L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS

INTÉGRATION ET RÉTENTION DU NOUVEAU PERSONNEL ENSEIGNANT FORMÉ À L'ÉTRANGER

Mentorat et séminaires comme mesures d'insertion socioprofessionnelle en éducation au Manitoba français

Mars 2022

ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Ce rapport a été rédigé par Jules Rocque, Ph.D. 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.

SOMMAIRE

Le rapport fait état des résultats d'un projet pilote de mentorat comme processus d'insertion socioprofessionnel (PIP) pour répondre aux défis d'intégration et de rétention des enseignants immigrants formés à l'étranger (EIFÉ) qui enseignent en milieu scolaire francophone au Manitoba. Le projet a été réalisé par une équipe de recherche de l'Université de Saint-Boniface (USB) en collaboration avec des membres du personnel de la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM). La planification du projet a eu lieu au printemps et le recrutement des participants (n=10) à l'automne 2021.

Le projet voulait documenter la planification, la mise sur pied et le degré de réussite du PIP en analysant l'expérience des participants, mentors (n=5) et mentorés (n=5). Ces derniers étaient issus de l'immigration et travaillaient à la DSFM depuis moins de cinq ans. Les thèmes à aborder, les modalités de rencontre et le recrutement des participants ont été planifiés et réalisés dans un esprit de collaboration.

Les participants ont accepté d'assister à quatre matinées de séminaires (octobre 2021 à janvier 2022) portant sur divers thèmes (le choc culturel, la communication, l'interculturel, les pratiques pédagogiques, la discrimination et le racisme). De plus, les participants pouvaient noter leurs réflexions dans un journal de bord et organiser des rencontres entre mentor et mentoré. Cinq entretiens semi-dirigés ont aussi été réalisés portant sur l'expérience du PIP et l'ensemble des participants ont pu donner leur rétroaction à la suite de chaque séminaire PIP.

Une analyse thématique descriptive des données recueillies a permis de repérer plusieurs thèmes reflétant le vécu des EIFÉ : les défis de la gestion de classe; l'importance de sensibiliser les membres du personnel à la réalité des EIFÉ; les défis de l'embauche; l'adaptation à la suite du déménagement. Les participants ont aussi proposé des éléments d'amélioration au PIP, notamment, la nécessité d'avoir un système « universel de mentorat afin de répondre aux besoins des [EIFÉ] »; d'inclure la communauté en entier dans la démarche d'accueil et d'intégration; de revoir certaines pratiques d'embauche et d'assurer un leadership fort au niveau de l'école pour sensibiliser le personnel aux défis d'intégration des EIFÉ. Les participants ont manifesté leur reconnaissance d'avoir pu participer au PIP, ils l'ont jugé très satisfaisant, pertinent et souhaitent que le projet pilote devienne un élément régulier à l'avenir.

L'équipe de recherche propose des recommandations pour améliorer l'accueil, l'accompagnement et le soutien des EIFÉ et la mise sur pied d'un véritable programme d'ISP à la DSFM. Les pratiques d'embauche, d'obtention du brevet et d'appui à la relocalisation doivent aussi être revues à la lumière de l'expérience des participants. La formation du personnel, l'embauche de ressources humaines issues de l'immigration et l'élaboration d'un plan d'action axée sur la diversité, l'inclusion et l'antiracisme devraient aussi être mises en place.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE 3

LISTE DES TABLEAUX 6

I. CONTEXTE 7

I. 1. Enseigner en milieu francophone minoritaire 7

I. 2. Défis d'insertion et d'intégration des enseignants immigrants 7

I. 3. Le décrochage professionnel et l'insertion socioprofessionnelle 8

I. 4. Considérations/éléments d'une insertion socioprofessionnelle réussie 9

II. AXES DE L'ACUFC ET OBJECTIFS 10

II. 1. Objectifs du projet pilote 10

II. 2. Équipe de recherche 10

III. MÉTHODOLOGIE 11

III. 1. La planification 11

III. 2. La réalisation 13

III. 3. Méthode d'analyse des données 14

IV. RÉSULTATS: PRÉSENTATION ET DISCUSSION 16

IV. 1. Considérations éthiques 16

IV. 2. La collecte des données 16

IV. 3. Résultats de l'objectif 1. Expérience des participants 17

IV. 4. Résultats de l'objectif 2. Projet pilote : Planification, réalisation et réussite 26

V. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS 35

RECOMMANDATIONS 36

NOTE DE FIN – DÉFINITION DES TERMES 39

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES 41

ANNEXES 42

Annexe A. Première lettre d'invitation 42

Annexe B. Deuxième lettre d'invitation 43

Annexe C. Informations accompagnant la lettre d'invitation 44

Annexe D. Questionnaire pour la participation au PIP 44

Annexe E. Journal de bord – Consignes 47

Annexe F. Journal de bord– Canevas 49

Annexe G. Guide d'entretien – Assistante de recherche et personnes participantes au projet mentorat 52

Annexe H. Liste de lectures recommandées 56

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. *Profil des personnes participantes au PIP (postes occupés)* 12
Tableau 2. *Profil des participants et établissements universitaires fréquentés* 12
Tableau 3. *Thèmes et dates des séminaires* 14

I. CONTEXTE

Depuis quelques années, le ministère de l'Éducation au Manitoba, en collaboration avec ses partenaires, dont la Faculté d'éducation de l'Université de Saint-Boniface (USB), les divisions scolaires d'immersion française, la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM), les Éducatrices et éducateurs francophones du Manitoba et le gouvernement fédéral (Canada, 2018), cherchent à répondre aux défis de recrutement et de rétention des membres du personnel enseignant en français langue maternelle (FLM) et en français langue seconde (FLS). Plus récemment, l'arrivée de la COVID-19 a provoqué d'importants bouleversements dans le système d'éducation mettant encore plus en lumière la pénurie de ce personnel professionnel convoité (CLO, 2019; Ministère de l'Éducation, Manitoba, 2021).

I. 1. Enseigner en milieu francophone minoritaire

Les auteurs s'intéressent depuis longtemps à la mission complexe de l'école de langue française en milieu francophone minoritaire (MFM) au Canada (Bernard, 1997; Cormier, 2005; Landry, Allard et Deveau, 2010; Rocque, 2006). Dans un contexte social anglodominant, l'école doit répondre à sa mission éducative, certes, mais aussi veiller au maintien et à l'épanouissement de la langue de la minorité officielle à l'intérieur de ses communautés. Pour ce faire, elle doit s'entourer d'alliés, car enseigner en milieu majoritairement anglophone présente de nombreux défis. Cormier (2005) parle d'une pédagogie « appropriée au milieu linguistique minoritaire canadien […] qui tend la main à la communauté, l'invitant à se joindre à l'école » (p. 1). Landry (2003), MacPhee (2018), Rocque et Taylor (2011) soulignent la nécessité d'inclure tous les parents en tant qu'alliés, quelle que soit leur langue maternelle. Les facultés d'éducation doivent aussi revoir leur programme de formation initiale afin de mieux soutenir les enseignants qui y travailleront (Cavanagh, Cammarata et Blain, 2016).

I. 2. Défis d'insertion et d'intégration des enseignants immigrants

Lorsqu'une personne issue de l'immigration, avec ou sans formation et expérience au préalable en enseignement, cherche à obtenir un poste dans une école en MFM, elle fait face à de nombreux défis : choc culturel, processus d'embauche, reconnaissance des acquis et des compétences, adaptation à la culture éducative et aux pratiques pédagogiques et de gestion de classe, méconnaissance des structures organisationnelles et administratives, compréhension de la

mission de l'école, communication école-foyer, attentes de la part des différents acteurs, etc. (Cavanagh, Cammarata et Blain, 2016; Duchesne, 2018). Ces nombreuses réalités contribuent aux difficultés éprouvées durant le processus d'insertion et d'intégration professionnelles (voir la note de fin du rapport pour la définition des termes, p. 38 : *NOTE DE FIN – DÉFINITION DES TERMES*).

> « Le flux migratoire que connait le Canada contribue à la croissance de ses communautés francophones en contexte minoritaire et, du même coup, à la redéfinition de l'école francophone […]. Comme elle fait partie intégrante de cette réalité, l'école francophone ne peut plus être considérée comme une école homogène sur les plans linguistique, culturel et identitaire. En effet, depuis quelques années, surtout dans les grands centres urbains, le rythme d'arrivée des immigrants s'est accéléré et leur diversité a grandi. La clientèle francophone comprend maintenant des élèves francodominants, anglodominants et plurilingues » (Cavanagh, Cammarata et Blain, 2016, p. 6).

I. 3. Le décrochage professionnel et l'insertion socioprofessionnelle[1]

En Amérique du Nord tout comme dans certains pays d'Europe, on estime qu'entre 30 % et 50 % des enseignants2 quittent la profession au cours des cinq premières années d'enseignement (Delvaux et al., 2013; Forseille et Raptis, 2016; Ingersoll, 2012; Létourneau, 2014). Cette perte de main-d'œuvre « entraîne un coût financier, éducationnel et organisationnel important » (National Commission on Teaching and America's Future [NCTAT], 2007; Schaefer et al., 2012, cités dans Mukamurera, Lakhal et Kutsyuruba, 2020, p. 1037). À la lumière de ces statistiques, les autorités scolaires et les facultés d'éducation doivent multiplier leurs efforts de soutien afin de contribuer à une meilleure fidélisation des membres du personnel enseignant traditionnels et des enseignants immigrants formés à l'étranger (EIFÉ), et ce, plus précisément durant le processus de l'insertion socioprofessionnelle.

L'insertion socioprofessionnelle réussie est composée de diverses mesures « visant à faciliter la transition entre la formation initiale [ou l'arrivée d'un EIFÉ] et les débuts dans la profession [dans son pays, sa province ou son territoire d'accueil] » (Mukamurera, Lakhal et Kutsyuruba, 2020, p. 1041). Le but explicite de cette démarche est « d'aider de manière formelle, planifiée et systématique les nouveaux enseignants au cours de leurs premières années de carrière [dans leur communauté d'accueil] » (Ibid., p. 1041-1042).

---

[1] Dans ce rapport, l'expression « insertion socioprofessionnelle » désigne le processus qui permet l'accueil, l'accompagnement et l'intégration d'une personne au sein d'une communauté scolaire en se souciant du partage de connaissances sur le système scolaire, du développement de ses compétences d'enseignement, de son degré de confiance et de son bien-être en tant que membre de la communauté scolaire.
[2] L'auteur a privilégié une rédaction inclusive en adoptant une formulation neutre lorsque possible. À l'occasion, afin de ne pas alourdir le texte, le masculin a été employé désignant toutes les personnes.

I. 4. Considérations/éléments d'une insertion socioprofessionnelle réussie

Il y a un plus grand nombre d'EIFÉ qui intègre le milieu scolaire francophone au Canada (Duchesne, 2018; Niyubhwe, Mukamurera et Sirois, 2018). À la lumière des particularités de l'enseignement en MFM, des défis propres à l'intégration socioprofessionnelle des EIFÉ et du haut niveau de décrochage professionnel, il est crucial de mettre en place un programme ou un processus d'insertion socioprofessionnelle (PIP) pour ces professionnels qui nous arrivent d'ailleurs.

Les auteurs s'entendent sur le fait que les « enseignants [traditionnels et les EIFÉ] novices font face à des défis particuliers […] en début de carrière [car] le développement des compétences et l'adaptation au rôle professionnel sont loin d'être "achevés" » (Feiman-Nemser, 2003; Headden, 2014; Kearney, 2017, cités dans Mukamurera, Lakhal et Kutsyuruba, 2020, p. 1037). Le manque d'expérience en MFM ou en contexte canadien tout simplement peut ébranler leur confiance. De plus, souvent, ces candidats peuvent se trouver face à une charge de travail peu enviable (p. ex. : classes difficiles, multiples niveaux, nombreuses matières, régions éloignées, etc.). C'est pourquoi un PIP doit être mis en place afin « d'assurer un bon départ dans la profession, d'améliorer la rétention des recrues et leur efficacité professionnelle » (Mukamurera, Lakhal et Kutsyuruba, 2020, p. 1038).

Selon Mukamurera (2012, 2018, cité dans Mukamurera, Lakhal et Kutsyuruba, 2020), un PIP comprend « cinq dimensions complémentaires et interdépendantes : l'intégration en emploi, l'affectation spécifique et les conditions particulières de la tâche, la socialisation organisationnelle, la "professionnalité", et la dimension personnelle et psychologique » (p. 1040). Le projet pilote qui fait l'objet du présent rapport s'arrête principalement sur deux dimensions : le souci de l'intégration en emploi et la dimension personnelle et psychologique. Pour que le projet puisse se réaliser, il y a deux mesures explorées : 1) l'offre du jumelage d'un EIFÉ récemment recruté à un collègue d'expérience et 2) la mise à disposition de temps pour participer à des matinées de séminaire.

Nous avons brossé un portrait du contexte dans lequel ce projet pilote a évolué. Nous constatons que l'intégration et la rétention du personnel EIFÉ en MFM présentent de nombreux défis. Le haut taux de décrochage professionnel exige aussi une réflexion sur les efforts mis de l'avant pour assurer une meilleure insertion socioprofessionnelle de ces enseignants arrivés d'ailleurs. Ce rapport offre quelques éclairages sur une initiative de soutien dans le cadre d'un partenariat entre le milieu universitaire et le milieu éducatif. Passons maintenant aux objectifs, aux éléments méthodologiques et aux résultats de ce projet pilote.

II. AXES DE L'ACUFC ET OBJECTIFS

Ce projet pilote s'insère dans une initiative de l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC, 2020) qui cherche à « répondre aux défis de recrutement et de rétention des enseignants de français et en français au Canada » (p. 3). Plus précisément, il s'oriente sur l'axe suivant :

- Axe 3 : Perfectionnement professionnel
  - 3.3 : Intégration et rétention du nouveau personnel enseignant de français et en français.

II. 1. Objectifs du projet pilote

Ce projet pilote veut documenter la planification, la mise sur pied et le degré de réussite d'une initiative d'un PIP. Il cherche aussi à documenter l'expérience des personnes participantes à l'initiative, notamment les mentors, qui sont membres du personnel chevronné à la DSFM et les mentorés, membres du personnel issus de l'immigration qui travaillent à la DSFM depuis moins de cinq ans.

II. 2. Équipe de recherche

L'équipe comprend cinq personnes : le chercheur, auteur du présent rapport; deux collaboratrices de la DSFM, Louise Gauthier, directrice du Service des ressources humaines; Louise Legal-Perrin, directrice générale adjointe; Mayur Raval, consultant spécialisé dans l'accompagnement du personnel en contexte interculturel et Rasmata (Nadine) Ouédraogo, étudiante de quatrième année à l'École de travail social de l'USB et assistante de recherche.

III. MÉTHODOLOGIE

Le PIP a été mis en œuvre pendant deux périodes distinctes : 1) la planification avec les collaboratrices de la DSFM et du consultant (printemps et été 2021) et 2) la réalisation (automne 2021 et hiver 2022).

