mariés ont pris un engagement suite à une réflexion (identité achevée) et donc que moins d'étudiants mariés sont en période de réflexion (moratoire). Cependant la différence au niveau de la diffusion est plus difficile à expliquer. Serait-ce une forme de régression qui conduit certaines personnes mariées à une confusion de l'identité interpersonnelle?

En ce qui concerne la composante idéologique, les personnes célibataires s'associent plus au moratoire (70%) que les personnes mariées (65%) alors qu'il y a plus de personnes mariées (12%) que de célibataires (8%) au niveau de la forclusion.

Les résultats ont également tenu compte du fait que les sujets demeurent ou non chez leurs parents. Le test de khi-carré indique qu'il n'y a pas de différence significative entre les répartitions des deux groupes d'étudiants tant pour la composante interpersonnelle ($Khi^2(3, N= 304) = 3.1, ns$) que pour la composante idéologique ($Khi^2(3, N= 334) = 3.5, ns$). Le seul fait d'habiter ou non chez ses parents n'est pas une variable qui influence la formation de l'identité pour la population étudiée. Cependant, il est intéressant de noter que le fait d'être marié ou de vivre en union de fait et celui d'avoir des enfants sont des variables qui influencent la formation de l'identité.

L'expérience de travail à temps plein

Pour analyser la relation entre l'expérience de travail à temps plein des sujets et les états d'identité, les moyennes d'années de travail des sujets appartenant à chaque état d'identité ont été soumises à une analyse de variance Anova. Pour les deux composantes, elle a révélé des différences significatives entre les groupes (interpersonnelle: $F(3,300)=5.0, p<.01$; idéologique $F(3,300)=4.2, p<.01$). Au niveau interpersonnel, les sujets qui ont une identité diffuse ont travaillé significativement plus longtemps (3.2 ans) que les sujets de la forclusion (1.2 an) et du moratoire (1.5 an). Les sujets de l'identité achevée ont travaillé à temps plein pendant une moyenne de 2.3 ans. Au niveau idéologique, les sujets associés à l'identité achevée ont travaillé à temps plein significativement plus longtemps (2.7 ans) que ceux associés à la forclusion (0.7 an). Les sujets de la diffusion et du moratoire ont pour leur part travaillé à temps plein en moyenne pendant respectivement 1.6 année et 1.8 année. Ces résultats semblent indiquer que, sur le plan idéologique (occupation, religion, politique et style de vie), plus la personne a travaillé à temps plein plus elle a de chances de développer une identité achevée. Dans le cas de notre population, cela pourrait être une indication que ceux qui s'inscrivent à un programme de formation des maîtres après quelques années sur le marché du travail ont choisi cette profession suite à une période de réflexion (moratoire).

Conclusion

Le questionnaire utilisé dans cette étude permet d'établir la répartition des étudiants inscrits à un programme de formation des maîtres selon les quatre états d'identité de Marcia: l'identité achevée, le moratoire, la diffusion de l'identité et la forclusion de l'identité. Les résultats indiquent qu'environ 80 pourcent des étudiants interrogés vivent une résolution positive du stade identité alors que 20 pourcent tendent vers le pôle négatif de résolution. Ces résultats sont semblables pour la composante interpersonnelle (amitiés, rôles sexuels, fréquentations et loisirs) et la composante idéologique (occupation, religion, politique et style de vie).

Outre le fait que ces résultats doivent être confirmés par d'autres études, il serait important sur le plan pédagogique de s'intéresser aux étudiants qui vivent dans un état de diffusion ou de forclusion de l'identité et de préciser comment la formation universitaire peut favoriser l'émergence du moratoire et de l'identité achevée.

De plus, il faudrait poursuivre les recherches portant sur la relation entre le développement de l'identité et la performance pédagogique de l'enseignant ou du futur enseignant de même que préciser comment l'identité de l'enseignant affecte la relation élève-enseignant de même que l'apprentissage chez les élèves.

La présente étude avait également pour but d'identifier des variables susceptibles d'être liées au développement de l'identité des futurs enseignants. Parmi les variables étudiées, le choix de l'université, le choix du type de programme de formation des maîtres et le choix du niveau de spécialisation d'enseignement ne seraient pas des variables liées au développement de l'identité (composante interpersonnelle et composante idéologique) des futurs enseignants. Cependant, des variables comme l'âge, le statut parental, le statut marital et l'expérience de travail à temps plein sont liées au développement de la composante interpersonnelle et de la composante idéologique de l'identité. Il est intéressant de noter que ces variables sont pour la plupart des événements de vie importants (Colarusso et Nemiroff, 1981) comme par exemple la vie de couple, la paternité ou la maternité, l'expérience sur le marché du travail. L'âge semblerait alors représenter le temps requis par ces événements pour être vécus.

