

**L'AVENIR DU FRANÇAIS
EN ÉDUCATION**

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



L'ENSEIGNEMENT EN MILIEU FRANCOPHONE MINORITAIRE À L'ÈRE DE LA PANDÉMIE

Les perspectives d'enseignants en Nouvelle-Écosse et au
Manitoba – Volet manitobain

Mars 2022



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Ce rapport a été rédigé par Professeure Gail Cormier de l'Université de Saint-Boniface pour le compte de l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) qui tient à reconnaître le financement du Gouvernement du Canada.



REMERCIEMENTS

Ma collègue Andrea Burke-Saulnier et moi tenons à remercier sincèrement l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) de son appui financier, sans lequel nous n'aurions pas pu réaliser nos rêves de collaboration. En particulier, nous tenons à remercier M. Ali Salem Omar, gestionnaire de programmes à l'ACUFC, pour sa disponibilité, sa confiance en nous et son engagement envers l'avancement des connaissances en milieu francophone minoritaire. Nous tenons également à remercier la Division scolaire franco-manitobaine de son appui tout au long du projet. Enfin, nous remercions tous les enseignants qui ont pris de leur temps personnel pour participer à cette recherche.

SOMMAIRE

À l'aide d'une étude qualitative, ce projet explore les perspectives d'enseignants œuvrant en milieu francophone minoritaire sur les répercussions éducatives et pédagogiques de la pandémie de COVID-19 au Canada. Au mois de mars 2020, les enseignants canadiens ont vécu la fermeture des écoles et l'enseignement en ligne, puis la réouverture des écoles en septembre 2020, avec de nouvelles consignes et de nouveaux règlements émis par les divisions scolaires et la santé publique, qui sont demeurés en vigueur en 2021 et en 2022.

Le but principal de ce projet est de présenter les défis et les succès, personnels et collectifs, liés à la pandémie dans le contexte de l'enseignement en milieu francophone minoritaire. Ce projet pilote a été effectué à deux endroits, soit en Nouvelle-Écosse et au Manitoba. Dans chaque site, une équipe de recherche locale a géré le projet avec les deux professeures responsables : Gail Cormier (Manitoba) et Andrea Burke-Saulnier (Nouvelle-Écosse). Les chercheuses effectué 20 entrevues semi-dirigées dans leurs provinces respectives.

Le travail d'équipe et la collaboration interprovinciale ont permis de mieux comprendre les besoins en éducation en milieu francophone minoritaire et ont créé et renforcé les liens entre ces deux communautés francophones. Les résultats indiquent le besoin de recherches supplémentaires, d'appui pédagogique et d'appui en santé mentale qui pourraient éventuellement aider à gérer les répercussions à long terme de la pandémie sur les enseignants et les élèves. Le projet formule également des recommandations au sujet de la formation initiale et continue afin de mieux préparer les enseignants, actuels et futurs, à l'enseignement en présentiel et en ligne.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	3
SOMMAIRE.....	4
LISTE DES TABLEAUX	6
INTRODUCTION.....	7
I. CONTEXTE SOCIOHISTORIQUE DU MANITOBA.....	8
I. 1. Recensement des écrits.....	10
I. 2. Cadre conceptuel	13
I. 3. Objectifs de la recherche.....	14
I. 4. Axes visés.....	14
II. MÉTHODOLOGIE	15
II. 1. Calendrier des travaux	16
II. 2. Participants manitobains	17
II. 3. Réflexions préliminaires	19
III. RECOMMANDATIONS.....	25
III. 1. Enseignement en français en milieux majoritairement anglophones	25
III. 2. Intégration et rétention du nouveau personnel enseignant de français et en français	25
CONCLUSION	27
RETOMBÉES.....	28
COMMUNICATIONS PRÉVUES	29
RÉFÉRENCES.....	30
ANNEXES	34
Annexe 1 : Protocole d’entrevue	34
Annexe 2 : Article sur le site onfr.tf.org et entrevue avec Philippe Murat	35
Annexe 3 : Entrevue avec Marine Ernoult et article sur les élèves franco-minoritaires, la lecture et la pandémie.....	41
Annexe 4 : Article « Impacts de la pandémie sur l’enseignement en milieu minoritaire » paru dans le magazine Sous la Coupole.....	48

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Liste des écoles de la DSFM.....	9
Tableau 2. Calendrier des travaux	16
Tableau 3. Données descriptives des participants	18
Tableau 4. Communications prévues	29

INTRODUCTION

Au moment de la rédaction de ce rapport, la crise sanitaire exerce toujours une pression et influence à nouveau les systèmes scolaires. Lors des vacances hivernales, les cas de COVID-19 ont atteint et battu des records jamais vus jusqu'à présent au Canada et particulièrement dans les provinces à l'étude. Or, après les vacances, le Manitoba et la Nouvelle-Écosse ont décidé de réinstaurer l'enseignement en ligne pour l'ensemble des écoles de ces deux provinces. Après une semaine de cours en ligne, l'école en présentiel a repris le 17 janvier 2022.

Quant aux établissements postsecondaires dans lesquels nous œuvrons, à l'Université de Saint-Boniface, le retour à l'enseignement en présentiel prévu pour la session hivernale a été repoussé à l'intersession et l'enseignement en ligne est de nouveau une réalité, non seulement pour nos participants, mais pour nous-mêmes. C'est donc en reconnaissant les défis et les enjeux actuels de la pandémie de COVID-19 à l'échelle du pays que nous présentons humblement notre rapport de ce projet pilote qui, à notre avis, demeure plus pertinent que jamais.

I. CONTEXTE SOCIOHISTORIQUE DU MANITOBA

Au Canada, l'anglais et le français sont des langues officielles. Toutefois, au Manitoba, la population ayant le français comme langue maternelle ne représente que 3,2 % de la population (gouvernement du Canada, 2016)¹. Ainsi, au Manitoba, le français est la langue de la minorité. En raison des droits linguistiques accordés aux francophones à l'échelle du pays et des luttes régionales menées jusqu'à la Cour Suprême, il existe des programmes scolaires qui ont le droit d'enseigner en français, c'est-à-dire des écoles francophones et des écoles d'immersion française. Une différence importante entre le programme en français et le programme d'immersion est qu'à l'inscription, l'immersion vise les non-francophones, alors que le programme en français vise les ayants droit², c'est-à-dire ceux qui peuvent démontrer un héritage francophone selon la *Charte canadienne des droits et libertés* (Landry et Forgues, 2007). Le but principal du programme en français est de promouvoir cette langue afin d'en assurer la survie et la vitalité ethnolinguistique en milieu minoritaire (Landry et Forgues, 2007).

La présente étude se concentre uniquement sur les écoles francophones du Manitoba. Toutefois, il est important de mentionner que des défis et des succès similaires peuvent être vécus dans les écoles d'immersion française et les écoles anglophones de la province. D'ailleurs, pour les études supérieures, l'Université de Saint-Boniface est l'unique établissement postsecondaire francophone de la province et la Faculté d'éducation de cette université a le mandat de former les futurs enseignants qui se destinent à enseigner dans les deux programmes scolaires qui emploient le français comme langue d'enseignement.

La Division scolaire franco-manitobaine (DSFM) regroupe toutes les écoles francophones de la province, peu importe leur région. Elle a le double mandat de la construction des savoirs et de la construction identitaire (Robert, 2018), car les écoles francophones jouent un rôle important dans la survie de la langue française de ce groupe minoritaire au Manitoba. Les écoles d'immersion française et les écoles anglophones sont regroupées elles aussi dans des divisions scolaires, mais ces divisions sont organisées en régions, avec 6 divisions scolaires pour la ville de Winnipeg et 31 divisions scolaires rurales. Avant la création de la DSFM en 1994, chacune des écoles francophones faisait partie d'une division scolaire locale. Le tableau suivant présente une liste de toutes les écoles de la DSFM, des niveaux enseignés et du milieu où elles sont situées, soit en milieu urbain ou rural. Les participants ont été sollicités parmi toutes ces 24 écoles.

¹ Gouvernement du Canada, 2016. <https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/langues-officielles-bilinguisme/publications/statistique.html>

² Les non-ayants droit peuvent également remplir une demande d'inscription qui sera évaluée par l'école.

Tableau 1. Liste des écoles de la DSFM3

Nom de l'école	Niveaux enseignés	Milieu
Centre scolaire Léo-Rémillard	9 ^e à 12 ^e année	Urbain
Collège Louis-Riel	9 ^e à 12 ^e année	Urbain
École/Collège régional Gabrielle-Roy	M à 12 ^e année	Rural
École Christine-Lespérance	M à 8 ^e année	Urbain
École communautaire Aurèle-Lemoine	M à 12 ^e année	Rural
École communautaire Gilbert-Rosset	M à 12 ^e année	Rural
École communautaire La Voie du Nord	M à 12 ^e année	Rural
École communautaire Réal-Bérard	M à 12 ^e année	Rural
École communautaire Saint-Georges	M à 12 ^e année	Rural
École régionale Notre-Dame	M à 12 ^e année	Rural
École Jours de Plaine	M à 12 ^e année	Rural
École La Source	M à 12 ^e année	Rural
École Lacerte	M à 8 ^e année	Urbain
École Lagimodière	M à 8 ^e année	Rural
École Noël-Ritchot	M à 8 ^e année	Rural
École Nord-Est (nom temporaire, nouvelle école)	M à 1 ^{re} année	Urbain
École Pointe-des-Chênes	M à 12 ^e année	Rural
École Précieux-Sang	M à 8 ^e année	Urbain
École régionale Saint-Jean-Baptiste	M à 12 ^e année	Rural
École Roméo-Dallaire	M à 8 ^e année	Urbain
École Saint-Joachim	M à 12 ^e année	Rural
École Saint-Lazare	M à 12 ^e année	Rural
École Sainte-Agathe	M à 8 ^e année	Rural
École Taché	M à 6 ^e année	Urbain

Il est important de noter que le Conseil scolaire acadien provincial (CSAP) et la DSFM sont les seuls conseils scolaires francophones dans leurs provinces respectives.

³ Informations tirées de <https://www.dsfm.mb.ca/ScriptorWeb/scripto.asp?resultat=103879>

I. 1. Recensement des écrits

En mars 2020 au Canada, les écoles sont fermées afin de mieux contrôler la propagation du coronavirus (COVID-19). Les enseignants et les élèves de la maternelle à la 12^e année ont dû s'adapter à l'enseignement en ligne, à l'isolement les uns des autres et à des défis personnels et familiaux sans précédent. Au Manitoba et en Nouvelle-Écosse, les écoles sont rouvertes en septembre 2020 avec de nouveaux règlements et de nouvelles consignes émis par les divisions scolaires et par la Santé publique du Canada. Au Manitoba, au printemps 2021, les écoles sont de nouveau fermées et les enseignants sont obligés d'enseigner en ligne pour finir l'année scolaire. À l'automne 2021, l'enseignement se fait à nouveau en présentiel, avec certaines restrictions, et des activités scolaires et parascolaires, auparavant annulées, sont à nouveau permises. En janvier 2022, après les vacances hivernales et l'arrivée du variant Omicron, les enseignants de la maternelle à la 12^e année passent une semaine à enseigner en ligne pour ensuite revenir en présentiel à partir du 17 janvier 2022.