III. 1. La planification

L'équipe du PIP s'est rencontrée tôt au printemps afin de préciser les modalités du déroulement du PIP, notamment, les critères de sélection des participants, les thèmes qui seraient abordés lors des rencontres avec les mentors et les mentorés et les dates et périodes préférées pour celles-ci. Dès le mois de juin, une première lettre d'invitation a été envoyée à des personnes candidates ciblées par la responsable du Service des ressources humaines à la DSFM (annexe A). Une deuxième lettre a suivi à l'automne (annexe B) avec des informations additionnelles précisant les étapes du projet et l'engagement des participants, entre autres (annexe C).

L'échantillonnage

L'équipe du PIP a retenu ces critères pour les personnes participantes au PIP :

a) **Mentors** (n=5) : personne accueillante, engagée, flexible qui a une expérience de cinq ans ou plus à la DSFM; démontre un sens de l'écoute, de la sensibilité, a une connaissance de la thématique de l'éducation interculturelle et est prête à collaborer avec un mentoré dans le cadre du PIP.
b) **Mentorés** (n=5) : personne née à l'étranger, diplômée en éducation (de l'USB ou d'ailleurs), embauchée à la DSFM depuis cinq ans ou moins; accueillante, engagée, flexible et prête à collaborer avec un mentor dans le cadre du PIP.

Profil des personnes participitantes

Les participants ont reçu un questionnaire au début du projet (annexe D) qui a permis de dresser un profil de la cohorte : postes occupés, nombre d'années d'expérience en éducation, établissements de formation, etc. Chaque personne a aussi formulé son propre objectif à réaliser au cours du PIP. Les informations qui suivent brossent un portrait de la cohorte.

Tableau 1. *Profil des personnes participantes au PIP (postes occupés)*

PARTICIPANTS	NOMBRE	DIRECTION/ADJOINTE	ENSEIGNANT.E
• Mentors	5[3]	2	3
• Mentorés	5	1	4

Les participants cumulaient un nombre varié d'années d'expérience dans leur poste actuel au moment du projet pilote : mentors, de 2 à 15 ans et mentorés, de 2 mois à 5 ans. Toutes les personnes détenaient un diplôme universitaire en éducation en provenance d'un établissement canadien ou d'ailleurs. Le tableau 2 donne un aperçu plus détaillé.

Tableau 2. *Profil des participants et établissements universitaires fréquentés*

PARTICIPANTS	NOMBRE	ÉTABLISSEMENTS FRÉQUENTÉS (NOMBRE DE RÉPONDANTS) *
• Mentors	4	• Université de Brandon • Collège universitaire de Saint-Boniface (3) • Université de Saint-Boniface (3)
• Mentorés	5	• Université Ain Shams (Égypte) • Université catholique de Louvain (Belgique) • Université de Douala (Cameroun) • Université Félix-Houphouêt-Boigny (Côte d'Ivoire) • Université d'Ottawa (2) • Université de Saint-Boniface (2) • Université de Yaoundé II (Cameroun)

* Le nombre total d'établissements dépasse le nombre de participants, car plusieurs ont obtenu plus d'un diplôme de plus d'un établissement.

Objectifs des personnes participantes au projet pilote

Les mentors et les mentorés ont formulé un objectif à réaliser durant le PIP.

[3] Une personne « mentor » a dû abandonner le projet en raison d'autres engagements. Le consultant a donc assumé le rôle de mentor pour la suite.

Mentors

- Appuyer davantage les enseignants et les directions; les soutenir dans leur parcours d'ISP.
- Développer un programme d'accueil et d'intégration des nouveaux enseignants dans mon école.
- Accueillir et appuyer autant que possible ma personne mentorée (et d'autres) selon ses besoins particuliers tout en gardant l'esprit ouvert et en réfléchissant à mes pratiques professionnelles.
- Participer et bien réfléchir aux discussions et être vraiment présente.
- Aider et appuyer; apprendre des différentes cultures et transmettre mes expériences.

Mentorés

- Apporter ma contribution à l'avancement du projet en faisant plusieurs rencontres avec mon mentor.
- Comprendre la culture canadienne pour que je puisse m'intégrer correctement dans ma profession.
- Contribuer activement en donnant mes opinions de façon franche.
- Réussir mon intégration dans mon nouvel environnement de travail en apprenant le plus possible de mon mentor, le but étant d'aider le projet à aider les générations futures.
- Diminuer l'espace concernant la différence de la culture dans les deux pays.

III. 2. La réalisation

Le projet pilote s'est réalisé principalement durant les cinq matinées de séminaire offertes aux personnes participantes. Il y a aussi eu différents outils mis à la disposition des participants leur permettant de documenter leur expérience et d'offrir une rétroaction à l'équipe du PIP, notamment, le journal de bord (annexes E et F), les fiches de réflexion/mise en commun à la suite des séminaires matinaux (annexes G à J) et le questionnaire à la fin du projet (annexe K). Ces outils ont contribué à la collecte des données dont la méthodologie et les résultats seront présentés ultérieurement dans ce rapport.

Thèmes et séminaires

L'équipe du PIP, consciente de la littérature sur les EIFÉ et riche de son expérience du terrain, s'est penchée sur une variété de thèmes à explorer dans le cadre du projet pilote du PIP. Cette liste a été présentée aux participants lors de la rencontre préparatoire à l'automne. Il y a eu discussion et ces thèmes ont été adoptés à l'unanimité pour les matinées de séminaire. En raison de la pandémie de COVID-19, toutes les rencontres ont eu lieu par l'entremise de la plateforme de visioconférence Zoom.

Tableau 3. *Thèmes et dates des séminaires*

Thèmes	Dates des séminaires
Présentation du projet pilote : consentement, volets, attentes. Thématique générale : la pénurie des enseignants en MFM, l'insertion socioprofessionnelle, le soutien et l'accompagnement des EIFÉ	Les 18 et 23 octobre 2021
Choc culturel; communication école-foyer; rôles et responsabilités des acteurs en contexte interculturel (*Invités : Daniel Preteau[1] et Khaoula Boulaamane[2])	Le 18 novembre 2021
Valeurs; pratiques pédagogiques, gestion de classe; leadership et insertion socioprofessionnelle des EIFÉ (*Invité : Rémi Lemoine[3])	Le 7 décembre 2021
L'insertion socioprofessionnelle réussie; la discrimination et le racisme (*Invités : Mireille Kazadi[4] et Mayur Raval[5])	Le 18 janvier 2022

***Invités :** 1) directeur des services aux élèves; 2) doctorante au Département des fondements et pratiques en éducation à l'Université Laval (QC); 3) directeur de la programmation à la DSFM; 4) directrice à l'École Taché (DSFM) et 5) consultant en éducation interculturelle et directeur d'école à la retraite.

Rencontres entre mentors/mentorés

L'appui reçu de l'ACUFC a créé des occasions de rencontres entre mentors et mentorés, au-delà des matinées de séminaire. Le recours à la suppléance a permis aux participants d'approfondir la thématique à l'étude par la lecture de textes recommandés (annexe L) et des discussions variées selon les besoins et réalités de chaque personne. Selon les données reçues du Service des ressources humaines à la DSFM, huit participants ont bénéficié de l'équivalence d'une douzaine de journées de suppléance durant le projet pilote.

III. 3. Méthode d'analyse des données

Dans le cadre de ce projet pilote, nous avons retenu une approche d'analyse qui a permis de recueillir assez rapidement des éléments recherchés pour alimenter la réflexion chez tous les collaborateurs sur la thématique à l'étude (Paillé et Mucchielli, 2012). L'analyse thématique de

contenu[4], qui fait office de procédé de réduction des données, cherche à définir des thèmes et des sous-thèmes en fonction des objectifs de l'étude (Paillé et Mucchielli, 2016). La question générique qui nous a guidés lorsque nous analysions les journaux de bord et écoutions les entretiens était la suivante : « Qu'y a-t-il de fondamental dans ces écrits et dans ces propos qui nous aide à mieux comprendre le vécu des participants et les mérites du projet pilote de mentorat durant le processus d'ISP des EIFÉ en milieu scolaire au Manitoba? » En raison du nombre relativement réduit d'entretiens (n=4) et d'entrées dans les journaux de bord (n=7), nous avons adopté une approche d'analyse manuelle, c'est-à-dire, sans l'aide de logiciels.

[4] L'analyse thématique vise deux fonctions principales : repérer des thèmes pertinents (en lien avec les objectifs à l'étude) et en tracer des parallèles, des oppositions ou divergences et en noter la fréquence tout en créant un schéma (arbre thématique). C'est en raison du nombre limité de participants qu'il est possible d'en faire un panorama qui illustre comment les thèmes « se regroupent, rejoignent, contredisent, complémentent… » (Paillé et Mucchielli, 2012, p. 232).

IV. RÉSULTATS: PRÉSENTATION ET DISCUSSION

IV. 1. Considérations éthiques

Cette étude a reçu l'approbation du comité d'éthique de la recherche de l'USB à l'automne 2021 (certificat ETH 2021 01 septembre). Toutes les personnes participantes ont donné leur consentement libre et éclairé à y participer. Seul le chercheur a eu accès aux données brutes. Afin d'en assurer l'anonymat et la confidentialité, seuls les guillemets « … » permettent au lecteur d'identifier les extraits des données recueillies auprès des participants (mentors et mentorés).

IV. 2. La collecte des données

Trois principaux outils/moyens ont été employés pour la collecte des données : 1) le journal de bord (annexes E et F); 2) les entretiens semi-dirigés auprès des personnes participantes au projet pilote et 3) les fiches de rétroaction à la suite de chaque rencontre ainsi que le questionnaire de satisfaction générale envoyé aux participants à la fin du projet pilote (annexe K).

RAPPEL - objectifs à l'étude

1) Documenter l'expérience des personnes participantes à l'initiative, notamment les mentors, qui sont membres du personnel chevronnés à la DSFM et les mentorés, membres du personnel issus de l'immigration qui travaillent à la DSFM depuis moins de cinq ans.
2) Documenter la planification, la réalisation et le degré de réussite de l'initiative d'un PIP.

IV. 3. Résultats de l'objectif 1. Expérience des participants

Dans un premier temps, les résultats portant sur le premier objectif sont présentés, discutés et analysés.

Journal de bord

Le journal de bord (annexes E et F) est un outil de collecte de données souple qui permet au participant de noter ses réflexions durant une période déterminée. Il lui fournit « un espace pour exprimer ses interrogations, ses prises de conscience, et [toutes autres] informations qu'il juge pertinentes » (Savoie-Zajc, 2011, p. 145). Dans le cadre du projet du PIP, les participants pouvaient utiliser le journal de bord comme moyen sûr de communication avec le chercheur qui, lui seul, y avait accès.

Comme cet outil permet une forme d'expression spontanée sur des sujets variés, les extraits présentés ont été regroupés en fonction des trois différents milieux où se déroule l'ISP ainsi qu'en fonction d'une catégorie spécifique intitulée : mentorat. Cette façon de présenter les données permettra au lecteur de marcher quelques pas dans les souliers des EIFÉ qui vivent le processus complexe et unique de leur insertion socioprofessionnelle en contexte scolaire et communautaire franco-manitobain. Il sera aussi possible d'avoir un sens du vécu des mentors qui les accompagnent. Les anecdotes vécues et les différents éléments proposés sont variés et enrichissent le contenu de ce rapport. Pour chacune des contributions, le chercheur résume d'abord l'essentiel des différents extraits, il cède ensuite la parole à la personne participante en la citant et il termine en formulant une *question de réflexion et de discussion qui pourrait aussi se traduire en recommandation pour la suite*.

Milieu scolaire

A) Situation de gestion de classe

La personne relate un incident conflictuel en salle de classe entre deux élèves. Elle a l'impression d'avoir subi une intervention différente de la part de la direction d'école comparativement à sa collègue.

> « J'ai été bombardé de questions alors que je n'avais rien vu. Ce qui m'a surpris est que ma collègue avec qui je partage la classe n'a pas reçu de questionnement. Elle passe beaucoup de temps avec ces mêmes élèves. J'étais sous les soupçons jusqu'à ce qu'on apprenne que l'élève avait menti. Pourquoi ma collègue n'a pas été questionnée comme moi? Est-ce parce qu'elle est d'ici? Je continue à me poser la question. Je pense que la direction doit

avoir une justice impartiale et juste mettant tout le personnel au même point d'égalité comme nous le faisons pour les élèves. »

Comment la direction d'école peut-elle exercer une « justice impartiale et juste » lorsqu'elle doit intervenir au niveau de la gestion des ressources humaines à la suite d'un incident en salle de classe?

B) Égalité et intégration

La personne a l'impression d'avoir à relever des défis additionnels à l'intérieur du système et dans la société avec sa famille, comparativement à ses collègues, car elle est immigrante. Elle voit qu'il y a un souci d'égalité et d'intégration dans le système scolaire pour les élèves, mais pas nécessairement pour les EIFÉ.

> « De la même manière, on met en place des stratégies et des suivis pour inclure tous les élèves, on devrait faire la même chose pour le personnel enseignant. Personnellement, souvent je me sens seul et impuissant devant des situations. Même avec l'appui de la direction et de certains collègues, je suis souvent confronté à des difficultés. Je pense que le bien-être de l'enseignant est primordial. Dans un premier temps, l'enseignement est très stressant. Et, en plus de cela, s'ajoutent d'autres défis pour les enseignants immigrants à savoir s'adapter à la nouvelle culture, gérer aussi la vie familiale face à cette nouvelle culture. »

Comment le système scolaire peut-il s'adapter et sensibiliser davantage ses membres du personnel à la réalité d'être EIFÉ en contexte manitobain?

C) Comprendre les activités et inclure les différences

La personne découvre les différentes fêtes au calendrier scolaire une fois au Manitoba et elle cherche à mieux comprendre les cultures variées de ses élèves et des familles.

> « Je veux préparer des activités qui conviennent à toutes les différentes cultures, car j'ai une famille qui garde ses enfants à la maison pendant la journée de l'Halloween. Elle refuse toute sorte de célébrations, même les bonbons. »

Comment soutenir les membres du personnel EIFÉ qui apprivoisent le système scolaire et les traditions dans leur pays d'accueil tout en voulant inclure et respecter la diversité de leurs élèves et de leurs familles?

D) Appui pour les non-initiés

La personne s'intéresse à la diversité et elle voudrait mettre en valeur les différents éléments culturels présents dans son école sans toutefois faire de faux pas. Elle cherche un appui pour y arriver.

> « Célébrer les autres fêtes culturelles m'inquiète, parce que je ne veux pas que ça soit perçu comme une appropriation culturelle. J'aimerais qu'il y ait un comité avec des invités qui pourraient nous appuyer de ce côté-là. À qui je pourrais poser des questions sans inquiétudes de me faire reprocher? Je crois qu'il y a quelques années, un de nos consultants pour les familles nouvellement arrivées nous avait fourni un petit document avec un court paragraphe des différentes régions de l'Afrique et un aperçu de son historique. »

Comment soutenir le personnel scolaire qui veut en apprendre plus sur la façon d'intégrer les aspects culturels des gens de l'étranger (élèves et membres du personnel) dans leur enseignement?

