

**L'AVENIR DU FRANÇAIS
EN ÉDUCTION**

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



LE PERFECTIONNEMENT LINGUISTIQUE OFFERT AUX ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS AU CANADA EN CONTEXTE FRANCOPHONE MINORITAIRE

Mars 2022



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Ce rapport a été rédigé par Joël Thibeault, Ph.D., Amal Boultif, Ph.D., Béatrice Crettenand Pecorini, M.A.Éd et Mélissande Trotin, membres de l'équipe de recherche au sein de la faculté d'Éducation de l'Université d'Ottawa, pour le compte de l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC). Cette dernière tient à reconnaître le financement du gouvernement du Canada dans la réalisation de ce projet.



SOMMAIRE EXÉCUTIF¹

Mandatée par l'Association des collèges et des universités de la francophonie canadienne (ACUFC) afin de participer au projet *Objectif 2036 : L'enseignement du français et en français, une pièce maîtresse de la dualité linguistique au Canada*, l'équipe produisant ce rapport inscrit ses travaux dans le troisième axe de ce projet d'envergure pancanadienne, soit *L'appui au développement professionnel continu du et en français*. L'ACUFC travaille sur ce projet en partenariat avec les établissements canadiens d'enseignement postsecondaire (ÉEPS) et les organismes spécialisés en éducation, dont l'Université d'Ottawa, d'où provient l'équipe qui s'est penchée sur le troisième axe mentionné précédemment. L'objectif de ce rapport est de soumettre des recommandations à l'ACUFC visant l'amélioration des offres de perfectionnement linguistique pour les enseignants au Canada en milieu minoritaire francophone. Par l'entremise d'une recension des écrits scientifiques pertinents et de l'analyse documentaire de différents sites Internet, nous avons relevé les enjeux liés au perfectionnement linguistique des enseignants de français au Canada et avons documenté les initiatives offertes pour le soutenir. Cela nous mène à formuler deux catégories de recommandations : 1) des recommandations liées à la coordination et à la collaboration entre les acteurs de la formation continue ; 2) des recommandations liées à la formation continue des enseignants de français langue première (FL1) et de français langue seconde (FLS).

Recommandations liées à la coordination et à la collaboration entre les acteurs de la formation continue

- Nous recommandons la coordination et le partage des responsabilités en matière de formation continue en FL1 et en FLS
- Nous recommandons la promotion et la valorisation d'une formation continue obligatoire par rapport aux compétences linguistiques
- Nous recommandons de sensibiliser les organismes impliqués directement et indirectement dans la formation continue en FL1 et en FLS pour créer et bonifier des bourses et des fonds de soutien
- Nous recommandons l'appui aux initiatives qui tendent à l'harmonisation de la formation des enseignants de français au niveau pancanadien
- Nous proposons de mandater le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) et le Comité sénatorial permanent des langues officielles pour soutenir les initiatives de formation continue en FL1 et en FLS, et leurs évaluations

¹ Afin de faciliter la lecture de ce texte, nous avons employé le masculin comme genre neutre pour désigner toutes les personnes.

- Nous recommandons de sensibiliser les gouvernements et les autres bailleurs de fonds aux besoins d'incitatifs matériels stimulants pour encourager les enseignants qui œuvrent dans des régions éloignées des centres urbains à accéder à un français de qualité
- Nous recommandons une standardisation de l'évaluation des compétences linguistiques des enseignants au niveau pancanadien
- Nous recommandons la création d'un site Internet pancanadien qui regroupe toutes les offres de formation continue en FL1 et en FLS concernant l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants
- Nous recommandons de valoriser la qualité des formations continues en FL1 et en FLS par la création d'un label qualité en éducation reconnu au niveau canadien

Recommandations liées à la formation continue des enseignants de FL1 et de FLS

- Nous recommandons la promotion des initiatives de collaboration en ligne entre enseignants de et en français
- Nous recommandons la création de programmes de mentorat spécifiques pour les enseignants de FL1 et de FLS
- Nous recommandons la création et le renforcement d'écoles d'été pour les enseignants de FL1 et de FLS
- Nous recommandons la promotion des échanges internationaux au sein de la francophonie pour les enseignants de français
- Nous recommandons la création d'un site pancanadien de ressources en FL1 et en FLS

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE EXÉCUTIF	3
ACRONYMES.....	7
INTRODUCTION	8
I. CONTEXTE.....	9
I. 1. L'enseignement du et en français en contexte minoritaire.....	9
I. 2. Les programmes de français langue seconde à l'école obligatoire	9
I. 3. Le contexte de la pénurie des enseignants	10
I. 4. Le recrutement des enseignants	11
I. 5. Les attentes qui baissent à l'égard du recrutement.....	12
II. RECENSION DES ÉCRITS SCIENTIFIQUES	14
II. 1. Méthode de recherche	14
II. 2. La qualité du français des enseignants	15
II. 3. Le besoin de perfectionnement professionnel des enseignants en français	16
III. ANALYSE DOCUMENTAIRE	20
III. 1. Méthode de recherche	20
III. 2. Les initiatives des universités	21
III. 3. Les initiatives des ordres professionnels	27
III. 4. Les initiatives des associations professionnelles	27
III. 5. Les initiatives des conseils scolaires	28
III. 6. Les initiatives des ministères de l'Éducation.....	29
III. 7. Les initiatives au niveau pancanadien (groupes d'intérêts)	30
IV. RECOMMANDATIONS.....	32
IV. 1. Recommandations liées à la coordination et à la collaboration entre les acteurs de la formation continue	32
IV. 2. Recommandations liées à la formation continue des enseignants de FL1 et de FLS.....	36