Quoique les situations diffèrent d'une province à l'autre, en ce qui concerne la population francophone minoritaire, le Manitoba (3,2 %) et la Nouvelle-Écosse (3,2 %) se ressemblent (gouvernement du Canada, 2016). À l'échelle mondiale, les enseignants ont vécu des défis et des succès semblables en ce qui a trait aux changements liés à la pandémie. Jusqu'à présent, les études préliminaires se concentrent sur les populations majoritaires (en France, en Angleterre, aux États-Unis, au Canada, etc.) et ne dressent pas un portrait des minorités linguistiques, qui connaissent assurément des défis particuliers. Quelques études récentes soulèvent les défis supplémentaires auxquels font face des populations de minorités visibles au Canada (Dusseault, 2020) et aux États-Unis (Maleku et al., 2021). De plus, des inégalités sociales, telles que le niveau socio-économique, persistent et s'aggravent durant la pandémie et laisseront des traces à long terme (Blundell et al., 2020).

Il est important d'étudier les populations des minorités linguistiques afin de mieux comprendre leur situation particulière. Les défis rencontrés par les enseignants œuvrant en milieu minoritaire pourraient ressembler à ceux vécus par les enseignants en milieu majoritaire. Certains défis déjà évoqués comprennent les différentes obligations familiales, par exemple « quand un enseignant se retrouve à la maison avec sa famille, il doit, en plus de la charge liée à son emploi, assurer la gestion de ses enfants au niveau des besoins primaires, affectifs et scolaires, mais aussi les tâches liées à la gestion du quotidien » (Descamps et al., 2020, p. 5). Certains enseignants, surtout en milieu rural, n'ont pas accès aux ressources informatiques nécessaires et d'autres admettent un manque de connaissances de la technologie devenue nécessaire à maîtriser pour accomplir leurs fonctions de travail (Dietrich et al., 2020 ; Guironnet, 2020). Il est important de noter qu'avant la pandémie, peu d'enseignants avaient suivi une formation initiale ou continue sur l'enseignement à distance (Boudokhane-Lima et al., 2021).

La transition à l'enseignement en ligne s'est produite rapidement et les enseignants ont eu peu de temps pour choisir les meilleures pratiques pédagogiques (Youmans, 2020). En effet, les auteurs indiquent qu'il faut faire une distinction entre l'enseignement à distance planifié et l'enseignement à distance en cas d'urgence, car la majorité des enseignants n'avaient aucune expérience avec ce mode d'enseignement avant la pandémie (Schwartzman, 2020). Ainsi, plusieurs enseignants sont amenés à « s'auto-former dans l'urgence » (Boudokhane-Lima et al., 2021, p. 20). De plus, devoir enseigner en ligne en situation d'urgence ajoute un élément de stress à une situation déjà stressante (Doreleyers, 2020).

Ayant vécu l'enseignement en ligne au printemps 2020, les enseignants soulèvent certains problèmes particuliers, par exemple « l'explication de certaines notions, les consignes peu claires, la gestion des travaux, le manque de moyens pour récupérer l'attention de l'étudiant ou encore la gestion de grands groupes » (Descamps et al., 2020, p. 8). De plus, ils doivent gérer leur temps de classe en ligne, ce qui est tout à fait différent d'une journée scolaire normale (Francomme et Laffitte, 2020). Il y a aussi des difficultés techniques à gérer (Descamps et al., 2020). Un défi particulier chez certains élèves est le manque de littératie numérique et l'habileté de pouvoir accomplir des tâches numériques sans appui, surtout pour les plus jeunes, ce qui limite ce que les enseignants sont capables de faire (Lassoued et al., 2020). La philosophie même de l'enseignement à distance prône le travail individuel (Lassoued et al., 2020) et beaucoup d'enseignants choisissent d'adopter une perspective de diffusion, « centrée sur l'accès aux contenus » (Boudokhane-Lima et al., 2021, p. 23). Ce manque d'interaction sociale démotive beaucoup d'élèves et d'enseignants (Dietrich et al., 2020). Tout cela, en plus de situations personnelles liées à la pandémie, mène parfois à l'épuisement professionnel ou sinon, dans la majorité des cas, à une augmentation de la charge de travail (Issaieva et al., 2020) et à un niveau plus élevé de fatigue multiplié par « l'hyperconnexion » ou l'exposition inhabituelle à un écran à longueur de journée (Boudokhane-Lima et al., 2021, p. 27). Il est donc clair que la transition à l'enseignement en ligne a posé plusieurs défis aux enseignants.

Quant aux élèves, leurs situations varient autant que celles de leurs enseignants. La variabilité de l'accès à une connexion Internet fiable et aux outils appropriés et personnels afin de pouvoir assister à une classe virtuelle exacerbent les disparités socioéconomiques (Frenette et al., 2020 ; Greenlee et Reid, 2020 ; Guironnet, 2020). Lorsque les élèves n'ont qu'un appareil mobile au lieu d'un ordinateur personnel, ils éprouvent plus de difficulté à lire et à écrire (Frenette et al., 2020). En raison de la pandémie, la situation financière de plusieurs familles est moins stable, la santé mentale est en déclin, il y a un manque de contact en personne avec les pairs, les enseignants et les amis, il y a une absence d'activités parascolaires et de sports (Dusseault, 2020) et, pour certains, la peur omniprésente de tomber malade (Francomme et Laffitte, 2020). Tout cela réduit la motivation générale de vouloir apprendre, ce qui mène parfois au décrochage (Denny, 2020). Selon Wang et al. (2020), ces conséquences psychologiques sur une base continue auront tout probablement des effets néfastes à long terme sur les enfants et les adolescents. C'est pourquoi, lorsqu'on a sondé 23 000 enseignants en Angleterre en juin 2020, « 84% gave as their top priority the need to address the mental health and well-being of returning pupils » (Jones, 2020, p. 238). En plus des besoins accrus en santé mentale, on s'attendait également à un accroissement des

besoins scolaires. Les projections relatives aux retards scolaires, surtout en lecture et en mathématiques, étaient sombres : « *students who did not receive remote instruction in the spring would begin this fall with approximately 63% to 68% of the learning gains in reading relative to a typical school year and with 37% to 50% of the learning gains in mathematics* » (Kuhfeld et al., 2020, p. 560). Ainsi, en septembre 2020, les enseignants ont eu à gérer, plus qu'à la normale, des niveaux scolaires variés au sein d'une même classe. En l'absence d'études longitudinales qui pourraient confirmer ces projections, il est primordial de mesurer de manière qualitative les expériences vécues par les enseignants durant la pandémie. Pour le moment, ces projections semblent réalistes. Une entrevue avec une orthophoniste et une spécialiste en lecture, publiée dans un journal local du Manitoba, souligne que s'ajoutent à ces défis ceux d'enseigner la lecture et de se faire comprendre avec le port obligatoire du masque, et ainsi les répercussions à court terme de certaines mesures sur l'apprentissage des élèves (Erario, 2022).

Malgré ces nombreux défis sur le plan social et éducatif, certains auteurs soulignent des points positifs liés à l'enseignement en ligne lors de la crise sanitaire. En particulier, l'enseignement en ligne peut contribuer à combler certains besoins éducatifs et éventuellement diminuer les retards attendus (Kuhfeld et al., 2020). De plus, les outils tels que Zoom et Teams sont rapidement devenus les outils numériques les plus employés pour l'enseignement en mode synchrone pendant la pandémie, car ils offrent aux élèves la possibilité d'interagir et plus de variété pédagogique (Bonk, 2020). Certains enseignants ont fait preuve de créativité et d'innovation en adaptant et en réinventant leurs pratiques pédagogiques dans le but de motiver les élèves à continuer à apprendre (Bonk, 2020 ; Issaieva et al., 2020 ; Wagnon, 2020). De plus, on a remarqué un vrai sens de la solidarité chez les enseignants qui partageaient des ressources par l'entremise des réseaux sociaux et qui continuaient à s'appuyer à distance (Descamps et al., 2020 ; Dietrich et al., 2020). Sur le plan de la pédagogie, certains enseignants pratiquent le « *pivot pedagogy* » (Schwartzman, 2020, p. 512), c'est-à-dire qu'ils planifient un enseignement qui pourrait se faire en présentiel, en ligne ou en mode hybride, afin d'être mieux préparés à faire face à d'autres fermetures possibles.

En plus de ces défis et de ces succès, le milieu francophone minoritaire affronte certains défis particuliers, notamment en lien avec la francité « *familioscolaire* » et le phénomène de « *summer loss* » (Lawrence, 2012, p. 1113). La régression des compétences langagières pendant la période estivale, étudiée dans le contexte du programme d'immersion française au Canada, s'explique par le fait que les élèves ont très peu d'occasions de pratiquer la langue française pendant les vacances estivales et ainsi accusent un certain retard dans leurs compétences langagières qu'on remarque à leur retour en septembre (Bardovi-Harlig et Stringer, 2010 ; Mugeon et Rehner, 2015). De plus, des études en Suède et aux États-Unis ont démontré que les vacances d'été sont particulièrement néfastes pour les élèves qui parlent une langue autre que la langue d'enseignement à la maison, parce qu'ils sont moins exposés à celle-ci (Fälth et al., 2019 ; Lawrence, 2012). On peut alors prédire qu'une pause d'une durée d'environ cinq mois est susceptible de créer des retards dans les compétences langagières de certains élèves et particulièrement de ceux qui sont très peu exposés au français à la maison.

En milieu minoritaire, il arrive fréquemment qu'au moins un parent ne parle pas la langue d'enseignement (Landry, 2010). Pendant la pandémie, les parents occupaient un nouveau rôle face à l'enseignement, car ils devaient souvent expliquer les consignes des enseignants, un rôle avec lequel certains parents se sentaient à l'aise et qui était une source d'anxiété pour d'autres (Descamps et al., 2020). D'ailleurs, la diversité des types de familles, c'est-à-dire les familles monoparentales ou celles ayant plusieurs enfants d'âge scolaire, ajoute des défis sur le plan de la gestion du temps pour certains parents (Dusseault, 2020). Le niveau d'anxiété face à ces responsabilités pourrait certainement être plus élevé si on ne comprend pas les consignes parce qu'on ne parle pas la langue ou qu'on ne possède pas le niveau de compétence langagière nécessaire pour aider les enfants. En effet, la francité « familioscolaire », ou la relation entre la langue parlée au foyer et la langue d'enseignement, a un effet positif sur le développement langagier et la construction identitaire (Rocque, 2019). Toutefois, lorsqu'on enlève l'école de l'équation pendant plusieurs mois, on prive certains élèves du seul lieu où le français est dominant. Étant donné le double mandat des écoles francophones en milieu minoritaire, soit la construction des savoirs et la construction identitaire (Robert, 2018), il est probable que le développement langagier et la construction identitaire demeureront parmi les préoccupations des enseignants œuvrant en milieu minoritaire. Malgré ces défis, les communautés francophones sont reconnues pour leur solidarité et leur mobilisation, car elles ont réussi à redresser certains droits fondamentaux en éducation (Rocque, 2019). Certains succès pourraient alors inclure la mobilisation de la communauté francophone, par exemple la publication de plans de leçons dans le journal francophone de la Nouvelle-Écosse pendant la pandémie (Burke-Saulnier, 2020, communication personnelle). Il sera alors important de connaître les perspectives des enseignants ayant vécu la crise sanitaire en milieu minoritaire pour mieux comprendre les enjeux selon eux.