E) Techniques d'intervention adaptées

La personne reconnait qu'il y a différentes techniques et attentes en ce qui concerne les façons d'intervenir auprès des enfants, selon les cultures. Elle a été témoin et a entendu parler de situations qui l'ont amenée à réfléchir à la dynamique entre l'adulte et les élèves et aux stratégies d'intervention en situations conflictuelles interculturelles entre élèves.

> « Un élève n'arrêtait pas de sauter autour dans l'autobus scolaire, de parler fort et de vraiment déranger le chauffeur d'autobus. Finalement, la direction a demandé à l'EIFÉ si elle pouvait aller voir cet élève. Elle lui a parlé en arabe et lui a expliqué, avec un ton franc et direct, que ceci n'était pas acceptable. Le problème a été réglé. »

> « Ce projet de mentorat me fait réfléchir quotidiennement à mes interventions, à mes communications et à mes observations. Comme membre du personnel, je facilite la communication entre les élèves en conflit. Je commence à m'apercevoir que souvent, c'est le ton et le non-verbal qui sont à la base du conflit. Les inquiétudes des parents par rapport aux apprentissages des élèves peuvent être perçues comme étant plus importantes que le socioaffectif de l'enfant. Ce projet me fait réfléchir et je veux continuer à apprendre comment aider les gens et les enfants autour de moi. »

De quelles façons les adultes responsables de la gestion des comportements problématiques en milieu scolaire doivent-ils tenir compte des différences culturelles lorsqu'ils interviennent auprès des élèves et communiquent avec leurs parents?

F) Conseils et considérations pour l'enseignant/le système scolaire

La personne tient à communiquer quelques conseils pour les enseignants et le système scolaire ainsi que des considérations à la lumière de sa propre expérience d'ISP. Elle se permet de porter le chapeau de maman d'enfants qui fréquentent le système scolaire manitobain.

> « J'ai appris comment le secteur de l'accueil est un service essentiel pour moi et l'élève [qui arrive de l'extérieur]. Le premier contact de la famille immigrante avec la société

manitobaine est très essentiel. La famille immigrante devrait connaitre la philosophie de l'école manitobaine. »

« Soyez conscients des problèmes que peuvent affronter les jeunes arrivants en milieu scolaire. Autant la relation sera forte et solide [entre l'enseignant et la famille], autant la résolution de problèmes sera possible. Le seul défi est le temps pour bien évaluer et planifier un plan d'apprentissage et mieux connaitre la culture de la famille et ses croyances. »

« L'enseignant doit être en contact avec la famille immigrante par l'entremise du courriel, des appels téléphoniques, des petites notes pour que les familles immigrantes sachent [ce qui se passe à l'école et comment ça se fait ici au Manitoba]. Selon mes expériences au Canada, je me souviens que l'école de mes enfants était en contact [avec moi] durant toute l'année scolaire. »

« C'était un choc pour nous tous et partout : le climat, l'expérience canadienne pour trouver un job, l'absence de la famille, le système de transport, la langue, le stress, la différence culturelle, l'anxiété, le sentiment de ne pas être compris, la fatigue, même la fatigue chronique. »

« Partout, les gens parlent anglais. Mais, à l'école, il y avait une très bonne enseignante qui a essayé quelques mots en arabe pour dire chaque jour, comme bonjour, ça va, au revoir. L'enseignante a tissé une relation de confiance avec mes trois enfants. Elle a brisé la glace. »

« Durant ce projet de mentorat, j'ai vraiment mis mes pieds dans les souliers des immigrants. Je pense : comment pourrais-je alléger le choc culturel? Je mets l'accent sur le rôle de l'enseignant avec l'élève. J'ai réalisé que l'accueil du matin à l'école est une transition forte sur une courte période que l'enseignant doit savoir gérer pour assurer le bien-être de l'enfant durant toute sa journée. »

« Pour l'élève immigrant qui vit des effets d'un traumatisme, l'enseignante peut créer des espaces de dialogue où il se sentira à l'aise de partager ses expériences et ses émotions. Développer l'estime de l'élève à travers une relation chaleureuse de qualité. Décoder les besoins de sécurité affective de l'élève pour l'apaiser et intervenir efficacement. Les enseignants jouent un rôle essentiel dans la vie des élèves dans la classe. »

« Être à l'écoute de l'expérience des enfants et des collègues immigrants pour mieux connaitre les défis affrontés et aussi le succès que nous vivons après plusieurs années au Canada. C'est difficile, mais c'est possible. »

« Le projet du mentorat aide à trouver des solutions pour bien affronter les défis. Le projet discute des problèmes réels qui existent dans notre division scolaire : le choc culturel, l'accueil, le leadership, le racisme systématique et la discrimination. Plusieurs moyens permettent de maintenir une bonne santé mentale comme avoir des liens positifs et

significatifs avec d'autres personnes, le partage avec les autres et la possibilité d'obtenir de l'aide professionnelle si nécessaire. »

Comment les membres du personnel des écoles qui accueillent des collègues, des familles et leurs enfants immigrants peuvent-ils tenir compte de leurs expériences en revoyant leurs pratiques et améliorer l'accueil et l'expérience d'insertion de ces familles qui cherchent à s'établir dans nos communautés?

Milieu universitaire et processus d'embauche

A) Stage et embauche

La personne parle de son expérience de formation à l'Université de Saint-Boniface et plus précisément, de la période de son stage. Elle a presque décroché avant la fin de son parcours universitaire et la quête d'emploi n'a pas été facile. Elle attribue ceci au fait qu'elle n'était pas de la communauté franco-manitobaine.

> « Pendant les stages, les enseignants immigrants ont toujours eu des problèmes. Moi, particulièrement, j'ai failli mettre fin à la formation à cause de mon maitre de stage qui faisait tout pour me mettre des bâtons dans les roues. Finalement, il a reconnu cela. Après la graduation, la majorité des étudiants franco-manitobains ont eu des postes permanents. Moi, personnellement, je me disais : il y a manque d'enseignants, donc il y a de la place pour tout le monde. Mais, je me disais : "franco-manitobain d'abord, puis, ensuite nous, les immigrants". »

Comment la formation initiale et le processus d'embauche des EIFÉ peuvent-ils être adaptés pour soutenir davantage les candidatures en provenance de l'étranger?

B) Accueil dans l'organisation scolaire

La personne souligne les contraintes financières qu'elle a subies, entre autres, à la suite de son embauche en provenance d'une autre province.

> « En effet, nouvellement recruté à un nouveau poste dans une école, j'ai dû me battre tout seul pour emménager dans ma communauté d'accueil et pouvoir réunir ma famille qui se trouvait dans une autre province. J'ai finalement utilisé toutes mes économies et je me suis même endetté pour m'y rendre avec toute ma famille. La gestion du transport scolaire de mes enfants inscrits dans différentes écoles m'a causé un stress supplémentaire. J'ai dû payer des taxis pendant environ deux semaines le temps que tout se règle. Bref, je me suis senti abandonné, livré à moi-même et à mon sort qui était devenu triste, alors qu'il devait en être autrement. »

Comment les responsables du recrutement des divisions scolaires peuvent-ils appuyer davantage les candidatures retenues parmi les EIFÉ et leur famille afin de mieux répondre à leurs besoins

immédiats durant la transition vers leur communauté d'accueil et l'insertion dans leur nouvelle école?

C) Pénurie et recrutement du personnel

La personne réfléchit à la question du manque de main-d'œuvre dans les écoles au pays, aux initiatives de recrutement à l'étranger et aux défis particuliers auxquels l'EIFÉ doit faire face en essayant de percer le marché du travail.

> « Je pense que prétendre qu'il y a une pénurie d'enseignants francophones n'est pas approprié, mais l'honnêteté voudrait qu'on dise qu'il y a une pénurie d'une catégorie d'enseignants francophones. Sinon, comment expliquer qu'un poste reste indéfiniment vacant pendant que des enseignants diplômés et formés par les facultés d'éducation du Canada sont toujours sans poste? Comment comprendre qu'on postule, mais qu'on ne puisse, ne serait-ce que bénéficier d'un accusé de réception de sa demande, parce qu'on a un nom qui a une connotation d'ailleurs? »

Comment les ministères d'Éducation et les responsables du recrutement des autorités scolaires peuvent-ils revoir les exigences du brevet d'enseignement et les critères d'embauche en tenant compte de la réalité des EIFÉ qui veulent avoir accès aux postes pour pallier la pénurie d'enseignants francophones au pays?

Milieu communautaire

A) Déracinement et nouveaux réseaux

La personne met en relief plusieurs aspects de la vie familiale et personnelle qui sont touchés à la suite d'un déménagement vers un pays étranger pour y faire une nouvelle vie. Elle précise l'importance de rebâtir ses réseaux de soutien dans son pays d'accueil.

> « L'intégration socioéconomique constitue l'une des difficultés majeures auxquelles sont confrontés les immigrants. Ce n'est pas facile de laisser toute la famille, tous les amis pour se retrouver dans un endroit où tu ne connais personne. Personne ne partage les moments de joie ou les moments difficiles. C'est difficile de ne pas trouver le support que tu as l'habitude de recevoir. Mais, quand on commence à s'intégrer dans des communautés de travail, de foi, etc., c'est mieux. Quand on a reçu notre citoyenneté, j'aurais voulu célébrer ce moment très spécial, mais j'étais seule. Ma communauté de travail, par contre, a vraiment fait une belle célébration. C'était comme une famille qui a vécu ce moment spécial ensemble. C'est très important de trouver des personnes qui nous donnent du support dans notre nouvelle vie. »

Comment la communauté d'accueil peut-elle mieux prévoir les besoins familiaux et personnels d'un EIFÉ dès son arrivée et contribuer au rétablissement d'un réseau de soutien facilitant ainsi son insertion socioprofessionnelle?

B) Absence de soutien, barrière langagière et accent

La personne relate l'expérience d'une EIFÉ qui a accepté un poste et est déménagée sans sa famille en milieu rural. Elle vit une période d'adaptation difficile dans sa communauté d'accueil.

> « Le fait de ne pas avoir sa famille comme support présente un défi important pour cette enseignante, en plus, durant la pandémie, la vie est plus difficile. Elle ne parle pas l'anglais, ce qui lui pose des problèmes, surtout dans une communauté majoritairement anglophone. Elle constate que certains membres de la communauté se plaignent de ne pas comprendre son français à cause de son accent et de son vocabulaire. »

Comment la communauté d'accueil peut-elle mieux soutenir une EIFÉ qui vient s'y installer, sans sa famille, pour enseigner dans une communauté dans laquelle elle ne parle pas la langue de la majorité?

Mentorat

A) Stratégies et considérations d'accompagnement

La personne qui occupe les fonctions de mentor reconnait que l'EIFÉ, qui assume maintenant les fonctions de direction d'école dans son établissement, se voit plonger dans une nouvelle réalité nécessitant un appui.

> « Au début, j'ai très vite remarqué que les nombreuses tâches lui causaient du stress et il cherchait des réponses immédiates. Même s'il était enseignant à cette école, ses responsabilités ont rapidement changé. Malgré le bon rapport qu'il a avec le personnel, il y a eu de nombreux changements au niveau des ressources humaines et il a constaté que ceci prend beaucoup d'énergie afin de les intégrer dans la communauté scolaire et assurer leur rétention. Nous avons décidé de cibler quelques objectifs avant notre prochaine rencontre : créer des liens avec le personnel; créer une culture positive et créer un rapport positif avec les élèves. »

Ce mentor se place en posture réflexive à la suite des rencontres avec son mentoré et leur participation aux matinées de séminaire :

> « 1. Est-ce que notre système de mentorat est efficace et répond aux besoins de chaque communauté? 2. Est-ce que la division devrait avoir un système universel de mentorat afin de répondre aux besoins des embauches? 3. Est-ce que le système scolaire permet aux enseignants de l'étranger, d'une nouvelle province ou d'une nouvelle école de s'intégrer facilement à une communauté? »

> « Ce séminaire m'a permis de mieux comprendre l'insertion socioprofessionnelle et de comprendre la réalité de certains enseignants. Les conversations et le partage entre

collègues m'a permis de réfléchir à des stratégies et à des moyens qui pourraient contribuer à des pratiques exemplaires et à des stratégies gagnantes qui sont inclusives et en lien avec l'intégration et la rétention du nouveau personnel formé à l'étranger. »

Comment le système scolaire cherche-t-il à soutenir et à accueillir les membres du personnel EIFÉ durant leur processus d'ISP? Comment mieux préparer le personnel qui s'y retrouve déjà pour assumer son rôle d'accompagnement et d'intégration des nouveaux collègues dans leur nouveau milieu scolaire?

B) Considérations pour un appui plus soutenu lors de l'ISP

La personne mentorée a saisi l'occasion du projet pilote de mentorat pour se poser des questions à la lumière de son expérience d'ISP.

> « Pourquoi n'y a-t-il pas un beau message courriel ou SMS (chaleureux et plein d'espoir, pas très long) de la division scolaire pour les personnes qui commencent leur carrière dans la province?
>
> « Quelles belles activités pourrait-on faire les premiers jours avec tous les enseignants, peut-être de chaque école, pour sourire, faire oublier la pression de la rentrée et inclure tout le monde? »
>
> « La communauté est un élément très important pour certains. Ils et elles peuvent se trouver isolés de la communauté. Comment créer une nouvelle communauté, un nouveau départ? Comment s'impliquer dans sa nouvelle vie? »

À la lumière de son expérience ainsi que de celle d'autres personnes ayant le même vécu, elle exprime des observations et des réflexions.

> « La nature des relations interpersonnelles est différente ici au Canada à comparer à mon pays d'origine. J'ai l'impression que les personnes dans les grandes villes sont moins sociables. Je venais d'un endroit où tu peux voir des personnes parler dans un transport en commun et tu penses que ce sont des amis. Ici, j'ai trouvé tout le monde ou presque avec des écouteurs et la tête baissée. Chacun sur son téléphone. »
>
> « Aussi, il y a le climat qui est un choc pour beaucoup de personnes. En Afrique, on vit beaucoup en communauté. Le manque de sa communauté peut aussi amener des personnes à quitter un endroit. »
>
> « Les types de nourritures peuvent aussi amener à un choc culturel. Pour un nouvel arrivant, trop d'information peut être une cause de sa non-implication, car il peut trouver tout ça trop difficile pour lui. »

« Le personnel scolaire peut aussi appeler les parents de ses élèves nouvellement arrivés. Ils aimeraient se sentir rassurés et non d'être laissés à eux-mêmes. Ils devront chercher du travail, ce qui est leur priorité. Ils cherchent aussi à comprendre comment fonctionnent les choses autour d'eux, dans leur nouvelle communauté. Ça fait beaucoup! »

« Envoyer des courriels aux parents avec des termes qu'ils ne connaissent pas encore est un stress qui peut l'amener à décrocher de son rôle de participant actif dans l'éducation de ses enfants. Discuter au téléphone ou en présentiel le rassure. Il pourra s'ouvrir et vous raconter un peu son vécu. Ce qui vous permettra de mieux savoir ses besoins. C'est pareil avec la communication avec les EIFÉ. »

« Un accueil chaleureux d'un nouveau membre du personnel peut amener d'autres nouvelles personnes. Des attentes claires sur l'appui offert aux enseignants qui déménagent d'ailleurs et comment procéder aux demandes de remboursements peuvent aussi aider. »

« La DSFM pourrait se procurer des personnes qui aideraient à trouver une maison avant l'arrivée des EIFÉ. »

Comment les directions d'école et les autres membres du personnel peuvent-ils apprendre de l'expérience des EIFÉ afin de mieux les comprendre et planifier leur arrivée, facilitant ainsi leur ISP à la DSFM et dans leurs communautés francophones?