BIBLIOGRAPHIE.....	39
ANNEXES	44
Annexe 1 - Détails des documents consultés pour la recension des écrits	44
Annexe 2 – Recension des initiatives	50

ACRONYMES

ACPI : Association canadienne des professionnels de l'immersion

ACUFC : Association des collèges et des universités de la francophonie canadienne

ACELF : Association canadienne d'éducation de langue française

CMEC : Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

ÉEPS : établissements d'enseignement postsecondaire

FCE : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants

FL1 : français langue première

FLS : français langue seconde

OLLO : Comité sénatorial permanent des langues officielles

INTRODUCTION

Avec un regard prospectif, l'ACUFC (2021) envisage « l'horizon professionnel de 30 ans d'activité en enseignement et l'évolution personnelle et professionnelle de l'enseignant du et en français en milieux anglophones majoritaires » (p. 6). Afin de maintenir la qualité du français comme langue d'enseignement en milieu minoritaire francophone, près de 143 000 enseignants du et en français devraient pouvoir bénéficier de développement professionnel d'ici 2036 (ACUFC, 2021). Dans cette optique, il devient important d'engager une réflexion sur une offre renouvelée de maintien et d'amélioration des compétences linguistiques tout au long de la carrière.

Ce rapport dresse un état des lieux du développement professionnel continu en français qui est offert aux enseignants des écoles de français langue première et des enseignants de français langue seconde, à travers le Canada francophone minoritaire. Il fait un état des meilleures pratiques en matière de formation continue et passe en revue les offres de développement professionnel continu recueillies, tant au niveau des provinces et des territoires que sur le plan pan-canadien (ministères d'Éducation, universités, commissions scolaires², ordres/associations/fédération/syndicat professionnels, groupes d'intérêts). Il s'intéresse également à ce que mentionnent les écrits scientifiques ayant abordé les enjeux, linguistiques surtout, qui sous-tendent la formation continue des enseignants dans les contextes de FL1 et de FLS en contexte minoritaire.

Ce rapport offre des recommandations pouvant améliorer l'offre de la formation continue par rapport au développement de la qualité du français des enseignants de FL1 et de FLS. Rédigé à l'intention de l'ACUFC, il s'organise en trois volets. Dans un premier temps, nous présentons quelques-uns des éléments du contexte lié à la qualité du français des enseignants en milieu minoritaire francophone. Dans un second temps, nous rapportons une recension des écrits scientifiques permettant la mise au jour des enjeux afférents à la qualité du français des enseignants en milieu minoritaire au Canada. Dans un troisième temps, nous présentons une analyse documentaire axée sur les occasions de perfectionnement de la qualité du français des enseignants à travers le Canada. Ces trois volets complémentaires nous ont permis de formuler une série de recommandations, lesquelles sont détaillées à la fin de ce rapport.

² Les termes *conseil scolaire* et *commission scolaire* sont utilisés ici dans le même sens.

I. CONTEXTE

Au Canada, l'enseignement du français est divisé en deux groupes distincts : le français langue première, enseigné dans les écoles de langue française gérées par des conseils scolaires francophones, et le français langue seconde, dispensé par des écoles de langue anglaise.

I. 1. L'enseignement du et en français en contexte minoritaire

L'enseignement du FL1 au Canada est associé à de nombreuses préoccupations et rencontre des défis certains, qui reflètent la situation unique de la langue française en contexte minoritaire (Martinet *et al.*, 2001) : les « enseignants qui travaillent en milieu minoritaire francophone doivent souvent faire face à des situations particulières qui nécessitent des compétences linguistiques poussées » (Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] et Ressources humaines et Développement des compétences Canada, 2013). En 2008 déjà, le CMEC notait le manque de ressources et d'outils pédagogiques adaptés aux besoins de la communauté en milieu linguistique minoritaire, ainsi que la demande croissante de services de francisation et de programmes d'actualisation linguistique.

I. 2. Les programmes de français langue seconde à l'école obligatoire

De leur côté, les conseils scolaires anglophones du Canada proposent généralement deux ou trois programmes d'apprentissage du français comme langue seconde : le français de base, le français enrichi et le français intensif/immersif. En raison de son système fédéral, où les provinces et les territoires ont autorité en matière d'éducation, les différents programmes offerts en langue française n'ont pas les mêmes dénominations partout au Canada ; ils ne relèvent pas non plus de la même programmation sur le plan des contenus curriculaires. Les définitions données ci-après se rapprochent au plus près des sources consultées que l'on retrouve dans la bibliographie, comme le rapport de 2019 de *Canadian Parents for French*.

Le programme de français fondamental ou français de base (*Core French*) est celui qui est proposé dans les écoles de langue anglaise pour un apprentissage de base de la langue française. Il est parfois obligatoire, comme en Saskatchewan (de la 1^{re} à la 8^e année), en Colombie-Britannique et en Ontario. Mais cela n'est pas le cas dans toutes les provinces et tous les territoires, comme

en Alberta, au Manitoba et au Nunavut, où le français de base est optionnel. Le français enrichi, élargi ou étendu (*Extended French*) permet aux élèves d'avoir jusqu'à trois cours en français dans des disciplines telles que les sciences humaines et les arts, en plus du cours de français. On trouve ce genre de programme, par exemple, en Nouvelle-Écosse et à l'Île-du-Prince-Édouard. Le français intensif (*Intensive French*) propose quant à lui cinq mois d'apprentissage intensif uniquement en français à la fin de l'élémentaire pour poursuivre ensuite un programme incluant le français dans l'enseignement, tel que l'immersion en français. De tels programmes intensifs sont proposés à Terre-Neuve-et-Labrador et aux Territoires du Nord-Ouest. L'immersion en français (*French Immersion*) augmente les matières enseignées en français au cours de la scolarité pour atteindre des niveaux entre 50 % et 90 %. Ce programme est offert au Yukon, au Manitoba, au Nouveau-Brunswick et dans bien d'autres provinces. Il existe au demeurant différents programmes immersifs, lesquels sont mis en parallèle avec l'âge des élèves. L'immersion précoce (*early immersion*) débute généralement au jardin d'enfants ou en première année de l'élémentaire, l'immersion moyenne (*middle immersion*) durant le courant de l'élémentaire et l'immersion tardive (*late immersion*), en toute fin de l'élémentaire et au secondaire. Les conseils scolaires fixent souvent un âge limite pour faire le choix du programme d'immersion.