I. 2. Cadre conceptuel

En faisant de la recherche en milieu minoritaire, il est important de reconnaître la nature bilingue, voire plurilingue, des participants. Ainsi, cette recherche a adopté une approche sociolinguistique qui priorise la communication en contexte (Marshall et Rossman, 2011). L'approche sociolinguistique vise aussi la valorisation des perspectives des participants et cherche à mieux comprendre les expériences que ces derniers ont vécues d'après leurs propres perspectives. Les enseignants qui ont participé à cette étude sont considérés comme étant des acteurs de la coconstruction du savoir (Heron et al., 2018). En particulier, le dialogisme, théorie de Bakhtine appliquée à l'éducation, sous-entend que la langue et le discours sont des phénomènes vivants qui se développent et changent tout au long de l'interaction sociale (St John, 2014). Le dialogisme favorisant la coconstruction du savoir, particulièrement au moyen du dialogue et de la collaboration (Aggarwal, 2015), cette théorie sociolinguistique est donc conforme à la vision du présent projet.

I. 3. Objectifs de la recherche

La recherche vise à atteindre les objectifs suivants :

- Mieux comprendre l'expérience vécue des enseignants œuvrant en milieu francophone minoritaire au Manitoba et en Nouvelle-Écosse lors de la pandémie ;
- Faire valoir les défis et les succès pédagogiques particuliers du milieu francophone minoritaire au Manitoba et en Nouvelle-Écosse ;
- Promouvoir la résilience et la rétention des enseignants œuvrant en milieu francophone minoritaire au Manitoba et en Nouvelle-Écosse.

I. 4. Axes visés

Enseignement en français en milieux majoritairement anglophones

Le présent projet pilote se concentre sur l'enseignement en milieu francophone minoritaire. Ainsi, nous avons soulevé des besoins particuliers qui diffèrent de ceux des milieux majoritairement anglophones. En ciblant au moins dix participants qui enseignent le français (soit au primaire, soit au secondaire), nous avons pu découvrir leurs besoins particuliers en lien avec la pédagogie et l'enseignement du français. De plus, Gail Cormier et Andrea Burke-Saulnier travaillent toutes les deux en formation initiale. Ainsi, la nature collaborative du projet a mené à formuler des recommandations pour nourrir la formation initiale et continue, avec un accent particulier sur la pédagogie en milieu francophone minoritaire.

Intégration et rétention du nouveau personnel enseignant de français et en français

Le présent projet pilote vise à mettre en lumière les défis et les succès qu'ont connus les professionnels de l'enseignement en milieu minoritaire à l'ère de la pandémie. En soulevant ces défis et ces succès lors des entrevues semi-dirigées, nous avons ciblé les besoins des enseignants actuels et des futurs enseignants en milieu minoritaire. En parlant des défis et des succès, nous espérons avoir suscité un sentiment de résilience chez les enseignants. De plus, la nature collaborative du présent projet a facilité la découverte de pistes possibles, particulières aux milieux francophones minoritaires, pour la formation initiale et continue.

II. MÉTHODOLOGIE

Afin d'apprécier les perspectives des enseignants œuvrant en milieu francophone minoritaire, nous avons choisi comme principal outil de collecte de données des entrevues semi-dirigées. Une façon de développer la résilience, une aptitude dont on a tous besoin pour surmonter les défis actuels, consiste à utiliser la communication, le partage et « *the construction of particular narratives, identities, and emotions that allow for growth after change* » (Schwartzman, 2020, p. 513). Nous espérons que les entrevues semi-dirigées ont permis de développer un sentiment de résilience chez les enseignants œuvrant en milieu minoritaire.

Dans le but d'atteindre les objectifs et de répondre aux questions de recherche ciblées, nous avons réalisé 40 entrevues semi-dirigées d'une durée d'environ une heure avec 20 enseignants de chacune des deux provinces. Andrea Burke-Saulnier a réalisé 20 entrevues avec des enseignants du Conseil scolaire acadien provincial (CSAP) tandis que Gail Cormier a réalisé 20 entrevues avec des enseignants de la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM). Au Manitoba, la collecte de données s'est effectuée lors des mois d'octobre et de novembre 2021. En Nouvelle-Écosse, la collecte de données a été réalisée pendant les mois de novembre 2021 et de janvier 2022. Nous avons utilisé le même protocole d'entrevue dans les deux provinces afin de pouvoir mieux comparer les données (voir le protocole d'entrevue à l'Annexe 1).

Dans le but de respecter les directives de la santé publique et de faciliter la communication avec des enseignants géographiquement répartis dans l'ensemble des deux provinces, les entrevues ont été réalisées en utilisant l'outil de communication internet Zoom. Avant même la pandémie, Archibald et al. (2019) avaient déterminé que l'outil Zoom pouvait être une façon efficace de faire des entrevues qualitatives. En raison de la pandémie, d'autres chercheurs se servent maintenant d'outils comme Zoom pour effectuer des entrevues et la collecte de données qualitatives (Denny, 2020). Un outil comme Zoom permet l'enregistrement des collectes de données et un partage relativement facile entre des chercheurs situés dans des lieux différents (Archibald et al., 2019). Au Manitoba, les éléments audios et vidéos ont été enregistrés et les participants avaient le choix de fermer leur caméra, ce que certains ont fait. Le logiciel Zoom permet également de séparer des fichiers audios et vidéos, ce qui est particulièrement utile. De cette manière, seuls les fichiers audios ont été utilisés pour la transcription des entrevues. Comme première étape de transcription, les enregistrements audios ont été traités à l'aide du logiciel de transcription de NVivo.

Au Manitoba, deux assistantes de recherche (des étudiantes de premier cycle à la Faculté d'éducation de l'Université de Saint-Boniface) ont été embauchées en décembre 2021 pour effectuer les transcriptions. Pour la période de leur embauche, un projet spécial a été créé dans le logiciel Teams, grâce auquel elles avaient accès aux fichiers audios, aux questions d'entrevue et aux transcriptions préliminaires fournies par NVivo. Ceci s'est avéré nécessaire afin que les assistantes de recherche puissent faire tout le travail à distance. Ces dernières ont comparé les premières transcriptions fournies par NVivo aux enregistrements audios des entrevues dans le but

d'en vérifier la précision et la fiabilité. Après avoir terminé les transcriptions (vers fin janvier 2022), les assistantes de recherche ont participé à une rencontre avec Gail Cormier afin de revoir leurs perspectives quant aux données.

Ensuite, les données ont été analysées en utilisant le logiciel NVivo et une approche d'analyse qualitative du contenu. Les données du Manitoba ont été comparées aux données de la Nouvelle-Écosse afin de dresser un portrait d'ensemble de la situation. Dès le début du projet, le logiciel Teams a facilité les rencontres vidéo entre les deux chercheuses et l'échange de documents. Il est donc essentiel de se doter d'une variété d'outils performants et sécuritaires pour faciliter le travail dans le cadre d'une recherche interprovinciale.

Ainsi, les informations qui suivent sont préliminaires et sont fournies avant d'avoir fait l'objet d'une analyse traditionnelle. Comme chercheuses, nous nous fondons sur notre participation aux entrevues, sur nos réflexions lors des entrevues ainsi que sur les rencontres auxquelles nous avons pris part afin de fournir les données dans nos rapports. Malgré la fin officielle de nos volets respectifs du projet pilote en janvier 2022, nous poursuivrons notre collaboration afin de diffuser les résultats de l'ensemble du projet. La section « Communications prévues » du présent rapport (p. 27) fait preuve de notre engagement envers ce projet dans les mois à venir.

II. 1. Calendrier des travaux

Le tableau suivant résume les principales tâches méthodologiques et les activités en lien avec le projet pilote manitobain qui ont été accomplies jusqu'à ce jour.

Tableau 2. *Calendrier des travaux*

Description de la tâche	Date effectuée
Rencontres ou courriels bihebdomadaires avec Andrea	Avril 2021 à la fin du projet
Présentation auprès la Division scolaire franco-manitobaine	Avril 2021
Demande auprès du comité d'éthique et approbation	Juin 2021
Mise à jour du recensement des écrits et embauche d'une assistante de recherche	Juillet à septembre 2021
Rédaction d'une proposition à soumettre à la SCÉÉ	Septembre 2021
Approbation de recrutement reçue du directeur général de la Division scolaire franco-manitobaine	Octobre 2021
Recrutement des participants et réalisation de 20 entrevues	Octobre à novembre 2021
Embauche de deux assistantes de recherche pour la transcription des entrevues	Décembre 2021

Transcription des entrevues	Décembre 2021 à janvier 2022
Analyse préliminaire des entrevues	Janvier 2022
Rédaction et soumission du rapport final du projet pilote	Janvier 2022

II. 2. Participants manitobains

Dans le but de mettre en lumière les défis et les succès, personnels et collectifs, liés à la pandémie dans le contexte du milieu francophone minoritaire, des entrevues semi-dirigées ont été réalisées avec 40 participants, soit 20 entrevues dans chaque province. Pour le présent projet, la stratégie d'échantillonnage aléatoire stratifiée a été employée, parce que les enseignants ont été choisis en raison de critères précis (Marshall et Rossman, 2011). Pour participer au projet, les participants devaient avoir été enseignants en milieu francophone minoritaire (au sein de la DSFM ou du CSAP) depuis mars 2020. Afin de mettre en lumière des succès et des défis liés à l'enseignement de la langue française, des efforts ont été faits pour recruter au moins 10 enseignants de français dans chaque province. Au Manitoba, le recrutement s'est déroulé en octobre 2021. Un courriel de recrutement a été envoyé aux participants par l'entremise de leur direction d'école. Il est à noter que le directeur général de la DSFM a joint au courriel de recrutement un message d'appui, ce qui a grandement facilité le recrutement. En effet, quelques heures après l'envoi de ce message, certains participants éventuels avaient déjà signalé leur intérêt à participer au projet. En fin de compte, 22 enseignants ont signalé leur intérêt à vouloir participer et 20 personnes ont réalisé l'entrevue. Seuls deux participants éventuels ont annulé l'entrevue ou n'ont jamais rempli les formulaires de consentement.