C) Ressources à l'appui, matinées de séminaire et rencontres en présentiel

La personne qui occupe les fonctions de mentor a reconnu la valeur du projet pilote, notamment en ce qui concerne un article[5] portant sur les défis de l'enseignement en contexte minoritaire, les invités et leurs propos aux matinées de séminaire ainsi que les rencontres en personne avec son mentoré.

« Voici la liste des mots importants ressortis de cet article qui me fait réfléchir à notre contexte : valoriser, collaborer, communauté, formations, culture, identité, langue, pédagogie, insécurité linguistique, intégration, interventions, diversité, famille, différenciation, hétérogène, sens d'appartenance, francisation, attitude, croyance... J'ai beaucoup apprécié cet article. Il y a plusieurs éléments clés et exemples concrets en lien avec la pédagogie et la formation continue. »

« La présentation de l'invité était très intéressante et en lien avec ce qui se passe présentement à la division. Étant donné que les écoles sont réparties à travers la province, les

[5] Cavanagh, M., Cammarata, L. et Blain, S. (2016). Enseigner en milieu francophone minoritaire canadien : synthèse des connaissances sur les défis et leurs implications pour la formation des enseignants. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation, 39*(4), 1-32.

services offerts et les ressources ne sont pas toujours accessibles ni à jour en lien avec l'accueil des familles. »

« C'est important d'avoir une éducation interculturelle pour mieux servir tous les apprenants et intervenants. Un leadership partagé est essentiel. Il faut différencier entre l'inclusion communautaire et professionnelle. »

« Est-ce que la division doit revoir ou créer un meilleur système de mentorat qui favorise la rétention des enseignants dans toutes les communautés? Je crois qu'il y a plusieurs lacunes et choses à améliorer. »

« À la suite de la présentation d'un invité, nous avons dégagé des constats : la direction doit être présente dans l'école afin de créer un rapport avec les élèves et le personnel; une culture de collaboration positive dans une école est primordiale à la rétention des enseignants; il faut faire des activités à l'interne pour célébrer le succès; le réseautage entre enseignants d'autres écoles est important, car les écoles de la division sont réparties à travers la province et ce n'est pas toujours facile de créer des liens entre professionnels. »

« Nous avons aussi parlé de la question du recrutement et de la rétention des enseignants qui est plus large que la division. Le gouvernement provincial doit aussi investir dans les communautés afin de les rendre plus attrayantes, surtout en zones éloignées. »

Comment vérifier l'efficacité et la pertinence des initiatives de recrutement, d'embauche, de soutien, d'ISP et de rétention du personnel EIFÉ présentement en vigueur dans l'ensemble des communautés scolaires à la DSFM?

Ayant examiné la contribution des participants tirée des journaux de bord, passons maintenant aux résultats obtenus à la suite des entretiens semi-dirigés.

IV. 4. Résultats de l'objectif 2. Projet pilote : Planification, réalisation et réussite

Les résultats du deuxième objectif sont maintenant présentés, analysés et discutés.

Entretiens semi-dirigés

Les entretiens semi-dirigés ont permis de recueillir les impressions générales de certaines personnes (n=5) ayant participé au projet pilote. Elles sont présentées en fonction de leur niveau de satisfaction (éléments positifs et négatifs), des défis rencontrés et de leurs souhaits ou suggestions à considérer pour améliorer le processus d'ISP des EIFÉ à la DSFM.

Cinq entretiens ont eu lieu à l'hiver 2021-2022 d'une durée moyenne de 50 minutes. Quatre personnes mentorées et une personne mentor ont participé. Les données sont présentées en tenant compte des principaux thèmes abordés dans les questions d'entretien (annexe M). Les extraits des personnes participantes se trouvent entre guillemets « … » et leur rôle (mentor ou mentoré) est précisé.

Degré de satisfaction

Les personnes qui ont exprimé leurs opinions sur le projet pilote par l'entremise des entretiens semi-dirigés semblent très satisfaites du projet. Sur le plan organisationnel, elles sont reconnaissantes du recours à la suppléance qui leur a permis d'y participer, malgré les défis de trouver du personnel de remplacement en raison de la pandémie, et elles trouvent que les rencontres étaient bien organisées et que celles-ci leur ont donné plusieurs occasions de dialogue et d'échange entre elles et avec l'équipe de recherche ainsi qu'avec les invités.

> « Le projet de mentorat m'a donné l'occasion de poser des questions que je n'oserais pas poser. J'ai développé un lien de confiance en écoutant mes collègues partager leur vécu. » (Personne mentor)

En ce qui concerne les éléments de croissance personnelle et professionnelle, les participants ont souligné, entre autres, combien le projet leur a permis de mieux comprendre la réalité de l'autre, de réfléchir aux défis des EIFÉ, de sortir de leur bulle et d'apporter un nouvel éclairage sur la thématique de l'ISP en milieu francophone minoritaire. « L'expérience de ma mentorée m'a beaucoup aidé à comprendre sa réalité. Nos conversations m'ont aussi aidé à comprendre mes familles et élèves immigrants aussi. » (Personne mentor)

Les éléments négatifs exprimés se limitent essentiellement à la dimension du temps : 1) trop peu de temps pour vraiment approfondir la thématique à l'étude, et ce, en raison des responsabilités additionnelles des personnes participantes découlant des conditions de travail durant la pandémie et 2) la courte durée du projet qui a commencé à la mi-octobre 2021 et a pris fin à la mi-janvier 2022. Ce calendrier s'explique par les exigences contractuelles de la bourse reçue à la fin mai 2021 et du calendrier de travail sur le terrain. L'équipe a procédé à la promotion du projet en juin, mais a dû attendre le mois de septembre pour recruter les participants. Par la suite, la série de matinées de séminaires a commencé en octobre. La collecte des données s'est poursuivie durant la période automnale et le début de l'hiver par l'entremise du journal de bord et des

entretiens, à la fin décembre, début janvier. L'analyse des données et la production du rapport ont ensuite été réalisées en simultané durant les mois de décembre 2021 et de janvier 2022.

Défis et succès – ISP

Les personnes mentorées ont exprimé quelques défis rencontrés durant leur processus d'ISP. Ceux-ci se situaient principalement sur le plan de l'absence d'accueil, d'accompagnement et d'appui avant même de mettre pied dans leur nouvelle école ou communauté. Il y a tant de détails à régler : déménagement, logistique, lieu de logement, choix d'école pour les enfants, possibilité d'emploi pour le partenaire, etc. Ce besoin d'accueil de l'autre se fait aussi sentir dans l'ensemble de la communauté.

> « Je me suis senti moins bien accueilli dans ma communauté, à comparer à l'école. Il a fallu du temps et beaucoup d'effort avant que la communauté nous laisse entrer dans sa bulle; vraiment pas facile. Les gens ne sont pas toujours francs. Le sourire ne se traduit pas en véritable accueil. » (Personne mentorée)

Le succès s'est manifesté chez cette personne grâce à une initiative locale dans son milieu : « j'ai eu un jumelage avec quelqu'un dans mon école. Nous avons pu parler des routines à l'école, comment faire pour gérer les absences et on m'a expliqué les services aux élèves. » (Personne mentorée) Une autre personne souligne combien sa propre expérience d'ISP lui a permis de mieux comprendre ses élèves. Elle prépare la classe en anticipant l'arrivée des nouveaux camarades de classe. « On joue des jeux pour intégrer les élèves d'ailleurs à la classe. Ils se sentent valorisés à leur arrivée et vraiment accueillis dans leur nouvelle école. » (Personne mentorée)

Suggestions et souhaits

Les participants, soucieux de voir des retombées concrètes à la suite du projet pilote, ont soulevé des suggestions et des souhaits qui méritent d'être présentés. D'abord, la formation de toutes les personnes au sein de l'organisation ne peut pas être négligée, car tous les acteurs ont la responsabilité de contribuer au succès de l'ISP en milieu francophone minoritaire des EIFÉ. Les communautés d'accueil, et plus particulièrement celles en milieu rural qui ont moins l'habitude de voir des personnes issues de l'immigration dans leur milieu, doivent s'ouvrir davantage à l'étranger qui occupe le poste d'enseignant et à sa famille qui choisit de s'y établir. La responsabilité de faire les premiers pas vers l'autre appartient à tous : les nouveaux arrivants et leur communauté d'accueil. Cette précieuse collaboration doit se réaliser si nous espérons retenir ces professionnels d'enseignement, leurs enfants et leur famille dans nos communautés francophones en milieux minoritaires.

> « Savoir poser des questions aux nouveaux arrivants sur leur situation aide à mieux les accueillir et à les intégrer. "D'où venez-vous? Avez-vous une famille? Vous avez trouvé un logement?" » (Personne mentorée)

En matière de processus et de protocole d'embauche, les décideurs politiques ainsi que les responsables de la gestion des ressources humaines en milieu scolaire francophone minoritaire devront aussi porter attention à leurs pratiques de recrutement. Il faut se demander quelle place les personnes issues de l'immigration occupent dans leurs rangs. Plusieurs salles de classe à l'intérieur de nos communautés en contexte minoritaires sont dynamisées par des élèves d'une diversité d'accents, d'expressions, de traditions et de couleurs. Cette réalité enrichit nos espaces et contribue à l'épanouissement de nos communautés. Il faut que ces élèves, enfants de nos communautés, voient des modèles qui leur ressemblent occuper des postes d'enseignement, assumer les responsabilités de la direction d'école et accéder même aux échelons décisionnels et de leadership dans les bureaux des conseils et des divisions scolaires.

> « Le processus d'embauche doit comprendre le minimum d'un accusé de réception. Comment peut-on parler de "pénurie" quand on postule, enseignants immigrants, et on ne nous répond pas, on ne nous offre pas de poste? On nous dit ne pas être compétents, mais nous avons été formés ici, au Canada! Est-ce de la discrimination, du racisme? Il faut se poser la question. » (Personne mentorée)

Les personnes participantes au projet ont souligné d'autres aspects à considérer durant le processus d'ISP des EIFÉ, notamment, que les façons de faire ici diffèrent d'ailleurs et qu'il « ne faut pas tenir pour acquis que tous connaissent le fonctionnement de l'école et du système scolaire manitobain. » Cette prochaine personne reconnait que parfois, les vraies choses ne sont pas dites, car on craint d'offusquer. En masquant la vérité ou en évitant le réel objet de conversation, on n'aide pas l'autre dans son processus d'ISP :

> « Il faut apprendre à mieux s'exprimer entre collègues sur comment les choses se font ici, plus directement et honnêtement, sans vouloir blesser. Ma mentorée me l'a apprise, car dans son pays, on parle de façon plus directe, plus franche, sans offusquer. » (Personne mentor)

En ce qui concerne les invités aux matinées de séminaire, il y a eu une suggestion d'être davantage sélectif dans le choix de ceux-ci en tenant compte de leur rapport aux personnes participantes. Loin de vouloir critiquer les invités dans le cadre du projet, il faut tout simplement éviter que l'invité occupe un poste-cadre à la division scolaire, car la conversation sera différente autour de l'écran, comme le confirme cette personne participante : « Si tu veux que les gens parlent franchement, disent les vraies choses sur la question de la DSFM et l'insertion des nouveaux membres du personnel de l'étranger, le patron ne doit pas être là. » (Personne mentorée)

Les écoles situées en milieu rural en contexte francophone minoritaire font face à des défis additionnels en matière de recrutement et de rétention du personnel EIFÉ. Une personne participante croit que la division doit travailler en étroite collaboration avec les communautés en milieu rural et la province afin de sensibiliser ces acteurs sur les besoins de base attendus de la part d'une personne qui choisit de s'installer à l'extérieur des grands centres.

> « La francophonie qui arrive en milieu anglodominant est souvent satisfaite du milieu scolaire, mais à l'extérieur, dans la communauté, il faut un minimum. Les gens veulent avoir accès aux loisirs, au transport abordable et même, à des services médicaux spécialisés. Se déplacer pendant plusieurs heures et jours pour de tels services contribue à un sentiment d'insatisfaction, de frustration et finalement, après un certain temps, mène au départ! » (Personne mentorée)

La préoccupation selon laquelle le projet pilote risque de ne pas avoir de suite refait surface à quelques reprises durant les entretiens. Il y a un désir de « voir le projet continuer pour les gens qui viennent après moi; ce sont les actions qui en découleront qui nous diront si le projet pilote a été une réussite. » (Personne mentorée) Une approche systémique pourrait répondre à ce besoin : « J'espère que la division va mettre quelque chose en place pour appuyer les mentorés, quelque chose de concret pour appuyer les gens qui arrivent d'ailleurs, surtout en milieu rural. » (Personne mentor)

Cette personne mentorée a de grandes attentes :

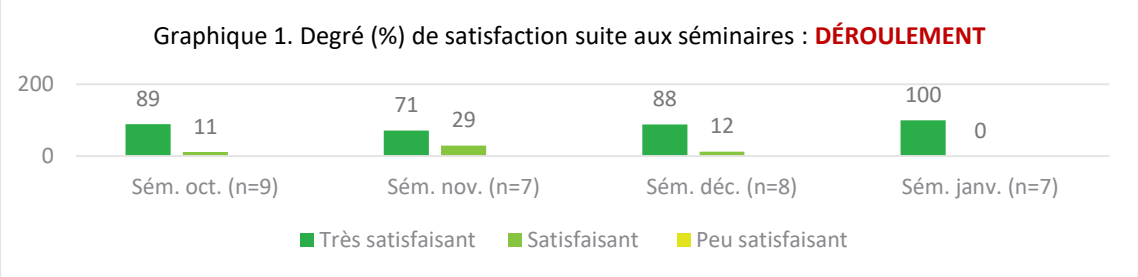
> « Il y a un problème avec l'ISP. Comment le régler? Le projet a mis le doigt sur les choses que nous vivons au quotidien. Le projet a mis à notre disposition des ressources, mentors, documents, suppléance. C'est un pavé dans la mare! J'attends beaucoup de ce projet pour les autres qui suivront! »

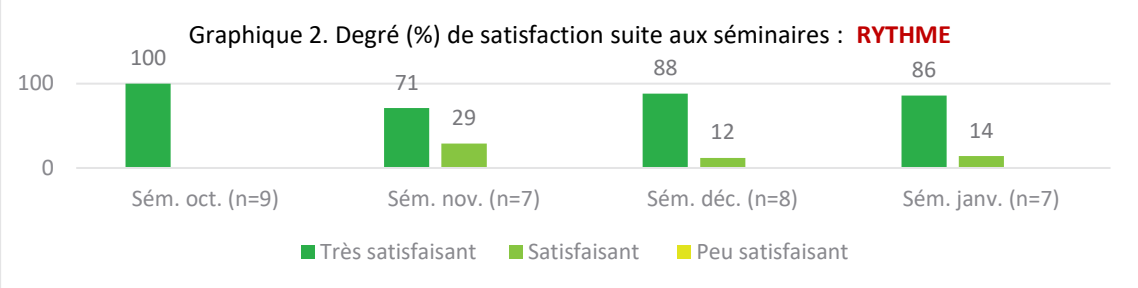
Ayant cédé la parole aux personnes participantes au projet pilote à la suite des entretiens semi-dirigés, passons maintenant aux données recueillies et analysées grâce aux fiches de rétroaction reçues à la suite de chacune des matinées de séminaires et au questionnaire à la fin du projet.