I. 3. Le contexte de la pénurie des enseignants

La pénurie des enseignants de FL1 et de FLS n'est pas récente. Elle est liée à l'augmentation des effectifs des élèves, comme dans les écoles francophones en Alberta (Cavanagh et al., 2016), au manque de personnel enseignant en FL1, comme en Ontario (AEFO, ACÉPO, AFOCSC, MÉO, 2021), et en FLS (CMEC, 2015), comme en Colombie-Britannique (Kline-Martin, 2018), ainsi qu'au décrochage des enseignants (Kamanzi et al., 2016). Socius (2021), dans cette optique, a publié un rapport sur la pénurie des enseignants de FLS (immersion et autres programmes). Les données présentées proviennent d'une étude réalisée entre décembre 2020 et août 2021 auprès des directions d'écoles canadiennes offrant des programmes de FLS. 42 % des directions d'école d'immersion ont déclaré une pénurie de personnel enseignant qualifié (229/547 écoles). Cette pénurie est plus marquée en Ontario et au Nouveau-Brunswick, où 50 % des directions d'école d'immersion consultées ont affiché une pénurie d'enseignants qualifiés. Au Canada, la pénurie du personnel enseignant d'immersion française se situe entre 1 000 et 1 400, seulement pour ce qui est des postes à temps plein. Pour les autres programmes de FLS, cette pénurie d'enseignants est estimée entre 7 000 et 8 000. Selon les directions d'école qui ont participé à l'étude de Socius (2021), il existerait plusieurs raisons à cette pénurie, telles que la hausse des inscriptions en immersion française, un nombre insuffisant de classes offertes et, donc, la présence de listes d'attente pour les élèves voulant y prendre part. La localisation des écoles peut aussi contribuer à l'augmentation de la pénurie. Ainsi certaines écoles situées dans des régions éloignées des grands centres urbains et où le coût de la vie est plus élevé seraient-elles davantage touchées

par le phénomène de pénurie. Dans cette étude, on note aussi que certaines écoles localisées dans des régions où la culture francophone est moins accessible et où le français est peu présent au quotidien peinent à retenir les enseignants (Socius, 2021). Les directions d'école consultées dans l'étude de Socius (2021) ont souligné une surcharge de travail pour les enseignants de FLS et un manque d'accès aux ressources en français.

Les conditions de travail et le peu de reconnaissance accordée au personnel enseignant expliquent aussi, en partie, cette pénurie (Masson et Jean Larson, 2019 ; Socius, 2021). L'existence de nombreux programmes de français différents (français de base, français de base intensif, etc.) constitue un défi pour certains conseils scolaires, qui « ont signalé qu'il leur était difficile d'assurer une uniformité à travers leurs programmes en ce qui concerne les compétences requises par le personnel enseignant et la disponibilité des ressources » (Masson et Jean Larson, 2019, p.10). Ces situations obligent certaines directions à fermer des classes de FLS en raison du manque de personnel, alors d'autres font le choix de mettre en poste du personnel non qualifié. En Ontario, « chaque année, plus de 500 personnes non qualifiées enseignent sous lettre de permission intérimaire » (AEFO, ACÉPO, AFOCSC, MÉO, 2021, p. 4). Les chercheurs mettent en garde contre ce type de pratiques et préviennent que si aucune action n'est prise, un grand nombre de personnes non qualifiées en français pourra tout de même obtenir une lettre de permission intérimaire et enseigner dans cette langue. Cela risque d'augmenter leur nombre dans les écoles, nombre qui pourrait atteindre 3 000 en 2025-2026.

I. 4. Le recrutement des enseignants

Le recrutement du personnel enseignant en FL1 et en FLS est du ressort des commissions scolaires. Cependant, l'autorisation d'enseigner, qui est une condition pour obtenir un emploi dans l'enseignement, est délivrée par une autre autorité, comme les ministères de l'Éducation provinciaux ou les Ordres professionnels des provinces et des territoires. Si le diplôme en enseignement a été délivré par la même province où l'emploi est proposé, l'accès est facilité par la délivrance d'une autorisation d'enseigner (un brevet ou une licence). En revanche, si le diplôme en enseignement délivré provient d'une autre province, une reconnaissance peut être exigée sous la forme de cours complémentaires, de réussite de stages probatoires, etc. L'évaluation du niveau de français à l'embauche se fait généralement par les commissions scolaires. Si, en 2005, il n'y avait pas de cadre normatif pour l'évaluation du niveau de français à l'embauche par les commissions scolaires de la Colombie-Britannique (Veilleux et Bournot-Trites, 2005), elle est actuellement la seule province à rendre obligatoire l'épreuve d'évaluation des compétences linguistiques aux futurs candidats de FLS (ACPI, 2018).