Afin de faciliter le choix du moment d'entrevue, le logiciel Doodle Pro a été employé, ce qui a permis une organisation à distance efficace avec peu d'échanges de courriels. Les participants choisissaient une plage horaire qui leur convenait et recevaient immédiatement un lien pour participer à la rencontre Zoom, qu'ils pouvaient inscrire à leur agenda. En même temps, une fois réservée, cette plage horaire devenait non disponible dans l'agenda de la chercheuse concernée. Quelques défis techniques ont été vécus lors des entrevues. Dans la majorité des cas, les difficultés étaient en lien avec une connexion Internet instable et ces problèmes ne sont survenus que quelques fois. Les participants manitobains pouvaient également réserver une journée de suppléance afin d'assister à l'entrevue. Il est à noter qu'aucun participant ne l'a fait. La plupart des participants ont choisi des plages horaires avant ou après l'école ou pendant une période libre au cours de la journée. Certains ont choisi d'assister à l'entrevue lors d'une journée pédagogique. Malgré le fait qu'aucune raison n'a été demandée aux participants pour expliquer le fait de ne pas avoir choisi une journée de suppléance, certains ont indiqué qu'ils préféraient ne pas s'absenter pour le bien des élèves. Au Manitoba, les entrevues ont été faites avec 15 enseignants du primaire et 5 enseignants du secondaire ; de ces participants, 16 sont des enseignants de français. Pour le primaire, les généralistes sont ceux qui s'occupent de l'enseignement de toutes les matières, à

part la musique et l'éducation physique. Tandis que les spécialistes sont soit des enseignants de musique et d'éducation physique du primaire qui enseignent à plusieurs niveaux, soit des enseignants du secondaire qui enseignent des matières particulières. Puisque les années d'expérience en enseignement n'étaient pas un critère de sélection, le groupe de participants manitobains comprenait des enseignants débutants, des enseignants chevronnés et des enseignants ayant acquis de l'expérience dans d'autres divisions scolaires de la province. Certains avaient déjà accueilli ou avaient actuellement un ou une stagiaire dans le cadre de grands stages lors des périodes d'enseignement en ligne. À l'Université de Saint-Boniface, les grands stages de la Faculté d'éducation durèrent sept mois (de septembre à la fin mars). Quatre participants provenaient d'écoles situées en milieu rural et 16, d'écoles en milieu urbain. De plus, des entrevues ont été faites avec des spécialistes en musique et en éducation physique (voir le tableau suivant pour des données descriptives).

Tableau 3. Données descriptives des participants

Pseudonyme	Milieu	Généraliste ou spécialiste	Niveau (x)
Élise	Rural	Généraliste	6 ^e et 7 ^e année
Charlotte	Urbain	Spécialiste en musique	Primaire
Zack	Rural	Généraliste	6 ^e à 8 ^e année
Ariel	Urbain	Spécialiste en français et en psychologie	Secondaire
Émile	Urbain	Spécialiste en français et en histoire	Secondaire
Faiza	Urbain	Spécialiste en éducation physique	Primaire
Victoria	Urbain	Spécialiste en anglais	Secondaire
Lucie	Urbain	Généraliste	3 ^e année
Catherine	Urbain	Généraliste	7 ^e année
Emma	Urbain	Généraliste	6 ^e année
Alex	Urbain	Généraliste	2 ^e année
Mathilde	Urbain	Généraliste	5 ^e année
Martin	Urbain	Généraliste	4 ^e année
Emmanuelle	Urbain	Généraliste	6 ^e année
Mme Sourire	Urbain	Généraliste	Maternelle
Max	Urbain	Spécialiste en éducation physique	Primaire
Bobby Corwen	Urbain	Spécialiste en mathématiques	Secondaire
Natalie	Rural	Généraliste	5 ^e année
Rolo	Urbain	Généraliste	6 ^e année

Georges	Rural	Spécialiste en français et en arts visuels	Secondaire
---------	-------	--	------------

II. 3. Réflexions préliminaires

Les réflexions suivantes portent tout d'abord sur les défis généraux et particuliers liés à l'enseignement en milieu minoritaire et ensuite sur les succès généraux et particuliers liés au milieu minoritaire. Elles sont tirées des entrevues semi-dirigées avec les participants. Dans certains cas, les idées ont été évoquées par plusieurs participants tandis que d'autres n'ont été évoquées que par une seule personne. À la suite d'une analyse en profondeur et du jumelage des données avec celles de la Nouvelle-Écosse, ces réflexions ont pris forme.

Défis généraux

Tous les participants sont d'accord sur un point fondamental : la pandémie et les effets de celle-ci sur leur travail quotidien ont été extrêmement difficiles à gérer. Les défis sont importants, multidimensionnels, tant individuels que collectifs, et auront des effets à long terme sur les élèves, le personnel enseignant et la société en général. Malgré ce constat plutôt pessimiste, il est surprenant d'observer qu'avec du recul, la majorité des participants ont une vision plutôt optimiste du présent et de l'avenir. Les réflexions suivantes portent sur les défis généraux évoqués par les participants, qui ressemblent aux défis déjà mentionnés par des enseignants œuvrant en milieu majoritaire.

En ce qui concerne les différentes vagues de la pandémie, il est clair que la première fermeture des écoles en mars 2020 et celles des mois suivant cette fermeture ont été les plus difficiles à gérer par les participants. La crise sanitaire était sans précédent et la transition à l'enseignement à distance en ligne s'est faite très rapidement. Certains facteurs mentionnés semblent avoir rendu la situation encore plus difficile à gérer. Du moins du point de vue des enseignants, il semblait que plusieurs décisions avaient été prises par la province sans aucune consultation avec le milieu scolaire. Plusieurs enseignants confirment qu'il régnait un sentiment d'incertitude face aux événements liés au début de la crise sanitaire. Les enseignants décrivent les jours avant la fermeture des écoles comme étant remplis d'incertitude. Par exemple, plusieurs ont remarqué une hausse de l'absentéisme des élèves la semaine avant la fermeture, qui augmentait à mesure qu'on avançait dans le temps. C'est-à-dire que plusieurs parents ont choisi de retirer leurs enfants de l'école en attendant de voir ce qui allait arriver. Les premières annonces prévoyaient un retour à l'école après quelques semaines. Ce retour n'a pas eu lieu avant la fin de l'année scolaire. À la suite de la décision de maintenir les écoles fermées, les enseignants ont dû s'adapter, interpréter les nouveaux règlements et ensuite mettre en pratique un nouveau système d'enseignement, en n'ayant pas toujours les appuis ou les connaissances nécessaires pour le faire. Une majorité d'enseignants affirment s'être adaptés à ce nouveau mode d'enseignement à distance, d'autres affirment ne

jamais vouloir retourner à l'enseignement en ligne et d'autres enfin admettent certains points positifs en lien avec l'enseignement en ligne.

Un autre facteur qui a particulièrement nui au travail des enseignants lors de cette période était une consigne émise par la province quant à l'évaluation des élèves. Pour la période de mars 2020 à juin 2020, on avait interdit la baisse de la note finale de l'élève. Ceci a eu un effet néfaste sur la motivation des élèves. Quoique ceci ait été remarqué davantage par les participants qui travaillaient au secondaire, certains enseignants des niveaux intermédiaires ont également fait part du manque de motivation, parce que « rien ne comptait ». À part ce point sur la motivation, il a semblé particulièrement difficile et différent de motiver les élèves lors de l'enseignement en ligne. Les participants reconnaissaient que les élèves vivaient des moments difficiles. Ainsi, s'ils arrivaient à la rencontre en ligne, les caméras étaient souvent fermées, il y avait des moments où la connexion à Internet était instable et des interruptions occasionnées par les autres membres de la famille dans le foyer. Tout ceci a eu un effet sur la qualité de l'enseignement que les enseignants ont pu fournir.

Au début, il s'est écoulé un moment avant que l'enseignement à distance en ligne soit le mode préféré ou suggéré. Certains enseignants avaient préparé des travaux et les avaient envoyés à la maison. Ensuite, la division scolaire a pris du temps avant de choisir Teams comme outil d'enseignement en ligne. De plus, ce n'est qu'à partir de décembre 2020 qu'il a été possible d'utiliser la fonctionnalité des salles de discussion en petits groupes dans l'outil Teams. Compte tenu de la situation, les enseignants se sont retrouvés souvent à faire de l'autoformation sur de nouveaux outils afin de garder un contact avec leurs élèves et de tenter de motiver ces derniers. Dans certains cas, les enseignants se sont habitués à l'outil Zoom pour ensuite se faire interdire son utilisation en raison de problèmes de gestion de la confidentialité. Avec les élèves les plus jeunes, il y avait également un manque de littératie numérique et les parents devaient souvent soutenir les enfants dans l'utilisation de la technologie. Dans plusieurs foyers, il n'y avait pas suffisamment d'appui pour les enfants, compte tenu du fait que plusieurs parents devaient s'adapter au travail à domicile et à la fermeture des garderies. Il est important de noter qu'au début de la fermeture des écoles, tous les enseignants vivaient des difficultés semblables, peu importe la division scolaire.

Une autre période marquante de l'enseignement en ligne s'est produite lors de la deuxième fermeture des écoles, d'avril à juin 2021. Certains enseignants devaient enseigner en mode hybride, c'est-à-dire que les enfants ayant des besoins spéciaux ou les enfants des travailleurs essentiels allaient encore à l'école, tandis que d'autres élèves se joignaient virtuellement au cours. Cette situation a posé énormément de défis de gestion pour les enseignants qui, dans les faits, devaient faire le travail de deux personnes. Il est très difficile de prêter toute son attention aux élèves en ligne ainsi qu'aux élèves en présentiel. Afin de pallier les défis en littératie numérique, plusieurs parents assistaient aux rencontres virtuelles. Même si l'appui des parents concernant l'utilisation de la technologie a été très apprécié, ce ne sont pas tous les élèves qui ont eu accès à un tel appui. Lorsque c'était le cas, cet appui venait parfois avec des défis supplémentaires ; les parents voyaient tout ce qui se passait en classe, les comportements non désirables de certains élèves

et les défis techniques, ce qu'ils n'auraient pas vu en situation normale. L'enseignant, qui est un des premiers contacts entre l'école et le foyer, devait composer avec les problèmes techniques des parents et tenir compte des défis personnels que certains parents partageaient avec lui. En plus, les enseignants avaient tous leur propre situation à gérer et devaient faire face à l'incertitude et à l'anxiété occasionnées par la crise sanitaire. Il n'est pas surprenant que les fermetures d'écoles aient été très difficiles à gérer par les enseignants.

En raison de ces défis additionnels, il est clair que la santé mentale et physique des enseignants a été affectée au moins à court terme. Plusieurs décrivent des symptômes d'épuisement professionnel tels que le stress, la fatigue, des douleurs physiques dues à l'« hyperconnexion » et bien d'autres. Bien que le stress normal de la profession puisse expliquer ces symptômes, les participants croient qu'il y a un lien causal entre les symptômes et la crise sanitaire. Certains réfléchissent à la retraite, d'autres à leur choix de carrière. Même ceux et celles qui sont convaincus de leur choix de carrière se questionnent sur leur capacité à continuer de répondre à toutes les exigences du système scolaire. En temps normal, lorsqu'un événement tragique se déroule dans une école, une équipe de gestion de crise se rend sur les lieux pour offrir de l'appui psychologique aux membres du personnel et aux élèves. Malgré l'ampleur de la crise sanitaire et les effets évidents de celle-ci sur la population générale, ce genre de réponse ou d'offre d'appui psychologique ne semble pas avoir été offert dans les écoles. Au moment des entrevues, la plupart des enseignants avaient retrouvé un contexte scolaire tel qu'avant la pandémie, quoiqu'avec le maintien des restrictions. Ces retrouvailles de leur climat de salle de classe, de leur style d'enseignement et de leur identité professionnelle sont une source d'espoir et de motivation pour tous.