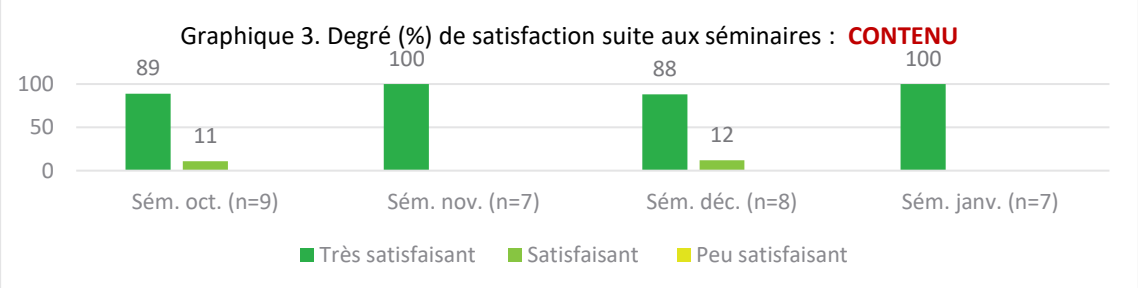
Fiches de rétroaction à la suite des séminaires

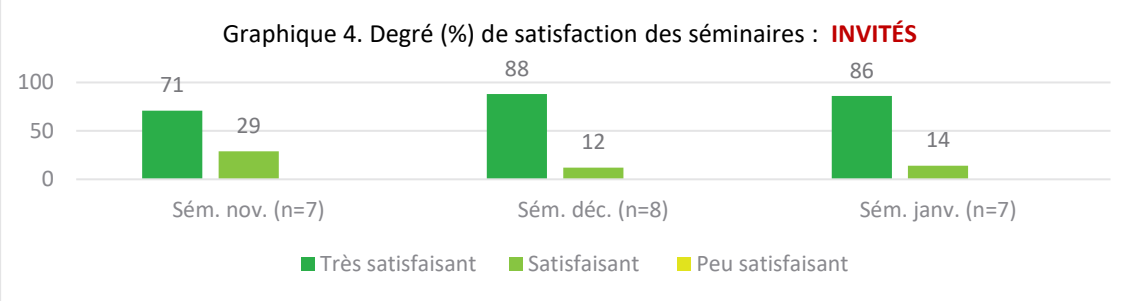
Les graphiques ci-dessous donnent un aperçu global du degré de satisfaction des personnes participantes aux matinées de séminaire durant le projet pilote de mentorat. Quatre principaux aspects ont été évalués : le déroulement, le rythme, le contenu et la pertinence des interventions des invités.

Les résultats illustrent un très haut pourcentage de satisfaction de la part des personnes qui ont répondu, et ce, pour chacun des aspects des matinées de séminaire.









Commentaires généraux

Les commentaires recueillis, dont certains sont présentés ici, confirment également cette satisfaction générale perçue chez les personnes ayant participé au projet.

> « Je suis content de participer au projet et de pouvoir préparer le terrain à d'autres. »

> « J'apprécie tellement le partage des expériences par les autres membres. Ceci me fait beaucoup réfléchir à mes pratiques. »

> « La rencontre m'a aidé à mettre mes pieds dans les souliers des autres. »

« Le thème m'a permis d'initier une réflexion personnelle sur l'accueil dans ma communauté. »

« Les présentations des invités étaient extrêmement intéressantes et en lien avec le projet. »

« J'ai apprécié l'honnêteté de son partage et de ses réponses. Ses expériences sont riches. »

« La rencontre était plaisante, respectueuse et ambitieuse. »

Souhaits pour la prochaine fois

Quelques souhaits ont été exprimés tout au long du projet pilote, ce qui a permis à l'équipe d'ajuster le tir en vue du prochain séminaire. En voici quelques exemples.

« Continue le partage afin de comprendre la réalité à la DSFM ainsi que les changements à faire! »

« Je souhaiterais écouter des invités immigrants qui ont réussi leur insertion socioprofessionnelle. »

« Pour le thème de racisme systémique et discrimination, je souhaite qu'on peut mettre l'accent sur les solutions. »

« Encourager les mentorés à prendre la parole à tour de rôle pour qu'ils puissent partager leurs expériences et trouver des solutions. »

« Je souhaite entendre les parcours des participants par rapport au choc culturel et l'intégration dans les communautés et les écoles. »

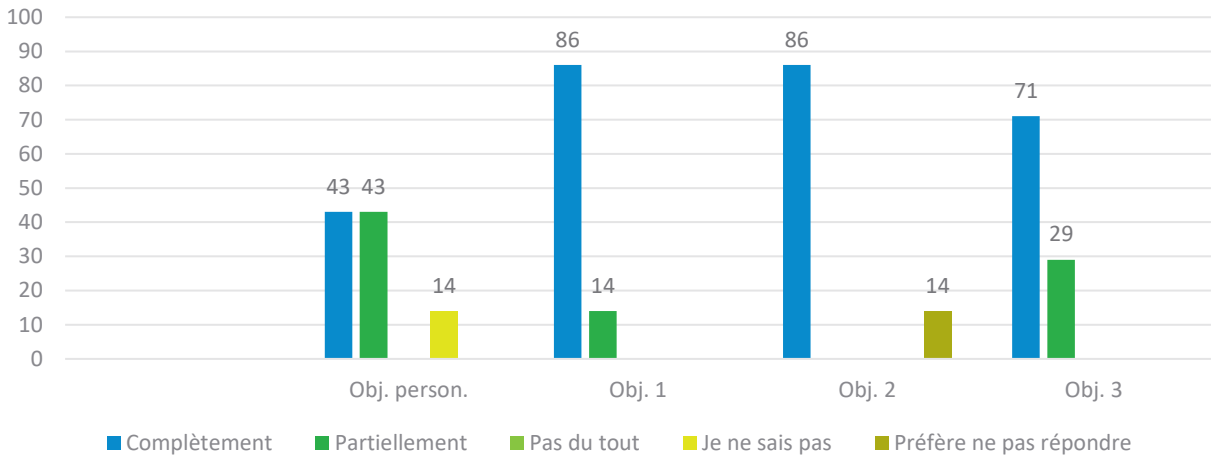
« Parler en ce qui concerne les différentes cultures entre les pays et comment utiliser ces différences ensemble pour atteindre le but d'apprentissage pour les élèves. »

Questionnaire de satisfaction à la fin du projet

Les graphiques ci-dessous donnent un aperçu global du niveau de satisfaction des personnes ayant participé au projet pilote de mentorat qui ont répondu au questionnaire (n=7). Plusieurs aspects ont été évalués : le degré d'atteinte des objectifs, le format des rencontres, le journal de bord, le temps de suppléance mis à la disposition des personnes et l'impression générale sur l'ensemble d'autres éléments du projet (contenu, invités, ressources, etc.).

Les résultats présentés dans le graphique 5 illustrent le pourcentage du degré de satisfaction en ce qui regarde l'atteinte des objectifs de la part des personnes qui ont répondu au questionnaire (n=7; 3 mentors et 4 mentorés). Les détails sur chacun des objectifs se trouvent ci-dessous. Les participants affirment avoir atteint leurs objectifs personnels établis au début du projet pilote à des degrés variables. Pour les trois principaux objectifs du projet, le pourcentage de participants affirmant qu'ils ont été atteints demeure élevé pour les deux premiers objectifs et plus bas pour le troisième. L'importante distance géographique entre les membres d'une équipe de mentor et mentoré a possiblement eu un effet sur la qualité des relations de travail, car les conversations à distance ont leurs limites par rapport aux rencontres plus personnelles entre collègues de travail.

Graphique 5. Pourcentage des participants et niveau d'atteinte des objectifs



Objectifs

Pour la liste des objectifs personnels des participants, consultez les pages 8 et 9 du présent rapport.

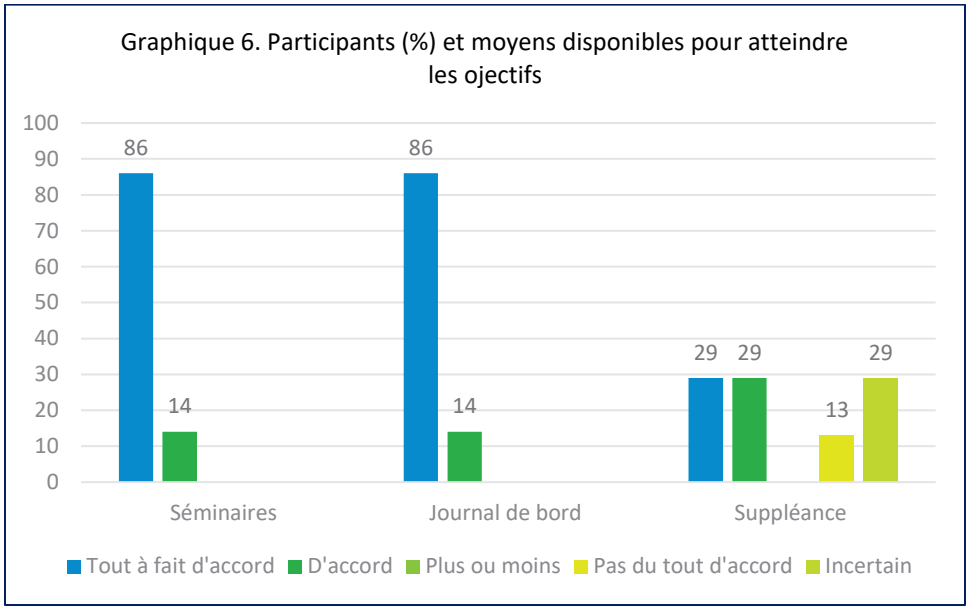
Objectif 1 : mieux comprendre la réalité et l'expérience des personnes formées à l'étranger qui cherchent à s'intégrer au système scolaire manitobain.

Objectif 2 : offrir aux personnes mentorées des occasions de rencontres, de discussions et de soutien aux personnes mentorées durant leur période d'insertion socioprofessionnelle à la DSFM.

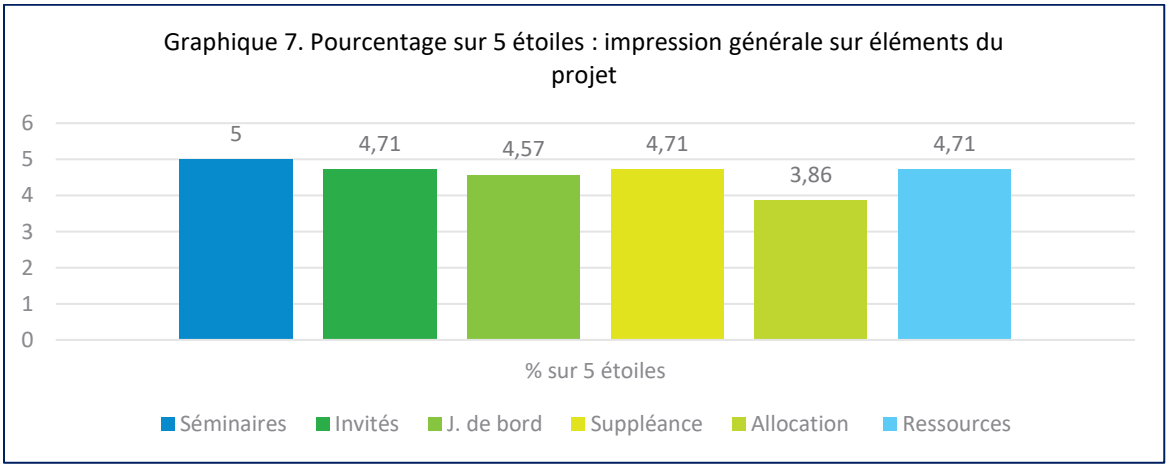
Objectif 3 : jumeler deux personnes compatibles (mentor et mentoré.e) afin de réaliser les objectifs du projet.

Les résultats présentés dans le graphique 6 illustrent le degré d'accord (%) des personnes ayant participé au projet selon l'utilité des moyens mis à leur disposition pour atteindre les objectifs du projet pilote. Selon elles, les matinées de séminaire et le journal de bord ont contribué pleinement à atteindre les objectifs tandis qu'en ce qui concerne l'accès à la suppléance comme moyen de

soutien, les opinions sont plutôt partagées. Il faut préciser que durant cette pandémie, il y a un défi important pour ce qui est de trouver des suppléants lorsque les membres du personnel régulier doivent s'absenter. Cette réalité a probablement eu un effet sur ces résultats.



Les résultats présentés dans le graphique 7 illustrent l'impression générale des personnes ayant participé au projet en rapport à divers éléments du projet pilote. Chaque personne avait droit à une allocation de 20 $/séminaire pour leur repas du midi. Cette somme n'a pas été versée qu'à la fin du projet, décision qui a influé sur les impressions exprimées quant à cet élément du projet, comme le confirme ce commentaire : « Que l'allocation pour le repas soit versée le jour de la rencontre ».



V. CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Ce projet pilote cherchait à documenter l'expérience des participants à une initiative de mentorat comme élément d'un programme d'insertion socioprofessionnelle (ISP) destinée à soutenir les enseignants immigrants formés à l'étranger (EIFÉ) qui cherchent à s'intégrer à une division scolaire francophone en contexte minoritaire. L'équipe de recherche voulait connaitre le degré de réussite du projet pilote tout en portant une attention particulière à l'expérience des participants issus de l'immigration sur leur processus d'ISP.

Malgré des délais serrés, l'équipe de recherche croit avoir atteint ses objectifs en matière de collecte de données, d'analyse et de production du rapport. Le tout s'est réalisé grâce à la générosité des participants qui ont offert leur temps, leurs réflexions et leurs opinions durant les séminaires, les entretiens et les propos recueillis dans leurs journaux de bord. L'auteur du présent rapport tient à les remercier chaleureusement pour leur franchise, leur sensibilité et leur engagement au projet. Il faut aussi souligner la précieuse collaboration des membres de l'équipe de recherche, notamment, l'assistante qui a réalisé les entretiens, les collaboratrices à la DSFM qui ont ouvert leurs portes dès le début et le consultant qui a porté plusieurs chapeaux tout au long du projet. La contribution des invités qui ont accepté sans hésitation de faire part de leurs expériences de terrain, enrichissant ainsi les matinées de séminaire, ne peut pas être passée sous silence.