La recherche, à cause de sa méthodologie et de son objectif, ne permet pas d'expliquer comment ces variables influencent le développement de l'identité. Cependant des recherches additionnelles devraient s'intéresser aux variables qui sont liées au développement de l'identité et tenter par des méthodologies cognitivistes d'expliquer le rôle de ces variables lors de la formation de l'identité. Finalement, la variable sexe, à cause des résultats ambigus qu'elle génère, devrait également faire l'objet de recherches systématiques.

Bibliographie

- Adams, G.R. et Grotevant, H.D. (1983). Extended version of the objective measure of ego identity status. Document non publié (disponible chez G.R. Adams.)
- Adams, G.R., Shea, J. et Fitch, S.A. (1979). Toward the development of an objective assesment of ego-identity status. *Journal of Youth and Adolescence*, 8, 223-237.
- Archer, S.L. (1989). Gender differences in identity development: issues of process, domain and timing. *Journal of Adolescence*, 12, 117-138.
- Artaud, G. (1985). *L'adulte en quête de son identité*. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- Artaud, G. (1990). *L'intervention éducative*. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- Boyer, J.-C. (1989). La formation de l'identité chez l'adolescent hyperactif. Thèse de maîtrise. Université d'Ottawa.
- Colarusso, A., Nemiroff, R.C. (1981). *Adult development*. New York: Plenum.
- Cooper, C.R., Grotevant, H.D. (1987). Gender issues in the interface of family experience and adolescents' friendship and dating identity. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 247-264.
- Erikson, E.H. (1963). *Childhood and society* (2 ed.). New York: Norton.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: Norton.

- Grotevant, H.D. et Adams, G.R. (1984). Development of an objective measure of ego identity in adolescence: Validation and replication. *Journal of Youth and Adolescence*, 13, 55-85.
- Grotevant, H.D., Thorbecke, W.L., Meyer, M.L. (1982). An extension of Marcia's identity status interview into the interpersonal domain. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 33-47.
- Kroger, J. (1988). A longitudinal study of ego identity status interview domains. *Journal of Adolescence*, 11, 49-64.
- Lecacheur, M. (1989). Événements intervenant au cours de la formation scolaire et construction de l'identité. Actes du 6ième congrès international de l'AIPU.
- Lécuyer, R. (1981). The development of the self-concept through the life span. Dans M.D. Lynch, A.A. Norem-Hebeisen, K.G. Gergen (eds.) *Self-concept: Advances in theory and research*, 203-213. Cambridge: Ballinger.
- Leonard, P.Y., Gottsdanker-Willekens, A.E. (1987). The elementary school counselor as consultant for self-concept enhancement. *The School Counselor*, 34, 247-255.
- Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- Marcia, J.E. (1976). Identity six years after: A follow-up study. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 145-160.
- Marcia, J.E. (1980). Identity in adolescence, in J. Adelson (ed.) *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Wiley.
- McNergney, R., Satterstrom, L. (1984). Teacher characteristics and teacher performance. *Contemporary Educational Psychology*, 9, 19-24.
- Meilman, P.W. (1979). Cross sectional age changes in ego identity status during adolescence. *Developmental Psychology*, 15, 230-231.
- Munro, G., Adams, G.R. (1977). Ego-identity formation in college students and working youth. *Developmental Psychology*, 13, 523-524.
- Stark, P.A., Traxler, A.J. (1974). Empirical validation of Erikson's theory of identity crises in late adolescence. *Journal of Psychology*, 86, 25-33.
- Tap, P. (1981). Identité, identification et représentation de sexe. Thèse d'état. Université de Nanterre.
- Walter S.A., Stivers, E. (1977). The relation of student teachers' classroom behavior and Eriksonian ego identity. *Journal of Teacher Education*, 28, 47-50.
- Waterman, A.S. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: an extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology*, 18, 341-358.
- Waterman, A.S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. Dans Waterman, A.S. (ed.) *Identity in Adolescence: Processes and Contents. New Directions for Child Development. Source Book #30.* (pp. 5-24). San Fransisco: Jossey-Bass Inc.
- Waterman, A.S., Geary, P.S. et Waterman, C.K. (1974). A longitudinal study of changes in ego identity status from the freshman to the senior year at college. *Developmental Psychology*, 10, 387-392.
- Waterman, A.S. et Goldman, J.A. (1976). A longitudinal study of ego identity development at a liberal arts college. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 361-369.
- Waterman, A.S., Waterman, C.K. (1971). A longitudinal study of changes in ego identity status during the freshman year at college. *Developmental Psychology*, 5, 167-173.
- Waterman, A.S., et Archer, S.L. (1979). Ego identity status and expressive writing among high school and college students. *Journal of Youth and Adolescence*, 8, 327-341.