Les enseignants remarquent un retard général inquiétant chez les élèves, qui est documenté et perçu, surtout lorsqu'on compare les élèves actuels à ceux du même niveau dans le passé. Les retards sont nombreux et affectent toutes les matières. Les enseignants voient un retard en compétences langagières à l'écrit et à l'oral, en lecture et en compréhension, aggravé par le port obligatoire du masque. Ils voient aussi des retards en mathématiques, en concepts scientifiques, artistiques et physiques. Les défis ne se limitent pas uniquement à l'aspect scolaire, mais touchent également l'aspect social. Les enseignants constatent davantage de défis à propos du travail de groupe, du partage, de l'indépendance, de la collaboration et du racisme. Sur tous ces thèmes, ils citent comme source les effets de la pandémie et des absences prolongées de l'école en présentiel.

Défis propres au milieu minoritaire

En milieu minoritaire, les enseignants travaillent constamment à maintenir un milieu de vie francophone dans leurs salles de classe et au sein de l'école. C'est un travail ardu et épuisant en temps normal. Cependant, les absences des élèves de l'école, l'enseignement en ligne et le manque d'interaction à l'échelle de l'école nuisent au maintien des habitudes langagières en milieu scolaire. En raison du manque de rassemblements et d'activités scolaires et parascolaires, les élèves sont forcément moins exposés au français, ce qui, en milieu minoritaire, nuit considérablement aux besoins de communication dans la langue de la minorité. Lorsqu'il n'y a pas de besoin de

communication, très peu d'élèves vont rechercher de leur propre gré ces occasions de communiquer. De plus, afin de réduire la propagation de la COVID-19, on recommande l'isolement, on limite la taille des rassemblements et des rencontres en famille et on annule plusieurs activités culturelles et communautaires qui répondent aux intérêts et aux besoins de la communauté linguistique. Selon certains enseignants, ceci contribue à nuire au développement de l'aisance en français chez les élèves.

Comme mentionné à la section sur les défis généraux, la santé mentale des enseignants et des élèves est à risque. Le défi supplémentaire en milieu minoritaire est de ne pas pouvoir accéder à des services de santé mentale en français, offerts par la MTS (Manitoba Teachers' Society) ou par l'entremise des produits d'assurance de la Croix bleue lorsque les enseignants en ont besoin. Tous les intervenants en santé mentale sont débordés et il semblerait que la liste d'attente des intervenants francophones est encore plus longue qu'à l'habitude. Selon certains participants, le fait de savoir qu'ils devront attendre pour obtenir ces services les décourage même d'en faire la demande. Ainsi, les enseignants qui ressentent le besoin d'utiliser ces services se tournent vers le privé, déboursent eux-mêmes pour obtenir les services de santé préconisés et consultent des intervenants anglophones. D'ailleurs, bien que l'enquête ne porte pas sur l'ensemble des enseignants franco-manitobains et qu'un message ait été émis par la DSFM visant à prioriser la santé mentale des enseignants et des élèves, certains enseignants qui ont participé à cette enquête affirment néanmoins qu'il n'y a pas eu beaucoup de gestes concrets pour essayer de comprendre leurs besoins en santé mentale et d'y répondre.

La majorité des participants ont indiqué la littératie (ou le français) et la numératie (ou les mathématiques) comme étant les priorités de la DSFM lors des périodes d'enseignement en ligne. Cependant, il existe une incompréhension à l'égard de ces priorités. Par exemple, plusieurs se demandaient s'ils devaient continuer à donner uniquement leurs cours de français et de mathématiques. D'autres croyaient que la littératie était synonyme de français et alors qu'il ne leur était pas permis de donner des leçons en anglais ou en sciences. Notamment, certains spécialistes du primaire se sont sentis délaissés tandis que des spécialistes au secondaire ont dû enseigner des matières qu'ils n'avaient jamais enseignées auparavant et pour lesquelles ils avaient très peu de connaissances ou de passion. D'une part, les enseignants semblaient tous en accord avec ces priorités et ils étaient satisfaits d'avoir tous reçu des directives émises par la DSFM. D'autre part, lorsqu'on établit des priorités, on envoie le message que les autres matières telles que les arts, l'éducation physique, la musique, etc., ne sont pas importantes. Certains spécialistes en éducation physique et en musique ont affirmé qu'au contraire, leurs matières sont essentielles pour le bien-être des élèves, l'une des priorités de la DSFM. Ils sont donc bien placés pour enseigner des stratégies de gestion de stress, stratégies qu'il est essentiel d'enseigner aux élèves, compte tenu de la situation de la crise sanitaire.

Le dernier défi propre au milieu minoritaire existait avant la pandémie. Il s'agit du défi de trouver de bonnes ressources en lien avec les programmes d'études en français, adaptées aux élèves. Les enseignants en milieu minoritaire constatent que les enseignants en milieu majoritaire peuvent facilement effectuer une recherche sur Internet et trouver une variété de ressources déjà

prêtes et appropriées pour leurs élèves. Ce défi est, dans certains cas, aggravé par le besoin d'avoir plus de soutien technologique pour appuyer leur enseignement. Ils se retrouvent souvent dans l'obligation de créer leurs propres ressources, parce que celles qui sont à portée de main sont souvent destinées aux élèves vivant en milieu majoritaire (en France et au Québec), avec lesquelles les élèves ne s'identifient pas forcément et au sujet desquelles ils ne partagent pas les mêmes référents culturels.

Succès généraux

Malgré le fait que les enseignants considèrent l'enseignement en ligne difficile à gérer, particulièrement lors de la première fermeture des écoles, ils affirment tous s'être adaptés. Ils sont maintenant mieux outillés pour faire face à de futures fermetures et cette première expérience leur a permis de faire des essais et des erreurs. Ils notent que certaines de ces stratégies gagnantes de l'enseignement en ligne ont de la valeur et ils les adaptent à leur enseignement en présentiel. En général, ils ressentent une plus grande aisance à intégrer la technologie et ils reconnaissent qu'elle apporte plus de variété et de créativité à leur enseignement. Certains ont aussi indiqué que des rencontres virtuelles individuelles pouvaient aider à l'établissement de liens plus forts avec certains élèves généralement plus difficiles à rejoindre dans le contexte scolaire normal.

De manière optimiste, chacun des participants a pu reconnaître au moins un succès professionnel lié au temps d'enseignement lors de la pandémie. Ces derniers ont aussi tous fait preuve de résilience et de détermination en faisant du mieux qu'ils pouvaient pour leurs élèves dans le contexte où ils se trouvaient. Ils ont tous survécu à des moments difficiles et chacun comprendrait s'ils avaient décidé d'abandonner. Et s'il y a un succès attribuable à l'ensemble des participants, c'est qu'il est clair qu'ils sont restés, qu'ils ont persévéré non pas en raison du chèque à la fin de la semaine, mais à cause des élèves qui demeurent toujours au cœur de tout ce qu'ils font.

Succès propres au milieu minoritaire

En raison du fait que les enseignants connaissaient bien leurs élèves, ils savaient en bonne partie quels étaient les besoins urgents de certains d'entre eux. Par exemple, certains élèves profitaient de repas gratuits lorsqu'ils allaient à l'école. Une enseignante s'est assurée de maintenir ce programme en temps de pandémie, reconnaissant qu'il était un besoin fondamental de ses élèves. La DSFM avait également fourni des trousseaux à tous les élèves lors de l'année 2020-2021, qui contenaient des matériaux de base (tableau blanc, matériel de manipulation pour les mathématiques, etc.). Un travail d'organisation et de distribution des trousseaux avait été entamé par la DSFM, ce qui a été grandement apprécié par les enseignants. Les écoles se sont également organisées pour fournir et distribuer des ordinateurs aux élèves qui n'y avaient pas accès dans leur foyer. Certaines écoles avaient même agencé l'horaire de l'enseignement en ligne en fonction de la situation familiale de leur école, c'est-à-dire en s'assurant qu'il n'y avait pas de conflits d'horaire des séances virtuelles entre les frères et sœurs d'une même famille inscrits à différents niveaux. La DSFM a également facilité la formation continue de deux manières mentionnées par

les enseignants. Chaque enseignant est associé à un leader pédagogique qu'il peut consulter et inviter en classe, qui offre un appui sur des sujets variés tels que la gestion de classe, l'évaluation, etc. De plus, lorsque les enseignants doivent suivre certaines formations, ils ont parfois le choix de le faire de manière récurrente durant une heure pendant plusieurs semaines, au lieu du modèle traditionnel où la formation se déroule pendant une ou plusieurs journées. Les enseignants constatent que cette formule permet une meilleure réflexion et intégration de la formation et fait en sorte qu'ils n'ont pas besoin de s'absenter pour une journée entière. Il est plus facile de planifier de courtes absences régulières que des absences d'une journée entière. Tous ces succès démontrent le sens de collaboration au sein de la communauté et un niveau d'écoute qui mènent à des actions concrètes.

D'ailleurs, plusieurs enseignants se sentaient véritablement appuyés par leurs collègues et le personnel de l'école et ils ont continué leur collaboration à distance. D'autres ont également pris l'initiative de se joindre à des groupes d'enseignants sur les réseaux sociaux et trouvaient de l'appui, des stratégies gagnantes et de l'empathie auprès des collègues anglophones ou francophones des milieux majoritaires nationaux et internationaux. Il est possible que cet esprit de collaboration soit un trait commun aux enseignants en général et pas nécessairement propre aux enseignants œuvrant en milieu minoritaire.

Toutefois, les communautés francophones en milieu minoritaire sont reconnues pour leurs actions de mobilisation et sans l'esprit d'équipe qui devait déjà être présent avant la pandémie, ces succès auraient pu facilement se traduire en défis.

III. RECOMMANDATIONS

Les recommandations suivantes sont organisées selon les axes visés par le présent projet pilote : l'enseignement en français en milieux majoritairement anglophones ainsi que l'intégration et la rétention du nouveau personnel enseignant de français et en français.