L'équipe de recherche reconnait les limites de ce projet, notamment sa durée limitée et le nombre réduit de participants, ce qui fait en sorte qu'il n'est pas possible de généraliser les résultats de l'étude. Il faut aussi préciser que la crise sanitaire de la COVID-19 qui perdure est aussi venue imposer des limites sur le plan organisationnel et de la gestion des différentes étapes du projet. En dépit de ces contraintes, les recommandations qui suivent, formulées à partir de l'expérience et des opinions des participants et fondées sur l'analyse et la réflexion de l'équipe de recherche, pourront offrir un éclairage utile sur la problématique du recrutement, de l'accueil, de l'insertion/l'intégration socioprofessionnelle et de la rétention du personnel enseignant formé à l'étranger au sein des autorités scolaires en contextes francophones minoritaires au Canada. Sans vouloir reprendre les suggestions et les souhaits exprimés précédemment dans ce rapport, nous formulons trois recommandations jugées les plus critiques et urgentes. Elles ne sont pas placées en ordre de priorité et certains éléments descripteurs qui suivent se retrouvent dans plus d'une recommandation. Ce chevauchement est normal, car le processus d'ISP n'est ni linéaire ni unidimensionnel. Notre souhait est qu'en proposant un nombre limité, mais précis de pistes à considérer, les décideurs pourront en évaluer la pertinence et les mérites et procéder à l'élaboration d'un plan d'action pour les mettre en vigueur dès que possible. Le fruit de ces efforts permettra aux EIFÉ d'intégrer le plus rapidement et le plus efficacement possible nos salles de classe et se sentir véritablement membres des communautés francophones qui seront bien outillées pour les accueillir.

RECOMMANDATIONS

Accueil, accompagnement et soutien

a. Revoir les politiques, les procédures et les pratiques d'accueil et d'accompagnement

Les membres du personnel EIFÉ ont souligné l'importance qu'il faut accorder à l'accueil et à l'accompagnement, et ce, dès la première rencontre, durant le processus d'embauche, à l'arrivée et tout au long de la transition vers la vie dans leur nouvelle communauté. Les responsables du recrutement, les directions d'école qui reçoivent les offres d'emploi, le personnel scolaire et les membres de la communauté devraient revoir l'accueil réservé et leur façon d'accompagner les nouveaux membres du personnel et leur famille durant leur processus d'ISP.

b. Mettre sur pied un véritable programme d'ISP

La phase d'insertion socioprofessionnelle des EIFÉ demeure un processus déterminant de l'initiative de recrutement et du succès de la rétention du personnel scolaire. Elle ne se fait pas du jour au lendemain. Il ne faut pas non plus la laisser au hasard. Les responsables de la gestion des ressources humaines de l'autorité scolaire, en collaboration avec les écoles et les communautés d'accueil, devraient se concerter et voir à la mise sur pied d'un véritable programme d'ISP qui tiendra compte des besoins personnels, familiaux et professionnels des personnes embauchées qui chercheront à s'intégrer à leur nouvelle communauté d'accueil.

c. Soutenir au quotidien

Les participants ont reconnu la grande valeur du projet pilote et recommandent qu'à l'intérieur d'un éventuel programme d'ISP il y ait un soutien au quotidien à l'école, surtout pendant les premières semaines, les premiers mois et même, la première année, au besoin. Il y a tant de nouveautés à apprivoiser sur les pratiques pédagogiques, les routines et les façons de faire à l'école, qu'il ne faut pas tenir pour acquis que tous les connaissent. Les responsables devraient planifier et prévoir des ressources pour assurer un soutien au quotidien taillé sur mesure, selon les besoins des EIFÉ.

Pratiques d'embauche, brevet et appui à la relocalisation

a. Faire preuve de courtoisie et appuyer la transition

L'expérience des membres du personnel EIFÉ n'a pas toujours été favorable à la suite de l'envoi de leur CV. Aucun accusé de réception, aucune explication justifiant pourquoi leur candidature n'a pas été retenue. D'autres ont connu d'importants obstacles personnels et financiers à l'embauche, notamment du fait d'avoir laissé leur famille ou d'avoir assumé des coûts de déplacement vers leur nouvelle communauté lors d'une visite exploratoire. Les responsables de la gestion des ressources humaines devraient explorer la mise en vigueur d'un protocole qui exige un suivi minimal de courtoisie de la part des écoles envers les personnes qui postulent et voir de quelle façon

la division peut mieux appuyer les efforts de relocalisation des nouveaux membres du personnel vers leur nouvelle communauté.

b. Évaluer la procédure d'équivalence pour l'obtention du brevet

Certains participants ont souligné les défis quant à l'étude de leur dossier en vue de l'obtention de leur brevet d'enseignement. La division devrait entrer en communication avec le Ministère, l'association des enseignants et les établissements de formation universitaire afin de voir comment ce processus pourrait être amélioré à la lumière des expériences des EIFÉ.

c. Assurer la promotion de la politique d'équité en matière d'emploi

Les nombres le confirment[6] : même munies d'un diplôme canadien, les personnes EIFÉ sont moins souvent embauchées dans certaines régions canadiennes comparativement aux diplômés d'origine canadienne, et ce, malgré la présence croissante de familles issues de l'immigration partout au pays. Les responsables des ressources humaines et les directions d'école devraient revoir leur politique d'embauche et favoriser davantage l'équité en matière d'emploi en recrutant des personnes issues de l'étranger, augmentant ainsi la représentation de la diversité canadienne au sein de nos écoles.

Formation, programmation et ressources humaines

a. Assurer une formation rigoureuse pour l'ensemble du personnel

Les participants ont reconnu qu'il faut soutenir davantage les efforts d'accueil et toutes autres initiatives qui contribuent à une ISP réussie[7]. Pour ce faire, il serait important d'envisager l'embauche d'une personne issue de la communauté internationale qui a réussi son ISP lorsqu'il s'agit d'assumer un poste de direction dans une division scolaire. Elle aurait la responsabilité de monter un programme de formation destiné à l'ensemble du personnel scolaire et d'appuyer les initiatives d'ISP. L'objectif principal serait de renforcer la capacité d'accueil et d'accompagnement en préparant le terrain pour l'arrivée des nouveaux EIFÉ et leur famille.

b. Réaliser un plan d'action sur la diversité, l'inclusion et l'antiracisme

Une dernière action, mais pas la moindre, serait la mise sur pied d'un comité représentatif qui aurait la responsabilité de consulter les acteurs, et d'élaborer et de mettre en œuvre un plan d'action portant sur la diversité ethnoculturelle et les thématiques rattachées. Notamment, l'accueil, l'accompagnement, la lutte contre le racisme, l'intégration et l'inclusion de la diversité. Cette recommandation servirait de trame de fond à ce projet, mais pourrait aussi contribuer à la réussite

---

[6] Voir l'étude de Claire Duchesne (2018). Langue, culture et identité : défis et enjeux de l'intégration professionnelle des enseignants d'immigration récente en contexte francophone minoritaire. *Alterstice. Revue internationale de la Recherche interculturelle, 8*(2), 13-24.

[7] Voir l'étude de Halimatou Ba (2020). Étude des facteurs et des procédés favorables à l'intégration professionnelle des femmes immigrantes africaines de Winnipeg. *Reflets. Revue d'intervention sociale et communautaire, 26*(1), 7-34.

d’autres EIFÉ dans la division et dans nos communautés. Une attention particulière pourrait être portée aux écoles en milieu rural qui accueillent moins de population immigrante à l’heure actuelle.

> **« On n’est pas là pour plaire à qui que ce soit. On est là pour que la division grandisse. Comme le slogan le dit : Apprendre et grandir ensemble! Un enseignant heureux peut changer le monde. Ses élèves vont sourire et ensemble, ils vont réussir! Le projet a fait ses premiers pas. Il peut encore en faire plus. » (Personne mentorée)**

L’insertion socioprofessionnelle demeure un processus complexe à multiples facettes qui favorise la participation et l’engagement de plusieurs acteurs. Si elle est faite en tenant compte des réalités exprimées par les personnes du projet pilote, il sera possible d’avancer avec confiance en proposant des éléments de solution au défi du recrutement et de rétention des enseignants de langue française en contextes francophones minoritaires.

NOTE DE FIN – DÉFINITION DES TERMES[8]

Il importe de clarifier et de distinguer deux concepts importants qui fournissent un cadre de référence aux propos qui sont tenus dans cet article, soit celui d'insertion professionnelle et celui d'intégration professionnelle. Je m'appuierai pour cela sur les travaux d'Huberman (1989) : ce chercheur suisse et son équipe ont consacré cinq ans de travail à comprendre et à décrire le cycle de vie professionnelle des enseignants du secondaire. Sept phases caractérisant le processus de développement professionnel de la majorité des 160 enseignants, hommes et femmes, interviewés lors de cette étude, ont été identifiées. Je m'intéresse ici particulièrement aux deux premières phases du cycle, soit celles d'exploration et de stabilisation, qui se rapportent respectivement, à mon sens, aux processus d'insertion puis d'intégration dans la profession enseignante.

L'insertion professionnelle en enseignement, correspondant à la phase d'exploration (de 1 à 3 ans d'expérience*), selon Huberman (1989)[9], renvoie au stade de la survie et à celui de la découverte. Lors de la période de survie, le nouvel enseignant fait face à la complexité de la tâche, au tâtonnement, aux doutes sur sa compétence et à l'apprentissage de tous les aspects de la profession, allant des contenus disciplinaires à la gestion de classe. La découverte, quant à elle, est source d'enthousiasme pour le novice puisqu'elle lui permet d'expérimenter, d'explorer, de faire partie d'une profession définie, d'avoir sa classe à soi et d'assumer l'entière responsabilité de l'enseignement à un groupe précis d'élèves. Les stades de survie et de découverte s'exercent simultanément, le second compensant l'anxiété générée par le premier. La phase d'exploration (ou d'insertion professionnelle dans le cas de cet article), selon les expériences qui y seront vécues et les aspirations de l'enseignant novice, conduira ce dernier soit vers la phase suivante, la stabilisation, soit vers la décision de quitter la profession.

L'intégration professionnelle en enseignement qui, selon Huberman (1989)[9], correspond à la phase de stabilisation (de 4 à 6 ans d'expérience), se caractérise par le choix de s'engager définitivement dans la carrière enseignante. La difficulté inhérente à cette étape réside justement dans l'obligation de faire un choix : l'individu, en optant pour l'enseignement, choisit une identité professionnelle précise et renonce ainsi à d'autres identités potentielles comme à d'autres possibilités de carrière. Lors de la phase de stabilisation, l'enseignant s'affirme davantage devant ses collègues et ses supérieurs, s'émancipe et expérimente différents degrés de liberté professionnelle. Sur le plan pédagogique, l'enseignant s'achemine vers l'acquisition du sentiment de maitrise didactique et celui de compétence professionnelle. Il est moins centré sur sa propre personne et, même s'il ne sait pas encore faire face à toutes les situations, il n'en demeure pas moins un intervenant efficace. D'après l'auteur, la phase de stabilisation (ou d'intégration à la profession

---

[8] Extrait de l'article de Claire Duchesne (2018). Langue, culture et identité : défis et enjeux de l'intégration professionnelle des enseignants d'immigration récente en contexte francophone minoritaire. *Alterstice*, 8(2), p. 16-17.

[9] Huberman, M. (1989). La vie des enseignants. Neuchâtel, Suisse : Delachaux et Niestlé.

dans cet article) constitue, habituellement, une étape vécue agréablement et positivement par l'enseignant.

Dans le cas des [nouveaux enseignants issus de l'immigration] NEII dont il est question dans cet article, la phase de stabilisation (ou d'intégration professionnelle) correspond à la période au cours de laquelle se construit l'identité professionnelle de l'enseignant, mais également l'identité de passeur culturel, lorsqu'il enseigne en contexte de francophonie minoritaire.

*Cette période peut s'étaler sur une période allant jusqu'à 5 ou 7 ans – note de bas page dans l'article cité.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ACUFC (2020). Association des collèges et universités de la francophonie canadienne. *Appel d'offres. Titre du projet : Objectif 2036 – Conception d'une stratégie d'adhésion et de communication.* RAPPORT FINAL (acufc.ca)

Gouvernement du Canada (2018). *Investir dans notre avenir 2018-2023. Plan d'action pour les langues officielles.* Nº de catalogue : CH14-39/2018. https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/langues-officielles-bilinguisme/plan-action-langues-officielles/2018-2023.html

CLO (2019). Commissariat aux langues officielles. *Accéder aux possibilités : Étude sur les difficultés liées à l'offre et à la demande d'enseignants en français langue seconde au Canada*. https://www.clo-ocol.gc.ca/fr/publications/etudes/2019/acceder-possibilite-fls

Landry, R., Allard, R. et Deveau, K. (2010). *École et autonomie culturelle : Enquête pancanadienne en milieu scolaire francophone minoritaire.* Édition : Nouvelles perspectives canadiennes. Patrimoine canadien. https://publications.gc.ca/collections/collection_2011/pc-ch/CH3-2-13-2010-fra.pdf

Gouvernement du Manitoba (2021). Brevet d'enseignement du personnel scolaire du Manitoba. https://www.edu.gov.mb.ca/m12/perfprof/brevet/certificates/iet/mbsysteme.html