Pour contrer la pénurie, plusieurs conseils scolaires engagent des candidats venus de l'international. Le recrutement de personnel enseignant international en FL1 et en FLS passe par l'accès à un permis de travail délivré par Immigration Canada. Ensuite, il faut que les qualifications soient

reconnues au niveau de la province ou du territoire qui souhaite engager ce personnel international avec, comme première étape, un droit probatoire d'enseigner. Il n'y a pas cependant de cadre normatif d'évaluation de leur compétence linguistique. Les commissions scolaires peuvent, à leur tour, avoir des exigences particulières en matière de qualifications et d'expérience professionnelles.

I. 5. Les attentes qui baissent à l'égard du recrutement

En raison de la pénurie, des enseignants n'ayant pas les compétences requises pour enseigner le FLS sont tout de même embauchés par les conseils scolaires (Buors et Lentz, 2004 ; Bournot Trites, 2008b). Soulignons qu'il n'y a pas d'exigences linguistiques minimales normalisées pour les enseignants en FLS dans les provinces canadiennes (Carr, 2007 ; Jack et Nyman, 2019 ; Masson et Jean Larson, 2019 ; Salvatori, 2017 ; OLLO, 2017 ; Veilleux et Bournot Trites, 2005). Ainsi, afin de pourvoir les postes vacants, les commissions scolaires ont recours à différentes stratégies et, souvent, baissent leurs attentes.

Selon Jack et Nyman (2019), certains enseignants ont des lettres de permission temporaires pour pouvoir travailler sans avoir les qualifications requises. Parfois, des étudiants en éducation reçoivent des offres pour des emplois à temps partiel avant d'obtenir leur diplôme (OLLO, 2017 ; Salvatori et McFarlane, 2009). Certains conseils scolaires mettent les compétences linguistiques des candidats au second plan et ne les évaluent pas de façon exhaustive. Certains déclarent se contenter d'enseignants dont la maîtrise du français dépasse légèrement celle de leurs élèves, pour pallier le problème de la pénurie (Masson et Jean Larson, 2019). Salvatori et MacFarlane (2009) soulignent qu'« il existe une pénurie si marquée de postulants qualifiés dans certains endroits qu'on peut s'attendre à ce qu'un candidat ayant suivi des cours de français au secondaire devienne l'enseignant du français de base à l'école » (p.9). Dans d'autres cas, ce sont des enseignants d'anglais ou des enseignants d'autres matières en anglais qui donnent les cours de FLS (OLLO, 2017).

La vérification des compétences linguistiques n'est pas une pratique courante lors de l'embauche des enseignants, car elle n'est pas obligatoire et elle n'est pas standardisée (Salvatori, 2007). Salvatori et McFarlane (2009) mentionnent dans leur recherche que peu d'employeurs ont signalé l'utilisation d'évaluations officielles, orales et écrites, des compétences en français. Cependant, lorsque l'évaluation des compétences linguistiques est une composante de l'entrevue d'embauche, une majorité des conseils scolaires prête attention aux compétences grammaticales à l'oral du participant (Jack et Nyman, 2019 ; Salvatori, 2007). Une minorité de conseils scolaires utilise le test à l'écrit pour vérifier les compétences linguistiques des candidats (Salvatori, 2007). Selon Salvatori et McFarlane (2009), l'approche la plus répandue pour évaluer les compétences d'un enseignant de FLS lors de l'embauche est l'utilisation du français durant l'entrevue (pour

déterminer l'admissibilité générale du candidat). Pour d'autres conseils, il est difficile d'évaluer ces compétences, car le personnel administratif n'a pas toujours les compétences requises en français pour mener des entrevues avec des enseignants de FLS (Masson et Jean Larson, 2019 ;

Salvatori, 2007). Pour faire face à ce problème, certains conseils scolaires ont eu besoin d'engager une personne externe à leurs établissements avec des compétences suffisantes pour mener une conversation en français avec le candidat (Salvatori, 2007).

Par ailleurs, la recherche montre qu'il existe une différence d'exigences linguistiques entre les différents programmes de FLS. On note qu'il n'y a pas de normes standardisées des qualifications pour les enseignants des programmes de français de base (Carr, 2007, OLLO, 2017). Ce phénomène a engendré une sorte de concurrence et de course effrénée au comblement de postes en FLS, faisant fi des qualifications des personnes recrutées (OLLO, 2017).

La partie *supra* de ce rapport a jeté un éclairage sur la situation de l'enseignement du français en contexte minoritaire, la problématique de pénurie d'enseignants de FL1 et de FLS, et ses implications. Ainsi, la plus importante de ces conséquences sur les programmes de FL1 et de FLS, en lien avec la pénurie d'enseignants qualifiés, est une baisse inquiétante des attentes lors des processus de sélection. Certains conseils scolaires engagent de fait des enseignants qui n'ont pas les compétences linguistiques minimales normalement requises pour enseigner le français, ce qui a des répercussions certaines sur la qualité du français enseigné.

II. RECENSION DES ÉCRITS SCIENTIFIQUES

La présente section du rapport, réalisée à la lumière des éléments de contexte présentés précédemment, vise à exposer une recension des écrits scientifiques et des rapports portant sur les enjeux liés aux compétences linguistiques des enseignants au Canada francophone en milieu minoritaire. Cette recension des écrits est structurée selon trois thématiques : (1) la qualité du français des enseignants, (2) le besoin en perfectionnement professionnel des enseignants de français et (3) les initiatives de perfectionnement professionnel disponible en français.