III. 1. Enseignement en français en milieux majoritairement anglophones

Nous devons :

- Revoir la cohésion du groupe francophone minoritaire en faisant plus de travail en groupe dans les écoles et entre les écoles afin de partager des stratégies gagnantes et des ressources pédagogiques au sein de la Division scolaire franco-manitobaine ;
- Continuer à valoriser la formation à l'interne et entre collègues et prévoir le temps nécessaire pour le faire ;
- Documenter les retards scolaires et sociaux des élèves et dresser des plans pour gérer ces retards en encourageant le partage de stratégies entre les niveaux et entre les écoles ;
- Renforcer les liens avec la communauté francophone et avec les parents ;
- Renforcer les liens entre les élèves au moyen d'activités parascolaires et de construction identitaire ;
- Renforcer et valoriser davantage la collaboration et l'entraide entre collègues ;
- Promouvoir une meilleure compréhension de la littératie et l'importance de l'intégrer dans toutes les matières ;
- S'assurer que les élèves ont accès à une variété d'occasions authentiques afin d'utiliser le français à des fins de communication authentique.

III. 2. Intégration et rétention du nouveau personnel enseignant de français et en français

Recommandations à l'intention des écoles :

- Favoriser des périodes d'échanges régulières entre les membres de la direction, la DSFM et le personnel enseignant, afin de répondre aux besoins variés du personnel enseignant

qui sont influencés, entre autres, par le stade de carrière et le contexte scolaire des enseignants ;

- Continuer à offrir de l'appui technique et de la formation continue sur les outils technologiques et faire preuve de flexibilité dans les choix d'outils à employer ;
- Fournir au personnel enseignant et aux élèves dans les écoles des occasions régulières d'appui en santé mentale par des intervenants qualifiés ;
- Sonder le personnel enseignant sur leurs idées et leurs besoins pour leur bien-être et fournir des journées pédagogiques qui se concentrent sur leurs définitions du bien-être.

Recommandations relatives à la formation initiale :

- Continuer à offrir des stages de sept (7) mois qui préparent les stagiaires aux réalités du milieu scolaire et conscientisent ces derniers aux exigences du métier ;
- Exposer les stagiaires lors de la formation initiale aux outils technologiques préconisés par le milieu scolaire, par exemple Teams ;
- Présenter des stratégies d'enseignement en ligne et donner l'occasion aux stagiaires d'essayer ces dernières ;
- Continuer à encourager et à renforcer l'importance de l'adaptabilité et de la collaboration comme étant des qualités essentielles pour la profession d'enseignant.

CONCLUSION

Il est vrai que la crise sanitaire est venue changer nos pratiques en recherche, en éducation et dans beaucoup d'autres domaines. Ce projet collaboratif entre la Nouvelle-Écosse et le Manitoba est né lors de cette pandémie mondiale et a été planifié et mis en place entièrement à distance. Il m'a été particulièrement bénéfique de collaborer avec une chercheuse d'une autre province, avec qui je partage beaucoup de similarités. Le présent projet démontre le besoin continu de la collaboration, l'importance de s'adapter et aussi de rêver aux possibilités d'avenir. Particulièrement, il est important de reconnaître que pendant longtemps, on a demandé aux enseignants d'exercer leur travail de manière différente. Même s'ils sont capables de s'adapter, comme en témoigne la situation de pandémie, cela ne veut pas dire qu'ils pourront continuer ainsi sans prévoir des stratégies gagnantes et l'ajout de nouvelles ressources pédagogiques.

Plusieurs enseignants ont été en mode survie ou le sont encore et ils espèrent des jours meilleurs pour leur profession. Plus cette situation durera, plus nous risquons de perdre des membres du personnel enseignant ; certains choisiront une retraite hâtive, d'autres un changement de carrière. Plusieurs auront recours à des congés de maladie en raison d'épuisement professionnel, de santé mentale et de santé physique. Il existait déjà une pénurie d'enseignants francophones et la pandémie menace de l'aggraver. Les exigences liées à la profession font en sorte que le recrutement dans les facultés d'éducation est de plus en plus difficile et davantage d'enseignants décrocheront de la profession.

Il est manifeste que les enseignants sont des travailleurs essentiels. Comme citoyens, nous avons le devoir de soutenir et d'écouter le personnel enseignant. Nous devons répondre à leurs besoins et leur offrir des moyens de palier aux retards qu'ils remarquent déjà. Ceci n'est pas un travail facile, mais en collaborant tous ensemble, nous pouvons espérer d'en sortir tous gagnants.

RETOMBÉES

Les retombées principales du présent projet sont de mieux comprendre les défis particuliers des enseignants en milieu minoritaire afin de les soutenir et de faciliter la collaboration entre les éducateurs francophones de différentes provinces au Canada. La façon dont la pandémie a été vécue par différents groupes nous aidera à mieux gérer ce genre de situation à l'avenir (Wang et al., 2020). En particulier, les leçons apprises de l'enseignement en ligne révèlent les besoins à combler par la formation initiale et continue (Bonk, 2020). En explorant les défis et les succès qu'ont connus les enseignants et en créant des liens collaboratifs, le présent projet souhaite avoir suscité la résilience chez les enseignants œuvrant en milieu minoritaire et le désir d'agir collectivement pour relever les défis en lien avec la pandémie (Schwartzman, 2020).

COMMUNICATIONS PRÉVUES

Le tableau suivant résume les communications prévues portant sur les données du présent projet pilote. En annexe, on peut consulter les articles de journaux et de magazines déjà parus.

Tableau 4. *Communications prévues*

Description de la communication	Échéancier
Sommaire envoyé aux participants qui en avaient fait la demande	Février 2022
Présentations auprès de la Division scolaire franco-manitobaine et du Conseil scolaire acadien provincial	Avril 2022
Possible communication en français à la SCÉÉ (Regroupement pour l'étude de l'éducation francophone en milieu minoritaire)	Mai 2022
Possible communication en anglais à la SCÉÉ (Language & Literacy Researchers of Canada)	Mai 2022
Possible communication en français à l'Acfas (Le numérique et les communautés linguistiques en milieu minoritaire : rôles, impacts et enjeux)	Mai 2022
Rédaction la version finale de l'article à paraître dans le numéro spécial sur la pandémie du journal <i>Language & Literacy</i>	Le 30 juin 2022

RÉFÉRENCES

Aggarwal, G. (2015). Mikhail Bakhtin and His Response to Authoritative Discourse. *Contemporary Education Dialogue*, 12(1), 87-109. <https://doi.org/10.1177/0973184914556867>

Archibald, M. M., Ambagtsheer, R. C., Casey, M. G., et Lawless, M. (2019). Using Zoom Videoconferencing for Qualitative Data Collection: Perceptions and Experiences of Researchers and Participants. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 160940691987459-. <https://doi.org/10.1177/1609406919874596>

Bardovi-Harlig, K., et Stringer, D. (2010). Variables in Second Language Attrition. *Studies in Second Language Acquisition*, 32(1), 1–45. <https://doi.org/10.1017/S0272263109990246>

Blundell, R., Costa Dias, M., Joyce, R., et Xu, X. (2020). COVID-19 and Inequalities. *Fiscal Studies*, 41(2), 291-319. <https://doi.org/10.1111/1475-5890.12232>

Bonk, C. J. (2020). Pandemic ponderings, 30 years to today: Synchronous signals, saviors, or survivors? *Distance Education*, 41(4), 589-599. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1821610>

Boudokhane-Lima, F., Felio, C., Lheureux, F., et Kubiszewski, V. (2021). L'enseignement à distance durant la crise sanitaire de la COVID-19 : Le faire face des enseignants en période de confinement. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 22, Article 22. <https://doi.org/10.4000/rfsic.11109>

Denny, J.-L. (2020). Le confinement pédagogique : De la pandémie à l'expérience d'apprentissage des étudiants. *Recherches & éducations*, HS. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10252>

Descamps, S., Housni, S., Piret, G., Kumps, A., Boumazguida, K., Dumont, M., Dragone, L., Temperman, G., et Lièvre, B. D. (2020). Perception de la continuité pédagogique des participants à un webinaire sur l'apprentissage à distance dans un contexte de confinement. *Recherches & éducations*, HS, Article HS. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10562>

Dietrich, N., Kentheswaran, K., Ahmadi, A., Teychené, J., Bessière, Y., Alfenore, S., Laborie, S., Bastoul, D., Loubière, K., Guigui, C., Sperandio, M., Barna, L., Paul, E., Cabassud, C., Liné, A., et Hébrard, G. (2020). Attempts, Successes, and Failures of Distance Learning in the Time of COVID-19. *Journal of Chemical Education*, 97(9), 2448-2457. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00717>

Doreleyers, A. (2020). *Pandémie de COVID-19 : Répercussions scolaires sur les étudiants du niveau postsecondaire au Canada*. Statistique Canada = Statistics Canada.

Dusseault, M. (2020). Bien dans mes baskets en temps de pandémie : Agir sur les inégalités sociales et scolaires. *Intervention 2020, Hors-série* (1), 97-108.

Fälth, L., Nordström, T., Andersson, U., et Gustafson, S. (2019). An intervention study to prevent 'summer reading loss' in a socioeconomically disadvantaged area with second language learners. *Nordic Journal of Literacy Research*, 5(3), Article 3. <https://doi.org/10.23865/njlr.v5.2013>

Francomme, O., et Laffitte, P. J. (2020). L'école au temps du corona : Quelques praticiens de pédagogie Freinet face à la pandémie du coronavirus en France. *Recherches & éducations*, HS. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10528>

Frenette, M., Frank, K., Deng, Z., et Bibliothèque numérique canadienne (Firme). (2020). *Fermeture des écoles et préparation des enfants à l'apprentissage en ligne pendant la pandémie de COVID-19*. <http://www.deslibris.ca/ID/10103704>

Gouvernement du Canada (2016). *Population selon la première langue officielle parlée et le bilinguisme, provinces et territoires* (Recensement de 2016). <https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/langues-officielles-bilinguisme/publications/statistique.html>

Greenlee, E., et Reid, A. (2020). *Parents supporting learning at home during the COVID-19 pandemic*. *StatCan COVID-19: Data to Insights for a Better Canada*, 6.

Guironnet, G. (2020). Du réel au virtuel : Une éducation par le 3e corps. *Recherches & éducations*, HS. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10291>

Heron, M., Kinchin, I. M., et Medland, E. (2018). Interview talk and the co-construction of concept maps. *Educational Research*, 60(4), 373-389. <https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1522963>

Issaieva, E., Odacre, E., Lollia, M., et Joseph-Theodore, M. (2020). Enseigner et apprendre en situation de pandémie : Caractéristiques et effets sur les enseignants et les élèves. *Formation et profession*, 28(4 hors-série), 1. <https://doi.org/10.18162/fp.2020.702>

Jones, K. (2020). Notes on a Crisis: The Pandemic and English Schools. *Changing English*, 27(3), 235-243. <https://doi.org/10.1080/1358684X.2020.1791691>

Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., et Liu, J. (2020). Projecting the Potential Impact of COVID-19 School Closures on Academic Achievement. *Educational Researcher*, 49(8), 549-565. <https://doi.org/10.3102/0013189X20965918>

Landry, R. (2010). *École et autonomie culturelle : Enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire*. Patrimoine canadien.

Landry, R., et Forgues, É. (2007). Official language minorities in Canada: An introduction. *International Journal of the Sociology of Language*, 2007(185), 1-9.