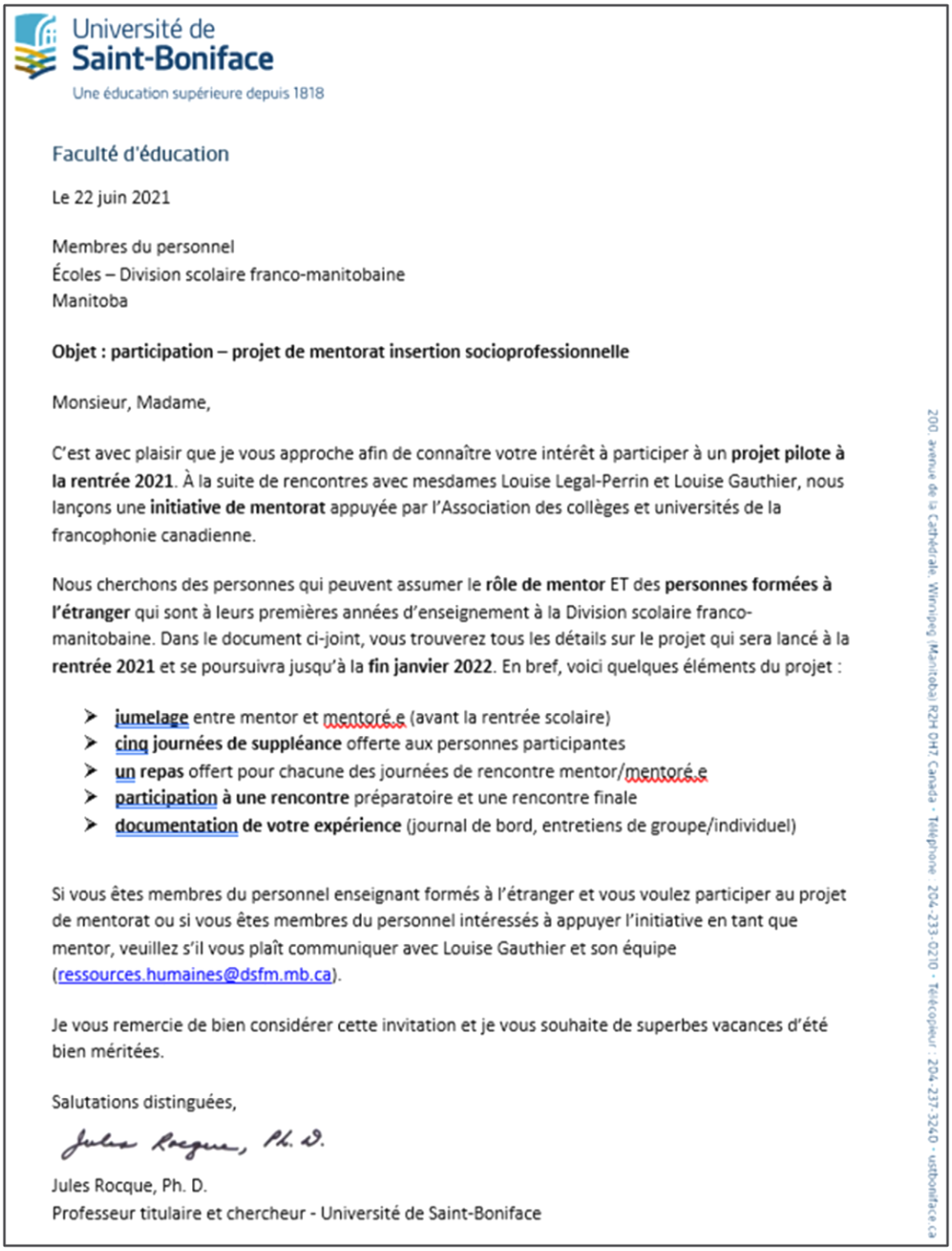
MacPhee, M. M. (2018). *The Experience of Non-Francophone Parents with Children in Minority-Language French Schools in Prince Edward Island: A Mixed Methods Study*. Thèse de doctorat, University of Prince Edward Island.

Ministère de l'Éducation, Manitoba (2021, janv.). *La Province propose des solutions pour répondre à la pénurie de personnel en éducation occasionnée par la COVID-19* (Communiqué – Manitoba). https://news.gov.mb.ca/news/index.fr.html?item=50203

Paillé, P., Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin. https://doi-org.uml.idm.oclc.org/10.3917/arco.paill.2016.01

ANNEXES

Annexe A. Première lettre d'invitation



Université de Saint-Boniface
Une éducation supérieure depuis 1818

Faculté d'éducation

Le 22 juin 2021

Membres du personnel
Écoles – Division scolaire franco-manitobaine
Manitoba

Objet : participation – projet de mentorat insertion socioprofessionnelle

Monsieur, Madame,

C'est avec plaisir que je vous approche afin de connaître votre intérêt à participer à un **projet pilote à la rentrée 2021**. À la suite de rencontres avec mesdames Louise Legal-Perrin et Louise Gauthier, nous lançons une **initiative de mentorat** appuyée par l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne.

Nous cherchons des personnes qui peuvent assumer le **rôle de mentor** ET des **personnes formées à l'étranger** qui sont à leurs premières années d'enseignement à la Division scolaire franco-manitobaine. Dans le document ci-joint, vous trouverez tous les détails sur le projet qui sera lancé à la **rentrée 2021** et se poursuivra jusqu'à la **fin janvier 2022**. En bref, voici quelques éléments du projet :

- **jumelage** entre mentor et mentoré.e (avant la rentrée scolaire)
- **cinq journées de suppléance** offerte aux personnes participantes
- **un repas** offert pour chacune des journées de rencontre mentor/mentoré.e
- **participation à une rencontre** préparatoire et une rencontre finale
- **documentation de votre expérience** (journal de bord, entretiens de groupe/individuel)

Si vous êtes membres du personnel enseignant formés à l'étranger et vous voulez participer au projet de mentorat ou si vous êtes membres du personnel intéressés à appuyer l'initiative en tant que mentor, veuillez s'il vous plaît communiquer avec Louise Gauthier et son équipe (ressources.humaines@dsfm.mb.ca).

Je vous remercie de bien considérer cette invitation et je vous souhaite de superbes vacances d'été bien méritées.

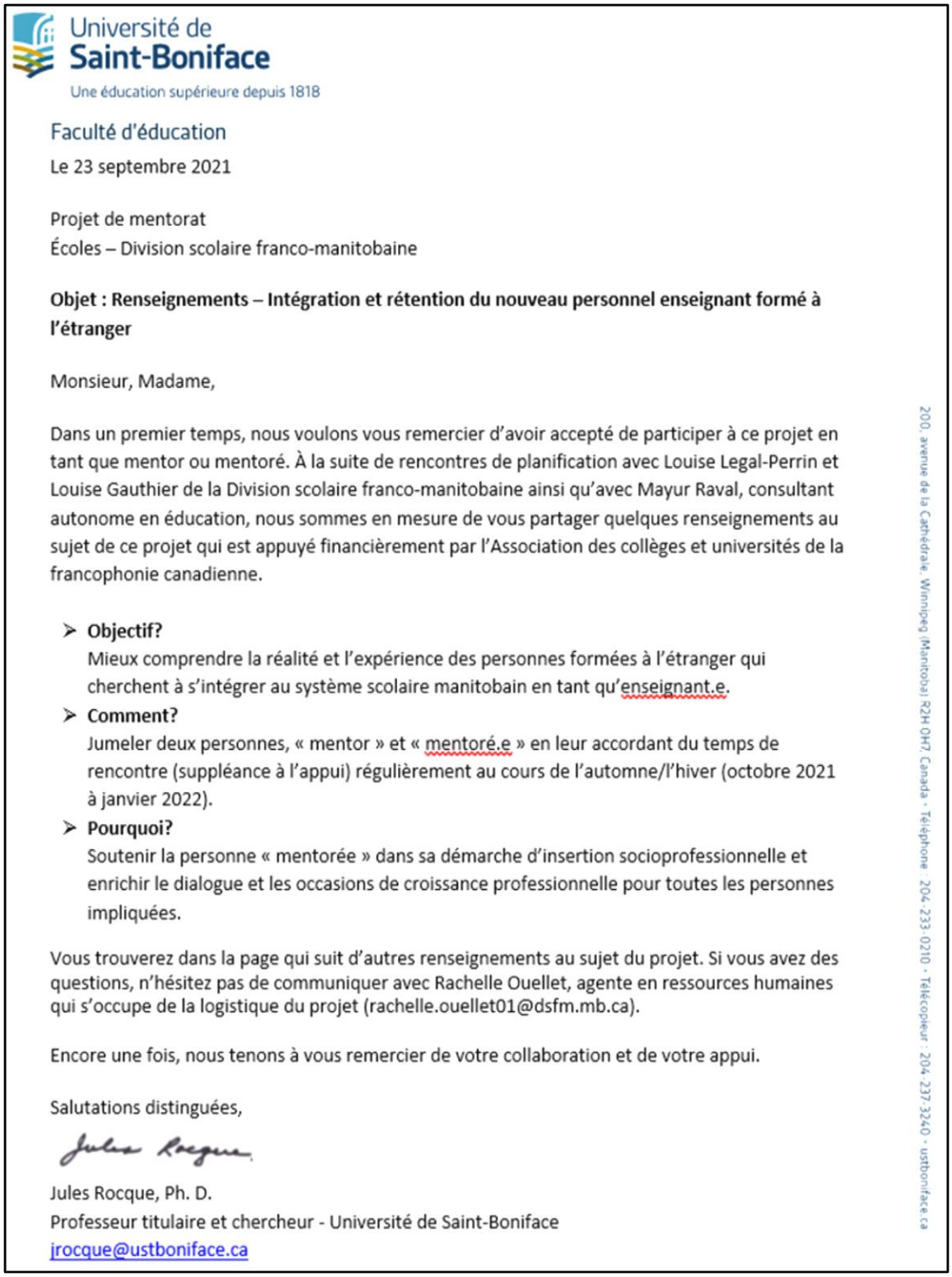
Salutations distinguées,

Jules Rocque, Ph. D.

Jules Rocque, Ph. D.
Professeur titulaire et chercheur - Université de Saint-Boniface

200, avenue de la Cathédrale, Winnipeg (Manitoba) R2H 0H7 Canada - Téléphone : 204-233-0210 - Télécopieur : 204-237-3240 - ustboniface.ca

Annexe B. Deuxième lettre d'invitation



Université de Saint-Boniface
Une éducation supérieure depuis 1818

Faculté d'éducation

Le 23 septembre 2021

Projet de mentorat
Écoles – Division scolaire franco-manitobaine

Objet : Renseignements – Intégration et rétention du nouveau personnel enseignant formé à l'étranger

Monsieur, Madame,

Dans un premier temps, nous voulons vous remercier d'avoir accepté de participer à ce projet en tant que mentor ou mentoré. À la suite de rencontres de planification avec Louise Legal-Perrin et Louise Gauthier de la Division scolaire franco-manitobaine ainsi qu'avec Mayur Raval, consultant autonome en éducation, nous sommes en mesure de vous partager quelques renseignements au sujet de ce projet qui est appuyé financièrement par l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne.

- **Objectif?**
  Mieux comprendre la réalité et l'expérience des personnes formées à l'étranger qui cherchent à s'intégrer au système scolaire manitobain en tant qu'enseignant.e.
- **Comment?**
  Jumeler deux personnes, « mentor » et « mentoré.e » en leur accordant du temps de rencontre (suppléance à l'appui) régulièrement au cours de l'automne/l'hiver (octobre 2021 à janvier 2022).
- **Pourquoi?**
  Soutenir la personne « mentorée » dans sa démarche d'insertion socioprofessionnelle et enrichir le dialogue et les occasions de croissance professionnelle pour toutes les personnes impliquées.

Vous trouverez dans la page qui suit d'autres renseignements au sujet du projet. Si vous avez des questions, n'hésitez pas de communiquer avec Rachelle Ouellet, agente en ressources humaines qui s'occupe de la logistique du projet (rachelle.ouellet01@dsfm.mb.ca).

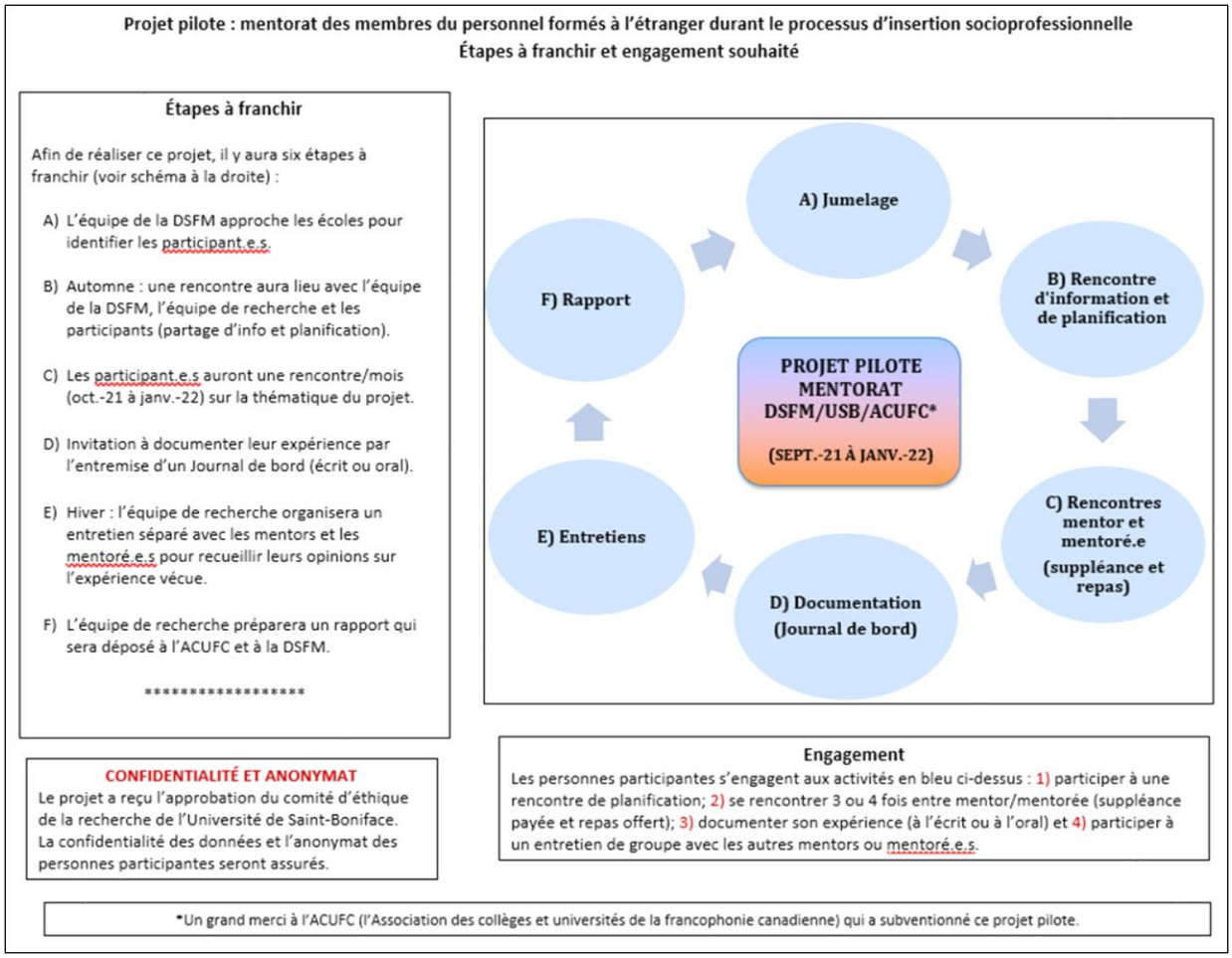
Encore une fois, nous tenons à vous remercier de votre collaboration et de votre appui.

Salutations distinguées,

Jules Rocque, Ph. D.
Professeur titulaire et chercheur - Université de Saint-Boniface
jrocque@ustboniface.ca

200, avenue de la Cathédrale, Winnipeg (Manitoba) R2H 0H7, Canada · Téléphone : 204 233 0210 · Télécopieur : 204 237 3240 · ustboniface.ca

Annexe C. Informations accompagnant la lettre d'invitation



Annexe D. Questionnaire pour la participation au PIP

Profil des personnes participantes – Projet mentorat DSFM/USB/ACUFC

Bonjour!