Faits saillants

- L'apprentissage du français qu'ont vécu les enseignants dès l'élémentaire influence leurs compétences linguistiques à l'âge adulte (Bournot-Trites, 2008b).
- « La formation continue est, depuis plusieurs années, un levier dans le processus de professionnalisation de l'enseignement » (Kamansi *et al.*, 2008, p. 197).
- Le manque de financement, à tous les échelons, freine les initiatives de formation continue menées par les conseils scolaires, les universités et les autres instituts de langues (OLLO, 2017).
- Les établissements scolaires qui offrent un appui administratif comme l'accès à la formation, des programmes de mentorat et de la collaboration professionnelle structurée ont plus de succès dans la rétention de leur personnel enseignant (Kamanzi *et al.*, 2016).
- Les possibilités de perfectionnement professionnel offertes par les conseils scolaires anglophones sont souvent en anglais seulement (ACPI, 2018), excluant de ce fait toute possibilité de perfectionnement en français.

II. 1. Méthode de recherche

La recension des écrits s'est faite à partir de différentes bases de données (CAIRN, Erudit, Google Scholar, JSTOR, Omni, ProQuest) avec des descripteurs (français et anglais) déterminés par l'équipe de recherche (par exemple : « formation continue », « perfectionnement professionnel », « qualification additionnelle » ou « français langue seconde », « français langue première »). Les sources retenues à partir de cette recherche couvrent la période de 2000 à 2021, comprenant tant des articles scientifiques (23), des thèses (6), des rapports (12) ainsi que des chapitres de livre

(3) ; la bibliographie complète de ces textes est à la fin de ce rapport. Le dépôt des sources trouvées sur le logiciel Zotero a permis d'éviter les doublons et a facilité l'accès simplifié aux documents par tous les chercheurs.

Après une lecture attentive des documents, des catégories d'analyse gravitant autour des objectifs fixés par l'ACUFC pour ce projet (les causes de la faible qualité du français, les besoins des enseignants de français, les facteurs qui influencent la compétence linguistique des enseignants, etc.) ont été déterminées. Nous avons aussi tenu compte de certaines données relatives à la publication (p. ex., l'année de publication, la langue de rédaction, la province visée par l'article, le contexte d'enseignement FL1 ou FLS), données qui ont été colligées dans un tableau Excel pour l'analyse. Une seconde lecture plus ciblée des documents retenus a permis de relever et de compléter, pour chaque publication, les informations répondant à la visée de ce rapport.

Grâce à cette démarche, nous avons pu circonscrire l'information jugée pertinente dans le cadre de cette recherche. Le tableau Excel, par l'entremise duquel nous avons colligé les résultats, fait état des catégories d'analyse regroupées sous les trois thématiques qui ont sous-tendu la recension des écrits : la qualité du français des enseignants, les besoins de perfectionnement professionnel des enseignants en français et le perfectionnement professionnel en français. Ce qui suit fait une synthèse des éléments pertinents en lien avec les thématiques mentionnées précédemment.

II. 2. La qualité du français des enseignants

Comme les exigences linguistiques à l'embauche ne sont pas régulées, et en raison de la pénurie des enseignants mentionnée dans la section précédente de ce rapport, il est possible que la qualité du français des enseignants de FLS soit assez faible. Plusieurs recherches (Buors et Lentz, 2004 ; Cammarata *et al.*, 2018 ; OLLO, 2017) expliquent que pour beaucoup d'enseignants de FLS, le français est une langue seconde. Par ailleurs, Burnot-Trites (2008) et Carr (2007) soulignent que la qualité du français des enseignants est directement liée à leur apprentissage du français durant la jeunesse. Ainsi, l'enseignement du français écrit qu'ils ont reçu pendant leur scolarité, le niveau d'exposition à la langue française qu'ils ont vécu lors de manifestations culturelles et l'enseignement grammatical qui leur a été proposé à l'élémentaire et au secondaire sont des facteurs qui influencent la qualité du français des enseignants (Bournot-Trites, 2008b). Carr (2007) précise qu'un élève en FLS a fréquemment un contact limité avec le français, contact qui se résume souvent à ceux en salle de classe durant les cours de FLS. Ce contact restreint avec la langue française ne permettrait pas une pratique suffisante pour les futurs enseignants de FLS (Carr, 2007).

Cette situation engendre des lacunes plus ou moins importantes en français, et a des répercussions sur l'enseignement du français dans ces contextes (Veilleux et Bournot-Trites, 2005). Certains enseignants de FLS doivent ainsi enseigner avec un vocabulaire limité, de faibles

compétences en discours et une faible aisance à l'oral ; cela se traduirait par un manque de confiance en soi pour exprimer des idées complexes devant les élèves. À cet effet, Jack et Nyman (2019) ont interrogé de nouveaux enseignants de FLS en Ontario qu'ils ont recrutés dans les deux années précédant leur recherche, leur objectif étant de mieux comprendre le niveau de français des enseignants FLS de la région. Selon les données analysées par ces chercheurs, 20 % des nouveaux enseignants interrogés avouent détenir un faible sentiment de confiance envers leurs compétences linguistiques en français. Selon les chercheurs, plusieurs raisons contribuent à ce manque de confiance : l'absence de mentorat par des pairs plus chevronnés, l'isolation dans des zones rurales et éloignées des grands centres, des stages insatisfaisants ayant laissé une impression de manque de préparation et leur compétence perçue de communication orale en français. Par ailleurs, 30 % de l'ensemble des nouveaux enseignants de FLS trouvaient qu'ils avaient un niveau B2 en français³, ce qui correspond à un niveau avancé.