Lassoued, Z., Alhendawi, M., et Bashitialshaaer, R. (2020). An Exploratory Study of the Obstacles for Achieving Quality in Distance Learning during the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 232. <https://doi.org/10.3390/educsci10090232>

Lawrence, J. F. (2012). English vocabulary trajectories of students whose parents speak a language other than English: Steep trajectories and sharp summer setback. *Reading and Writing*, 25(5), 1113-1141. <https://doi.org/10.1007/s11145-011-9305-z>

Maleku, A., Kim, Y. K., Kirsch, J., Um, M. Y., Haran, H., Yu, M., et Moon, S. S. (2021). The hidden minority: Discrimination and mental health among international students in the US during the COVID-19 pandemic. *Health & Social Care in the Community*, 1-14. <https://doi.org/10.1111/hsc.13683>

Marshall, C., et Rossman, G. (2011). *Designing qualitative research (5th ed.)*. SAGE.

Mougeon, F., et Rehner, K. (2015). Engagement Portraits and (Socio)linguistic Performance: A Transversal and Longitudinal Study of Advanced L2 Learners. *Studies in Second Language Acquisition*, 37(3), 425–456. <https://doi.org/10.1017/S0272263114000369>

Robert, S. (2018). *Construction identitaire en milieu minoritaire : Perceptions des étudiants en Faculté d'éducation quant à leur cheminement et au rôle qu'ils sont appelés à jouer auprès des élèves dans les écoles francophones au Manitoba*. Université de Saint-Boniface.

Rocque, J. (2019). Increasing the English-Language Content on Francophone Minority School Boards' Websites in Canada: A Longitudinal Study (2008-2016) in Support of Non-French-Speaking Parents and Guardians. *McGill Journal of Education (Online)*, 54(3), 542-565.

Schwartzman, R. (2020). Performing pandemic pedagogy. *Communication Education*, 69(4), 502-517. <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1804602>

St John, O. (2014). *Approaching classroom interaction dialogically: Studies of everyday encounters in a « bilingual » secondary school* [Thesis]. Örebro University.

Wagnon, S. (2020). La continuité pédagogique : Méandres et paradoxes en temps de pandémie. *Recherches & éducations*, HS. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10451>

Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., et Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)

Youmans, M. K. (2020). Going Remote : How Teaching During a Crisis is Unique to Other Distance Learning Experiences. *Journal of Chemical Education*, 97(9), 3374-3380. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00764>

ANNEXES

Annexe 1 : Protocole d’entrevue

Questions d’entrevue

Il est possible que le fait de parler des défis liés à l’enseignement lors de la pandémie soulève chez vous de l’inconfort, de l’anxiété ou du stress. Le cas échéant, les participants pourront accéder aux ressources suivantes offertes par la MTS : la plateforme électronique *LifeSpeak* (<https://www.mbteach.org/mtscms/2019/01/07/lifespeak-wellness-platform/>) qui offre gratuitement des ressources de bien-être en français et en anglais aux enseignants, ou les services en français ou en anglais d’un conseiller ou d’une conseillère (<https://www.mbteach.org/mtscms/2016/05/24/educator-assistance-program/>).

1. Décrivez le poste d’enseignement que vous avez occupé en mars 2020 (niveaux, matières). Si vous occupez maintenant un poste différent, décrivez-le.

De mars 2020 à juin 2020

2. Décrivez comment vous avez appris la nouvelle que les écoles allaient fermer en mars 2020. Comment avez-vous réagi ?
3. Quelles adaptations pédagogiques avez-vous faites de mars à juin 2020 ?
4. Décrivez les défis particuliers que vous avez vécus à ce moment.
5. Décrivez les succès particuliers que vous avez vécus à ce moment.
6. Croyez-vous avoir vécu des défis ou des succès propres au milieu francophone minoritaire ? Si oui, lesquels ?
7. Aviez-vous des inquiétudes quant à la rentrée scolaire en septembre 2020 ? Si oui, décrivez-les.

De septembre 2020 à juin 2021

8. Décrivez vos adaptations pédagogiques pour l’enseignement en présentiel de septembre 2020 à avril 2021.
9. Décrivez les défis particuliers que vous avez vécus à ce moment.
10. Décrivez les succès particuliers que vous avez vécus à ce moment.
11. Croyez-vous avoir vécu des défis ou des succès propres au milieu francophone minoritaire ? Si oui, lesquels ?
12. Décrivez les différences et les similarités entre l’enseignement en ligne vécu.

En mars 2020 et en mai 2021

13. Selon vous, quels seront les nouveaux besoins à combler par la formation initiale ?
14. Selon vous, quels seront les nouveaux besoins à combler par la formation continue ?

Questions uniquement pour les enseignants de français

1. Quels étaient vos objectifs concernant l'enseignement de la langue française ?
2. Décrivez les défis que vous avez vécus liés à l'adaptation pédagogique des cours de français.
3. Décrivez les succès que vous avez vécus liés à l'adaptation pédagogique des cours de français.
4. Est-ce que le fait d'enseigner le français en milieu minoritaire a eu des effets sur les défis ou les succès que vous avez vécus ? Si oui, décrivez-les.

Annexe 2 : Article sur le site onfr.tf.org et entrevue avec Philippe Murat

Voir l'article aux prochaines pages :



ACTUALITÉ | PUBLIÉ LE 14 JUILLET 2021



UNE RECHERCHE SUR L'IMPACT DE LA PANDÉMIE SUR L'ENSEIGNEMENT EN FRANÇAIS EN MILIEU MINORITAIRE

Temps de lecture : 4 minutes

OTTAWA – Deux chercheuses universitaires francophones, se trouvant à des milliers de kilomètres l'une de l'autre, entreprennent une recherche sur l'impact de l'épidémie de COVID-19 sur l'enseignement en français en milieu minoritaire. Andrea Burke-Saulnier, professeure agrégée de l'Université Sainte-Anne en Nouvelle-Écosse et Gail Cormier, professeure adjointe à l'Université Saint-Boniface au Manitoba, unissent leurs efforts pour mener à bien cette recherche.

Confinés à leur domicile familial, les jeunes francophones de partout au pays n'ont pas beaucoup eu l'occasion de vivre en français en milieu scolaire depuis plusieurs mois.

« Il y a (des) recherches qui ont démontré que c'est à l'école que les élèves en milieu minoritaire ont le plus d'expériences liées à la langue et la culture francophones. Donc sans avoir cet aspect, en présentiel, comment est-ce que cela a eu un impact sur leur apprentissage de la langue, pratiques langagières, leur sentiment d'appartenance à la langue, etc. ? », s'interroge Andrea Burke-Saulnier. « L'école, c'est la pierre angulaire pour beaucoup de ces élèves-là », insiste la professeure.

« Notre hypothèse, c'est que les élèves du Manitoba et les élèves de la Nouvelle-Écosse ont partagé des expériences semblables, mais il y a aussi des différences et nous voulions les explorer », poursuit-elle.



La professeure Andrea Burke-Saulnier. Gracieuseté.

Les deux chercheuses qui entreprennent travail ont la particularité de ne s'être jamais rencontrées.

« (Éclat de rire) Nous avons tous vécu cette réalité dans le temps de la COVID-19 : on était très isolé. Comme tout le monde, on faisait ce qu'on pouvait pour garder une bonne santé mentale et faire du travail », résume Mme Burke-Saulnier.

« On s'est juste rencontrées via Teams et Zoom », dit-elle avant pousser un éclat de rire. Notre relation s'est bâtie comme tout vraiment maintenant, avec les réseaux sociaux. C'est vraiment pour moi une première, développer une relation de travail et une relation de recherche avec quelqu'un que j'ai jamais rencontré en personne », indique pour sa part Gail Cormier.

C'est Andrea Burke-Saulnier qui a trouvé Gail Cormier, si l'on veut. C'est après avoir

entendu une baladodiffusion à laquelle participait Mme Cormier que les choses se sont mise en branle.

« Elle a communiqué avec moi et elle a dit : “On a vraiment des champs de recherche qui se ressemblent, est-ce que tu veux commencer un projet ?”. Et puis on parlait un peu de nos propres expériences en suivant des stagiaires qui étaient en train de vivre tous ces événements-là (confinement, distanciation physique, etc.) en salle de classe », raconte Gail Cormier.



La professeure Gail Cormier. Gracieuseté

Cette rencontre, facilitée par la technologie en temps de pandémie, aurait pu et même dû se produire ailleurs, comme dans le cadre du congrès annuel de la Société canadienne pour l'étude de l'éducation par exemple. Car elles se trouvent dans deux provinces très éloignées l'une de l'autre, mais qui se ressemblent à bien des égards.

« En milieu minoritaire, je pense qu'il y a beaucoup plus de choses en commun, de similarités que de différences », estime Gail Cormier.

Cette opinion est pleinement partagée par sa co-chercheuse.

« Nous avons trouvé, en discutant ensemble, qu'il y a de nombreuses similarités entre la Nouvelle-Écosse et le Manitoba. Nous avons une université francophone, nous avons un conseil scolaire, tandis que par exemple au Nouveau-Brunswick et en Ontario, il y en a plusieurs », rappelle Andrea Burke-Saulnier.



L'Université Sainte-Anne en Nouvelle-Écosse. Gracieuseté Université Sainte-Anne

Ironiquement, cette recherche sur l'impact de la pandémie sur l'enseignement du français en milieu minoritaire doit elle-même se plier aux exigences imposées par la pandémie.

« Une des choses qui sont vraiment uniques au sujet de cette recherche, c'est que Andrea et moi avons été habituées à faire des recherches qualitatives par le passé, mais là, on est obligées d'utiliser des méthodes de recherches en ligne. Alors pour moi, ça c'est nouveau. Pour le moment, on vise à faire vraiment toute la collecte de données en ligne. J'imagine qu'on va avoir des découvertes intéressantes et là le partage entre Andrea et moi va se faire aussi entièrement en ligne », explique Mme Cormier.

Pour ce qui est de la méthodologie, les chercheuses auront un échantillonnage limité.

« On va faire une vingtaine d'entrevues par site. Alors 20 au Manitoba, et 20 en Nouvelle-Écosse. On va observer (à partir) de la perspective des enseignants : qu'est-ce qu'ils ont observé ? Qu'est-ce qu'ils ont vécu ? Qu'est-ce qu'ils ont fait pour faire face à cette réalité ? Quelles approches pédagogiques ont-ils entrepris pour faire face à ces défis ? Et, quelles sont leurs réussites », résume Mme Burke-Saulnier.

La professeur Gail Cormier souligne que ce projet de recherche a reçu l'aide

financière de l'Association canadienne des universités francophones.

Les chercheuses s'attendent à entreprendre la collecte de données vers la fin du mois de septembre ou au début du mois d'octobre. Des résultats préliminaires devraient être disponible au mois de janvier 2022. Enfin, les témoignages d'enseignants qui seront recueillis pourraient mener à d'autres projets de recherche.

Partager :



Vous aimez ? Faites-le nous savoir !



L'Université de Saint-Boniface - gracieuseté.