Afin d'avoir un portrait global de la cohorte des personnes participantes, je vous invite à remplir ce document. Les renseignements personnels et professionnels recueillis seront utilisés

uniquement aux fins de recherche. Aucun détail ne sera utilisé ni divulgué pour d'autres raisons. L'anonymat et la confidentialité seront aussi assurés.

Si vous avez des questions, veuillez me contacter.

Merci!

Jules Rocque
Université de Saint-Boniface - Faculté d'éducation
Chercheur
jrocque@ustboniface.ca
204-803-6660

Moi et mon emploi…

1. Je m'appelle…
2. Le nom de l'école où je travaille à l'heure actuelle…
3. J'occupe ce.s poste.s à l'heure actuelle…
    a. Enseignant.e
    b. Enseignant.e/administration
    c. Enseignant.e/orthopédagogue
    d. Enseignant.e/conseiller.ère
    e. Direction/direction adjointe
    f. Autre

4. Nombre d'années d'occupation du poste.
5. Nombre d'années d'expérience en éducation.
6. Dans le cadre de ce projet pilote, j'assumerai le rôle de…
    a. Mentor
    b. Mentoré.e
    c. Autre

Ma formation professionnelle…

7. J'ai fréquenté cet établissement (ces établissements) postsecondaire.s et j'ai obtenu ce.s diplôme.s. :

Brevet d'enseignement

8. J'ai obtenu mon brevet d'enseignement ici au Manitoba dans ces circonstances...
    a. À la suite de l'obtention de mon diplôme en éducation reçu au Manitoba.

b. À la suite de l'obtention de mon diplôme en éducation reçu d'un établissement canadien.
c. À la suite de l'obtention de mon diplôme en éducation reçu ailleurs.
d. À la suite de l'évaluation de mon dossier par les autorités provinciales, on m'a délivré un brevet temporaire.
e. À la suite de l'évaluation de mon dossier par les autorités provinciales, on m'a délivré un brevet permanent.
f. À la suite de l'évaluation de mon dossier par les autorités provinciales, je dois répondre à d'autres exigences (S.V.P., précisez à la prochaine question).

9. Si vous êtes diplômé.e de l'extérieur du Manitoba ou du Canada, veuillez préciser les exigences ou étapes que vous avez dû franchir en vue de l'obtention d'un brevet d'enseignement.

10. Dans le cadre de ce projet pilote, je me fixe cet objectif…

Annexe E. Journal de bord – Consignes

Titre du projet de recherche : Intégration, soutien et rétention du nouveau personnel enseignant formé à l'étranger : projet pilote de mentorat durant le processus d'insertion socioprofessionnelle

*** * * Le journal de bord * * ***

Le journal de bord – définition et raison d'être

Le journal de bord est un outil de cueillette de données qui place les personnes dans un état de réflexion active pendant une durée de temps tout en fournissant « un espace pour exprimer ses interrogations, ses prises de conscience, et consigner les informations qu'il juge pertinentes » (Savoie-Zajc, 2011, p. 145). Il permet aussi à l'équipe de recherche de mieux comprendre les apprentissages et le vécu des personnes qui participent au projet pilote de mentorat.

Les participant.e.s peuvent documenter leurs impressions, leurs réflexions, leurs découvertes, leur questionnement et leurs réactions tout au long du projet. Il est important de noter la date, l'heure, les circonstances et toutes autres informations jugées pertinentes permettant de mieux comprendre leur apprentissage et leur vécu pendant le projet.

Le journal de bord – comment faire?

Il n'y a pas de normes précises pour la tenue d'un journal de bord. « Il peut être structuré de façon très systématique ou garder une forme spontanée » (Savoie-Zajc, 2011, p. 145). L'important est de prendre le temps régulièrement, tout au long du projet, de documenter votre expérience par écrit (ou à l'oral, selon votre préférence) afin de conserver des traces de votre expérience. Vous pouvez utiliser le format papier ou électronique, au choix. Ne vous souciez pas de la qualité de la langue (grammaire, syntaxe, erreurs, etc.). L'important est de communiquer votre expérience. Vous pouvez aussi écrire en français et en anglais, au choix.

Le journal de bord – éléments à considérer (aide-mémoire)

- ✓ Je prends le temps d'écrire régulièrement (au début, au milieu et à la fin du projet; le matin, l'après-midi, le soir).

- ✓ Je note la date, l'heure, les circonstances dans lesquelles j'écris - brièvement.
- ✓ J'écris mes impressions, mes réflexions, mon questionnement, mes réactions (positives, négatives, émotionnelles, fortes, normales, troublantes, drôles, tristes, etc.) sans craindre ce qu'en pensera le chercheur, car c'est votre expérience qui compte. Votre anonymat est assuré et votre vécu pourra contribuer à améliorer le projet pour d'autres.
- ✓ J'écris ce que j'ai appris : connaissances; compétences; valeurs et attitudes.
- ✓ Je décris l'impact de l'expérience du projet sur ma vie (personnelle et professionnelle) et sur le processus d'insertion socioprofessionnelle en tenant compte de mon rôle et de l'autre.
- ✓ J'écris sur le projet pilote.
- ✓ J'écris sur le transfert souhaité de mes apprentissages[1] durant les rencontres formelles (structurées au calendrier) ou informelles.

Références

Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans T. Karsenti. et L. Savoie-Zajc (2011). *La recherche en éducation : étapes et approches*. Montréal: Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

Roussel, J.-F. (2011). *Gérer la formation – Viser le transfert. Repères théoriques – Outils pratiques*. Québec : Guérin.

[1] « Le transfert des apprentissages en milieu organisationnel peut être défini comme étant l'utilisation, par un individu, des connaissances, des savoirs et des habiletés appris en formation, dans le cadre de contextes de travail comportant un certain degré de nouveauté, et ce, afin d'améliorer, de façon prioritaire, sa performance. » (Roussel, 2011, p. 30).

Annexe F. Journal de bord– Canevas

*** * * MON JOURNAL DE BORD * * ***

Titre du projet de recherche : Intégration, soutien et rétention du nouveau personnel enseignant formé à l'étranger : projet pilote de mentorat durant le processus d'insertion socioprofessionnelle

RAPPEL :

- ✓ Je note la date, l'heure, les circonstances dans lesquelles j'écris - brièvement.
- ✓ J'écris mes impressions, mes réflexions, mon questionnement, mes réactions (positives, négatives, émotionnelles, fortes, normales, troublantes, drôles, tristes, etc.) sans craindre ce qu'en pensera le chercheur, car c'est votre expérience qui compte. Votre anonymat est assuré et votre vécu pourra contribuer à améliorer le projet pour d'autres.
- ✓ J'écris ce que j'ai appris : connaissances; compétences; valeurs et attitudes.
- ✓ Je décris l'impact de l'expérience du projet sur ma vie (personnelle et professionnelle) et sur le processus d'insertion socioprofessionnelle en tenant compte de mon rôle et de l'autre.
- ✓ J'écris sur le projet pilote.
- ✓ J'écris sur le transfert souhaité de mes apprentissages[1] durant les rencontres formelles (structurées au calendrier) ou informelles.

++

*** * * MES CONTRIBUTIONS * * ***

(Minimum de 5, si possible.)

- **Entrée :** 1
- **Date :**
- **Heure :**
- **Circonstances :**

- **Contribution :**

[1] « Le transfert des apprentissages en milieu organisationnel peut être défini comme étant l'utilisation, par un individu, des connaissances, des savoirs et des habiletés appris en formation, dans le cadre de contextes de travail comportant un certain degré de nouveauté, et ce, afin d'améliorer, de façon prioritaire, sa performance. » (Roussel, 2011, p. 30).

1

- **Entrée :** 2
- **Date :** le X 2021
- **Heure :**
- **Circonstances :**

- **Contribution :**

- **Entrée :** 3
- **Date :** le X 2021
- **Heure :**
- **Circonstances :**

- **Contribution :**

- **Entrée :** 4
- **Date :** le X 2021
- **Heure :**
- **Circonstances :**

- **Contribution :**

- **Entrée :** 5
- **Date :** le X 2021
- **Heure :**
- **Circonstances :**

2

- **Contribution :**

3

Annexe G. Guide d'entretien – Assistante de recherche et personnes participantes au projet mentorat

Guide d'entretien – assistante de recherche et Personnes participantes au projet mentorat (mentoré.e.s et mentors)

Titre du projet : « Intégration, soutien et rétention du nouveau personnel enseignant formé à l'étranger : projet pilote de mentorat durant le processus d'insertion socioprofessionnelle »

Étapes à franchir et considérations (partage l'écran à ce moment)

A) INFORMATIONS

a. Merci de votre participation. Votre opinion est importante et essentielle à la réussite du projet.

b. Durée approximative de l'entretien : 60 à 75 minutes.

c. Pour faciliter le dialogue et les échanges ainsi que l'analyse, l'entretien sera enregistré (Zoom).

B) CONSENTEMENT

Confidentialité des données/propos : seuls le chercheur principal et l'assistante auront accès à l'enregistrement. Il sera déposé à un lieu sûr. L'entretien sera transcrit (assistante de recherche) et anonymisé. Il n'y aura aucune façon d'identifier les propos des personnes qui y ont participé.

En vous présentant à l'entretien, vous indiquez que vous avez bien compris l'information qui vous a été présentée concernant votre participation au projet de recherche-action et que vous acceptez d'y participer.

Vous comprenez la nature et le motif de votre participation au projet et vous avez eu l'occasion de poser vos questions au chercheur principal et vous avez obtenu les réponses de façon satisfaisante.

Vous êtes majeur.e et vous acceptez librement de participer à l'entretien virtuel.

☐ OUI!
❑ NON!

Complète le tableau pour les fins de la recherche et pour établir un profil sommaire du groupe

Données sociodémographiques

*** * * Démarrer l'enregistrement! * * ***

C) RÈGLES DE CONDUITE

Afin d'assurer un déroulement harmonieux et satisfaisant pour tous et toutes durant l'entretien, je vous invite à prendre connaissance de ces règles de conduite :

1) **Bienvenue et présentation des personnes présentes (tour de table).**

2) **Si la question posée n'est pas claire dans votre esprit, n'hésitez pas à le dire.**

3) **Éviter le monopole de la parole (soyez conscient.e que d'autres voudront parler durant l'entretien).**

4) **Il se peut que l'on pose une question aux personnes qui n'ont pas encore parlé.**

5) **Il se peut que l'on fasse un tour de table afin d'inviter la participation de toutes les personnes présentes.**

6) **Gérer le temps pour ne pas dépasser le temps prévu (sauf pour boucler ou avec le consentement du groupe).**

7) **Respecter les opinions et les propos exprimés, il ne s'agit pas d'un débat, mais d'un partage d'expériences et de perceptions.**

8) **Levez la main et attendez avant de prendre la parole. (Au besoin, selon le nombre de personnes présentes.)**

9) **Remercier les personnes présentes pour leur participation.**

□ □

ARRÊTE LE PARTAGE D'ÉCRAN À CE POINT!

Question à considérer durant l'entretien (au besoin)

1) Est-ce possible de préciser ton propos?

2) Est-ce possible de donner un exemple pour illustrer ton propos?

Porte attention à l'ensemble des personnes présentes – voir si quelqu'un veut intervenir.

Protocole d'entretiens Projet pilote (mentoré.e.s/mentors).

Il importe de savoir que certaines questions pourraient être ajoutées en cours d'entretien afin de tenir compte des propos des participants et de leur offrir l'occasion de préciser leurs idées.

Questions ouvertes

1) Quelle est votre impression générale du projet pilote de mentorat en tant que mentoré.e/mentor?

2) Donnez quelques exemples qui illustrent votre expérience/impression générale : éléments positifs ou négatifs, p. ex. : les matinées de rencontre avec le chercheur; les invités; l'accès à la suppléance pour vos rencontres avec votre mentor, etc.

3) Quels ont été/sont les principaux **défis** à relever au niveau de votre insertion socioprofessionnelle en tant que nouveau membre du personnel enseignant en contexte francophone minoritaire?

4) Comment le projet pilote a-t-il contribué à vous soutenir dans votre processus d'insertion socioprofessionnelle dans votre école/à la DSFM? Donnez des exemples précis.

5) Comment le projet aurait-il pu mieux vous soutenir dans votre processus d'insertion socioprofessionnelle dans votre école/à la DSFM? Donnez des exemples précis.

6) Comment les différents membres de l'équipe de recherche auraient-ils pu mieux vous aider réussir durant ce projet pilote?

7) En tenant compte de votre rôle de mentoré.e, quelles ont été vos stratégies d'adaptation qui vous ont permis de relever certains défis en ce qui concerne le projet pilote d'insertion socioprofessionnelle?

8) Suggestions ou commentaires à ajouter pour améliorer le projet pilote ou le processus pour améliorer le processus d'insertion socioprofessionnelle à la DSFM?

MERCI DE VOTRE PARTICIPATION!

CARTE CADEAU!

Chaque personne a droit à une carte cadeau de 25 $ en guise de remerciement pour sa participation d'un commerce, magasin, restaurant au choix.

S.T.P., obtenir les choix et je vais les expédier électroniquement (préférence).

Tableau carte cadeau – MERCI!

Annexe H. Liste de lectures recommandées

Cavanagh, Martine, et al. (2016). Enseigner en milieu francophone minoritaire canadien : synthèse des connaissances sur les défis et leurs implications pour la formation des enseignants. *Canadian Journal of Education*, *39*(4), 1–32.

Duchesne, C. (2010). L'établissement d'une relation mentorale de qualité : à qui la responsabilité ?/establishing a quality mentoring relationship: who has the responsibility?" *McGill Journal of Education*, *45*(2), 239–253.

Duchesne, C. (2018). Langue, culture et identité : défis et enjeux de l'intégration professionnelle des enseignants d'immigration récente en contexte francophone minoritaire. *Alterstice*, 8(2), 13–24.

Ba, H. (2020). Étude des facteurs et des procédés favorables à l'intégration professionnelle des femmes immigrantes africaines de Winnipeg. *Reflets*, *26*(1), 8–34.

Martineau, S. et al. (2010). Le mentorat comme dispositif de soutien à l'insertion professionnelle des enseignants. Document de travail. Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE).

Morrissette, J. et Audet, G. (2018). L'école à l'épreuve de la diversité ethnoculturelle de son personnel : regards compréhensifs croisés. *Alterstice*, *8*(2), 5–12.

Mukamurera, J. et al. (2020). Les programmes d'insertion professionnelle pour les enseignants débutants au Québec : mesures offertes et retombées perçues. *Canadian Journal of Education*, *43*(4), 1035–70.

Niyubahwe, A. et al. (2018). Comment les enseignants immigrants formés à l'étranger vivent-ils les relations interpersonnelles et professionnelles à leur entrée dans le milieu scolaire québécois? *Alterstice, 8*(2), Alterstice, 25–36.

L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS

ACUFC
ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

DSFM
Apprendre et grandir ensemble

Université de Saint-Boniface
Une éducation supérieure depuis 1818

Financé par le gouvernement du Canada

Canada