II. 3. Le besoin de perfectionnement professionnel des enseignants en français

« La formation continue est, depuis plusieurs années, un levier dans le processus de professionnalisation de l'enseignement » (Kamansi et al., 2008, p. 197). Le besoin de perfectionnement professionnel des enseignants de FL1 et de FLS peut venir, d'une part, de leur propre demande (Learning, 2021 ; Mady, 2012), mais aussi des employeurs ou des ordres professionnels, d'autre part. Déjà en 2004, les enseignants (n = 672) participant à l'étude de Gilbert et al. recommandaient « l'intégration de cours de pédagogie en milieu minoritaire dans les programmes de formation et de perfectionnement professionnel et la production de ressources adaptées à ce milieu » (p. 70). Dix ans plus tard, selon l'enquête de la Fédération canadienne des enseignantes et enseignants (FCE, 2014), les enseignants (n = 815) d'écoles de langue française en contexte minoritaire signalent le manque de formations appropriées ; la FCE recommande, dès lors, la création d'un programme spécifique qui doit être élaboré en fonction des réalités et des paramètres des écoles de langue française. Le rapport du Comité sénatorial permanent des langues officielles (OLLO, 2017) sur l'état de l'apprentissage du français en Colombie-Britannique souligne quant à lui que, malgré diverses initiatives des conseils scolaires, des universités et d'autres instituts de langues, et bien que la formation continue soit un garant de la qualité des programmes, le manque de financement à tous les échelons freine ces initiatives. Cependant, les études et les rapports

³Le Cadre européen commun de référence pour les langues propose six niveaux de langues : A1, A2, B1, B2, C1, C2 avec le C2 comme étant le plus élevé. Pour plus d'informations : <https://delf-dalf.ambafrance-ca.org/fr/le-cecrl>

mentionnés dans ce paragraphe ne précisent pas si la formation continue qu'ils préconisent inclut la formation linguistique des enseignants.

L'enseignement du FLS demande des compétences supplémentaires au brevet ou à la licence de l'enseignant, en plus de connaissances relatives aux particularités de l'enseignement en milieu minoritaire (Cammarata *et al.*, 2018). L'enquête de Johnson (2021) relève les défis que représente la formation continue pour les enseignants de FLS : certains enseignants justifient un manque de temps pour participer à des formations continues. D'autres évoquent une instabilité dans les affectations potentielles pour leur projet de carrière, ce qui ne les motive pas à suivre une formation continue. Jack et Nyman (2019) révèlent de leur côté que les enseignants de FLS en Ontario souhaitent avoir des occasions de développer leurs compétences en français.

L'intérêt pour la formation continue des enseignants est mis en évidence dans la consultation pancanadienne de l'ACPI (2018), qui a colligé les réponses de 641 professionnels de l'immersion issues d'un questionnaire de 46 questions et de 11 discussions. Cette consultation démontre qu'un enseignant en immersion sur deux (51 %) est ouvert à la formation continue. Certains des répondants ont néanmoins jugé leurs compétences suffisantes dans le cadre de leurs fonctions et ne voyaient pas l'intérêt de participer à un perfectionnement professionnel. Cette enquête souligne également le manque de formations continues spécifiques à l'enseignement du français immersif offertes par les commissions scolaires et le choix qui doit être fait par l'enseignant de suivre une formation plus qu'une autre, dans un nombre restreint d'heures de formation continue accordées annuellement (ACPI, 2018). Qui plus est, « [l]es compétences linguistiques que souhaitent surtout perfectionner les répondants sont le français oral (50 %) et le français écrit (47 %) » (ACPI, 2018, p. 22). Le besoin de formation continue pour l'amélioration des compétences linguistiques est aussi mis en évidence par Learning (2021), qui a déterminé que 57,4 % des enseignants en immersion (n = 219) sont fortement en accord et en accord pour avoir plus d'occasions d'améliorer leurs compétences en français. Une très forte proportion de ces réponses (90,2 %) venait des enseignants dont le français n'est pas la langue maternelle.

II. 4. Le perfectionnement professionnel en français

L'accès à la formation continue des enseignants de français dans leur milieu et répondant à leurs besoins favoriserait leur rétention (OLLO, 2017). Les établissements offrant un soutien administratif comme l'accès à la formation, des programmes de mentorat et de la collaboration professionnelle structurée ont plus de succès de rétention de leur personnel enseignant (Kamanzi *et al.*, 2016). Le succès du perfectionnement professionnel dépend grandement des facteurs structurels, tels les directions d'école, les conseils scolaires (Moreau *et al.*, 2014) et le dialogue ouvert avec les enseignants pour couvrir leurs besoins de développement professionnel (Masson *et al.*, 2021). Les offres de perfectionnement professionnel venant des conseils scolaires anglophones sont souvent en anglais seulement (ACPI, 2018), excluant de ce fait toute possibilité de perfectionnement en FLS. L'objectif spécifique de l'amélioration des compétences linguistiques en français

des enseignants de FL1 et de FLS par la formation continue n'apparaît que très rarement dans les écrits scientifiques consultés.

Les thèmes relatifs au perfectionnement professionnel en français relevés dans les écrits scientifiques sont nombreux et divers. Notons, entre autres, la prise en compte :

- des réalités d'un contexte éducatif de plus en plus hétérogène, tant du point de vue des langues que de celui des cultures (Byrd Clark, 2011 ; Cammarata *et al.*, 2018 ; Masson *et al.*, 2021) ;
- de l'ouverture pour de nouvelles façons de penser la pédagogie, façons qui remettent en question la séparation stricte des langues (les pédagogies translinguistiques, les stratégies interlinguistiques, l'utilisation judicieuse de la langue première pour développer la seconde, etc.) (Cammarata *et al.*, 2018 ; Masson *et al.*, 2021) ;
- du bilinguisme et de l'identité bilingue au Canada (Masson *et al.*, 2021), ainsi que de l'identité francophone en milieu minoritaire (Abboud, 2015) ;
- de l'inclusion des principes multiculturels, antiracistes et inclusifs dans l'éducation (Masson *et al.*, 2021) ;
- des apprenants ayant des difficultés d'apprentissage (Cammarata *et al.*, 2018).