PHILIPPE MURAT

pmurat@tfo.org

[@pmurat07](https://twitter.com/pmurat07)



Annexe 3 : Entrevue avec Marine Ernoult et article sur les élèves franco-minoritaires, la lecture et la pandémie

Voir l'entrevue aux prochaines pages :



MARINE ERNOULT
FRANCOPRESSE



FRANCOPRESSE – Avant la pandémie, les élèves des écoles francophones en milieu minoritaire avaient déjà un niveau de lecture inférieur à ceux des élèves fréquentant des établissements scolaires anglophones, selon un rapport paru récemment. La crise sanitaire a accentué ce fossé et creusé les inégalités entre les élèves qui performent le mieux et le moins bien.

Dans l'ensemble des dix provinces canadiennes, les élèves des systèmes scolaires de langue majoritaire affichent de meilleurs résultats en lecture que ceux des écoles francophones en situation minoritaire.

C'est ce que révèle un rapport du Programme pancanadien d'évaluation, publié le 12 octobre dernier par le Conseil des ministres de l'Éducation. Environ 30 000 élèves canadiens de 8e année, scolarisés dans près de 1600 établissements scolaires, ont participé à cette étude nationale réalisée en 2019.

Gail Cormier, professeure adjointe en éducation à l'Université de Saint-Boniface, appelle néanmoins à interpréter ces résultats avec «prudence» : «Les tests ne sont pas forcément adaptés aux connaissances des jeunes bilingues, qui sont majoritaires [dans les écoles francophones] en milieu minoritaire. Quand un élève apprend deux langues en même temps, il peut avoir certains retards qu'il finit par rattraper.»

Score en lecture élèves 2019
Infogram

Des jeunes éloignés du français

Depuis, la pandémie de COVID-19 a complètement changé la donne. Dix-neuf mois de perturbations dans les écoles et de fermeture des classes et des bibliothèques scolaires ont plus que jamais fragilisé les compétences de lecture des élèves en situation minoritaire.

«Leur niveau de littératie a particulièrement baissé, car ils n'ont pas eu accès à des livres en français et à la culture francophone pendant de longs mois», analyse Isabelle Carignan, professeure en didactique du français à l'Université TÉLUQ.

«Les parents n'avaient pas forcément le temps et les moyens d'aider leurs enfants à lire et à travailler l'écriture», ajoute celle qui est aussi professeure associée à l'Université Laurentienne.

Un constat partagé par Gail Cormier :

“ En situation minoritaire, de nombreux jeunes vivent en anglais à la maison. L'école est pour beaucoup d'entre eux le seul lieu de socialisation où ils sont exposés au français.

— Gail Cormier, professeure adjointe en éducation à l'Université de Saint-Boniface

Une étude pancanadienne menée actuellement auprès de 1100 participants par l'Université TÉLUQ, en partenariat avec les universités de Moncton, Sherbrooke et du Québec à Montréal, confirme les difficultés accrues de certains élèves en milieu minoritaire depuis le début de la crise sanitaire.

Avant la pandémie, les 301 enseignants francophones interrogés dans le cadre de la recherche estimaient que 67,2 % de leurs élèves rencontraient des difficultés scolaires, un chiffre qui s'élève aujourd'hui à 80,4 %. La lecture et l'écriture arrivent en tête des matières où les difficultés sont les plus prononcées.





Redonner confiance

Du côté des 583 parents francophones ayant pris part à l'enquête de la TELUQ, le ressenti est similaire. Près de 52 % d'entre eux considèrent que leurs enfants rencontrent présentement des difficultés scolaires, alors qu'ils n'étaient que 35 % à le penser avant la crise sanitaire.

«Mais ils ne parlent pas de curriculum ; ils s'inquiètent plus de la démotivation, du manque d'attention et de l'anxiété de leurs enfants», détaille Isabelle Carignan, coautrice de l'étude.

L'école à distance et les efforts mis en œuvre par les enseignants pour assurer la continuité pédagogique n'ont pas totalement réussi à amortir les effets délétères de la COVID-19.

“ C'est un défi d'inciter des jeunes à lire, parler et écrire lorsqu'ils sont seuls face à un écran, surtout en milieu minoritaire où ils peuvent être victimes d'insécurité linguistique.

— Gail Cormier, professeure adjointe en éducation à

l'Université de Saint-Boniface

Dans une salle de classe, les enseignants guident la conversation et sont en mesure d'analyser le langage non verbal de leurs élèves, chose qui est beaucoup plus difficile à faire en ligne. «Ils ont dû développer de nouvelles stratégies pour motiver leurs étudiants, réussir à aider ceux qui ont accumulé de gros retards en littératie», poursuit la professeure en éducation.

La chercheuse de l'Université de Saint-Boniface codirige en ce moment une étude sur l'expérience des enseignants en situation minoritaire en temps de pandémie. Avec une collègue de l'Université Sainte-Anne en Nouvelle-Écosse, Andrea Burke-Saulnier, elle interroge présentement 40 enseignants francophones, la moitié au Manitoba, l'autre en Nouvelle-Écosse.

Le virtuel à la rescousse?

«Lors de la première fermeture des établissements scolaires, à faire la bascule vers l'enseignement à distance. Ils ont dû s'adapter du jour au lendemain pour maintenir le lien», observe Gail Cormier.

À ses yeux, avec la généralisation des plateformes en ligne, qui conjuguent classe virtuelle et ressources numériques, ils sont désormais «mieux préparés».

Mais l'autre inquiétude des chercheuses, c'est le creusement des inégalités scolaires en raison de la COVID-19. «La pandémie a accentué l'écart entre les bons et les mauvais élèves, il n'y a plus d'élèves moyens», constate Isabelle Carignan.





Gail Cormier s'interroge elle sur la capacité réelle à «aller chercher» les enfants les plus en difficulté : «Ils ont été enlevés des écoles pendant très longtemps, comment vont-ils reprendre pied sur le long terme, réapprendre ce qu'ils ont désappris, se tourner à nouveau vers le français et avoir un niveau de littératie correct?»

Selon elle, des solutions restent encore à inventer : «Il ne faut pas nécessairement retourner au crayon et au papier, on peut imaginer des espaces francophones virtuels afin de permettre aux jeunes de pratiquer la langue.»

Sur le terrain, l'enjeu est considérable : des compétences de lecture qui ne sont pas consolidées fragilisent les apprentissages à venir, dans toutes les disciplines et pas seulement en français.



Annexe 4 : Article « Impacts de la pandémie sur l’enseignement en milieu minoritaire » paru dans le magazine Sous la Coupole

Voir l'article à la prochaine page :

Impacts de la pandémie sur l'enseignement en milieu minoritaire

Depuis septembre 2021, la chercheuse en éducation Gail Cormier collabore avec une collègue de la Nouvelle-Écosse pour déterminer les impacts de la pandémie sur les élèves en milieu linguistique minoritaire.

Elles sont à des milliers de kilomètres l'une de l'autre et elles ne se sont jamais rencontrées. Pourtant, Gail Cormier, professeure à la Faculté d'éducation de l'Université de Saint-Boniface et Andrea Burke-Saulnier, professeure à l'Université Sainte-Anne de la Nouvelle-Écosse travaillent ensemble sur une recherche visant à découvrir en quoi la pandémie a influencé les élèves francophones en situation minoritaire en particulier.



L'ÉDUCATION DANS LE SANG

Gail Cormier est une passionnée d'éducation depuis toujours. Elle a grandi à la campagne, près d'Ile-des-Chênes, à 35 km au sud de Winnipeg. À 13 ans, elle insiste pour obtenir une éducation en français. « J'étais en école d'immersion parce qu'on m'avait refusé l'école française, même si mon père était francophone. Mais je voulais absolument aller à l'école française! » Elle entre donc, au secondaire, au Collège régional Gabrielle-Roy. « Je m'y suis fait des amis pour la vie et j'y ai rencontré mon conjoint. Cette décision a changé ma vie. »

Elle enchaîne ensuite les diplômes : un baccalauréat en arts et un baccalauréat en éducation à l'USB, puis un postbaccalauréat, une maîtrise et un doctorat à l'Université du Manitoba. Dès la fin du doctorat, elle est embauchée par l'USB comme professeure adjointe à la Faculté d'éducation. « J'ai la chance unique de donner un cours sur l'enseignement en milieu minoritaire au Manitoba... Ça ne se verrait pas dans une autre université! Et c'est ma passion pour l'école et l'éducation qui m'a poussée vers la recherche. Je veux toujours en savoir plus! » Son doctorat sur les langues d'affichage dans les écoles manitobaines témoignait déjà de son goût pour la recherche sur le terrain.

UNE RECHERCHE À DEUX

C'est après avoir écouté Gail Cormier parler d'insécurité linguistique (« impression d'infériorité ou d'incompétence quant à sa propre langue ») au cours d'un balado qu'Andrea Burke-Saulnier l'a approchée. « Andrea trouvait que nos recherches avaient beaucoup en commun. » En effet, le Manitoba et la Nouvelle-Écosse ont un pourcentage semblable de locuteurs francophones. Les deux provinces ont aussi une seule division scolaire et une université francophone. Les deux chercheuses ont élaboré un projet conjoint qui sera subventionné par l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne.

EFFETS DE LA PANDÉMIE

« L'idée est de témoigner des effets de la pandémie selon la perspective d'enseignants en milieu francophone minoritaire. Nous avons entendu parler des conséquences sur les élèves en général — retards d'apprentissage, isolement, dégradation de la santé mentale —, mais nous pensons que les élèves en situation minoritaire ont expérimenté d'autres enjeux. Nous nous attendons à ce que le développement langagier soit particulièrement affecté. Pour beaucoup, l'école, avec les amis, les enseignants et les activités, est le lieu par excellence d'exposition au français. Et au-delà des matières courantes, les productions orales et écrites en français ont certainement généré de l'anxiété. »

Toutefois, Gail Cormier s'attend aussi à trouver des aspects positifs à cette pandémie dans le monde de l'éducation. « Nos collectivités sont reconnues pour leur collaboration et leur sens communautaire. Par exemple, au début de la pandémie, *Le Courrier de la Nouvelle-Écosse* publiait des plans de leçon pour les parents... On n'aurait pas vu ça dans les journaux de la majorité! »

MÉTHODOLOGIE

La collecte de données a commencé à l'automne 2021. Chacune interviewe 20 enseignants du primaire et du secondaire, dont la moitié sont des enseignants de français. Qu'ont observé ces enseignants? Qu'ont-ils fait pour relever les défis? Quels ont été les succès? « Paradoxalement notre recherche devra se plier aux mesures sanitaires... Ce sera donc une recherche de terrain... effectuée en ligne! Mais cela nous permettra de joindre plus facilement les communautés rurales. »

Les chercheuses compareront ensuite leurs résultats pour établir des similitudes et des différences. Un rapport sera rédigé en janvier et contiendra des recommandations pour les divisions scolaires.



L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Université de
Saint-Boniface

Université
Sainte-Anne

Financé par le
gouvernement
du Canada

Canada