Cette recension des écrits n'a pas permis de mettre en évidence une étude qui se serait penchée spécifiquement sur des propositions de formation continue pour l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants FL1 et FLS.

Le perfectionnement professionnel en français qui est proposé par les conseils scolaires, les universités, les associations et les fédérations professionnelles, les centres de langues et les groupes d'intérêts peut prendre diverses formes :

- du mentorat jumelant les nouveaux enseignants avec ceux d'expérience (Cammarata *et al.*, 2018) ;
- des communautés d'apprentissage professionnelles (Cammarata *et al.*, 2018 ; Cavanagh *et al.*, 2016 ; Génier, 2013 ; Isabelle *et al.*, 2013 ; Kristmanson *et al.*, 2011 ; Moreau *et al.*, 2013, 2014 ; Rivard et Gueye, 2015) ;
- des cours en ligne pour les communautés éloignées (Bournot-Trites, 2008b) ;
- des communautés de pratique (Michaud et Bouchamma, 2013) ;
- de la collaboration professionnelle (Jacquet et Dagenais, 2011) ;
- des réseaux d'apprentissage collaboratif en ligne (Masson, 2018) ;
- des échanges internationaux ;
- des projets menés outre-mer ;
- des cours d'été ou les cours du soir ;
- des stages de perfectionnement sur plusieurs jours consécutifs au Québec (ACELF, 2022) ;
- des autoformations en ligne ;
- du coaching pédagogique individuel ;

 des offres de qualifications additionnelles.

Cette recension des écrits nous a permis de mieux comprendre le cercle vicieux qui s'est installé et qui ne permet pas de pallier efficacement la pénurie d'enseignants. Afin de combler les postes en français, certains conseils scolaires revoient à la baisse les compétences linguistiques des enseignants. Ainsi, certains enseignants recrutés, car jugés capables d'enseigner en français, ne seraient pas à l'aise de s'exprimer en français. De ce fait, les élèves subissent, directement, les conséquences de cette pénurie. En effet, ils n'ont pas toujours, devant eux, des enseignants qualifiés, dotés des compétences linguistiques requises en français. Enfin, même s'ils expriment leur besoin de formations continues, il ne leur est pas toujours possible d'y avoir accès.

III. ANALYSE DOCUMENTAIRE

La présente section du rapport présente les résultats d'une analyse documentaire concernant les offres de perfectionnement linguistique pour les enseignants de français en milieu minoritaire au Canada. Elle permet, entre autres, de mettre au jour des initiatives concrètes qui peuvent être mises en œuvre pour les soutenir afin qu'ils améliorent leur français.

Faits saillants

- Les universités sont les plus à même d'offrir de meilleures opportunités de formation continue pour les enseignants de et en français, principalement pour le FLS.
- Certaines initiatives mises en place dans le passé pour améliorer les compétences en français des enseignants de français, tel que des séjours à l'étranger dans des pays francophones (Salvatori, 2007), et qui avaient démontré leur efficacité (Wernicke, 2010), n'ont malheureusement pas été renouvelées.
- Parmi les initiatives intéressantes que nous avons relevées, notons les écoles d'été, les cours en ligne et les programmes de mentorat.

III. 1. Méthode de recherche

Pour réaliser l'analyse documentaire, nous avons cherché les organismes qui offraient des initiatives de formation continue pour l'enseignement du FL1 et du FLS au Canada. Pour en rendre compte, nous nous sommes concentrés sur les conditions sous lesquelles elles sont proposées, telles que la durée de la formation et la période de l'année durant laquelle elle est offerte, l'offre d'une certification ou d'une qualification additionnelle au terme de la formation, les incitatifs offerts aux enseignants pour qu'ils y prennent part, les conditions d'inscription et le prix. À partir de données libres d'accès sur Internet, nous avons répertorié dans un fichier Excel les universités, les organisations professionnelles, les ordres professionnels et les conseils scolaires dans toutes les provinces et dans tous les territoires francophones minoritaires. Au niveau pancanadien, nous avons exploré les organisations professionnelles nationales et les autres groupes d'intérêt pour l'enseignement du FL1 et du FLS. Nous avons également profité de cette recherche pour examiner partiellement les offres d'emplois pour les enseignants FLS de divers conseils scolaires, ce qui nous a permis de nous rendre compte de pratiques et de critères de sélection très diversifiés. Les informations pertinentes ainsi recueillies ont été colligées dans un fichier Excel et ont servi, avec les résultats de la recension des écrits, à émettre les recommandations de ce rapport.

III. 2. Les initiatives des universités

Dans environ la moitié des provinces du Canada, des universités offrent des formations continues pour l'amélioration linguistique du français ; la Colombie-Britannique est celle qui en propose le plus. Nous avons recensé, dans cette province, onze différentes initiatives de formation continue, qui sont offertes par trois universités différentes.

L'Université Simon Fraser

L'Université Simon Fraser, située à Vancouver, propose trois formations : le Bootcamp Francofun, l'Institut d'été sur l'identité et les interactions en langue seconde, et le Café Francofun.

Sur le site de l'université, le Bootcamp Francofun est décrit comme « une semaine de développement professionnel qui combine pédagogie, langue, art et plein air ». La formation se déroule au mois de juillet ; il y a une semaine pour les enseignants d'immersion française et une semaine pour les enseignants du français de base. Dans le cadre de cette initiative, les enseignants des deux filières se penchent sur l'enseignement du français en relation avec une pédagogie axée sur la nature et le plein air, incluant des perspectives autochtones en classe de français. De plus, les enseignants d'immersion peuvent se perfectionner dans les fondements de l'enseignement de la lecture, alors que les enseignants du français de base se concentrent sur la notion d'identité et sur l'application concrète de l'approche actionnelle. Il s'agit d'un espace où les enseignants peuvent créer une communauté où ils apprennent grâce aux interactions avec leurs pairs. Peu importe le niveau de français, tous les enseignants d'immersion et de français de base sont les bienvenus. Sur le site, il n'y a pas d'informations quant à la possibilité de certification.

L'Institut d'été sur l'identité et les interactions en langue seconde est la deuxième formation présentée par l'Université Simon Fraser. Sur le site, il est écrit que cette formation permet aux enseignants de FLS de découvrir des stratégies pour aborder l'identité en L2, tout en pratiquant le français dans un environnement sécuritaire et encourageant. Sur le site, on trouve une série de questions relatives aux objectifs de la formation, soit le développement des compétences langagières ainsi que le renforcement du sentiment de confiance et d'efficacité des enseignants. Les enseignants en immersion française et en français de base avec un niveau A2, B1 ou B2 sont alors invités à participer à quatre sessions de formation virtuelle en été. Le site n'indique pas si des bourses sont disponibles ni si les enseignants reçoivent une certification à la fin du programme.

Le café Francofun se présente, quant à lui, sous la forme d'une rencontre d'une heure une fois par mois sur la plateforme Zoom. Les enseignants de français qui ont un niveau A1 ou A2 (1^{er} groupe) et B1 ou B2 (2^e groupe), et qui souhaitent améliorer leurs compétences à l'oral en français, sont invités à y participer. Aucune information concernant le contenu des rencontres ou d'éventuelles bourses pour couvrir le coût des ateliers n'est disponible. Il n'y a rien, non plus, à propos de possibles certifications.

L'Université de la Colombie-Britannique

L'Université de la Colombie-Britannique propose cinq différentes formations : l'Institut de français – UBC à Québec, le Séjour UBC, le Séjour en plein air à Cheakamus, le Cours d'été intensif en français et le Cours d'été LLED 421 Gramligne.

L'institut de français – UBC à Québec propose un séjour de trois semaines dans la ville de Québec durant l'été pour les enseignants de FLS. Sur le site, il est mentionné que le séjour permet le « développement des compétences langagières et culturelles dans un contexte francophone majoritaire », et que le gouvernement du Canada et le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique participent à cette initiative. Chaque matin, les enseignants suivent des cours de français et l'après-midi, ils ont des ateliers et des activités culturelles. Les enseignants de français de tous les niveaux et de toutes les provinces sont invités à participer. Une base en français est un pré-requis et les participants sont invités à faire des efforts pour parler exclusivement français, même en dehors des cours. Notons que cette formation propose des bourses pour certains enseignants de la Colombie-Britannique. Bien que que les enseignants inscrits ne soient pas éligibles à recevoir une certification, des crédits ou un diplôme, le site précise que certains conseils scolaires reconnaissent l'effort consenti par les enseignants pour l'amélioration de leurs compétences linguistiques en leur octroyant l'équivalent de trois crédits universitaires. Dans le but d'encourager la participation à ce type de formation, on mentionne que le séjour de formation se déroule en même temps que le Festival d'été de Québec. Ainsi, les enseignants peuvent aussi en profiter pour allier la formation au plaisir et se plonger dans un bain culturel.

Le séjour UBC se déroule sur le campus de l'Université de la Colombie-Britannique et dure toute une fin de semaine. L'objectif y est d'approfondir les compétences linguistiques en français dans une ambiance détendue. Ce séjour est disponible deux fois par an : une fois en septembre et une fois en janvier. Le site Internet mentionne que le séjour se passe en français et que l'on peut participer à des ateliers pédagogiques, à des activités ludiques, à une sortie culturelle et à un repas dans un restaurant français. Le séjour est destiné aux spécialistes en français qui veulent enseigner le FLS, aux généralistes qui veulent enseigner le français L1 au primaire et aux personnes qui aspirent à devenir enseignants de français. La priorité est accordée aux participants avec les niveaux DELF B1 et B2. On ne précise pas si le séjour mène à une certification quelconque.

Le séjour en plein air à Cheakamus est une retraite destinée à tous les enseignants de FLS. Sur le site, on peut lire que cette formation est « particulièrement utile pour les enseignants d'immersion et de français de base ». Pendant trois jours, en été, les enseignants participent à une immersion dans la langue et la culture françaises, se familiarisent avec des approches expérimentales en langue seconde tout en approfondissant leur compréhension des priorités actuelles du programme d'études provincial (notamment en lien avec les études autochtones et l'environnement). En plus des cours en français, les enseignants participent à des activités sportives qui se passent, aussi, exclusivement en français. Il n'y a pas d'information vis-à-vis de la possibilité de

certification, mais il est écrit que des bourses sont disponibles pour les enseignants de la Colombie-Britannique.

Le cours d'été de français intensif (*Summer intensives in French*) permet aux participants (qui ne sont pas obligatoirement enseignants) d'améliorer leurs compétences langagières en français. Le programme intensif dure entre une et trois semaines en été et il comprend des cours de français, des périodes de conversation et des ateliers sur la culture francophone. Ce sont les participants eux-mêmes qui doivent évaluer leur niveau de compétence en français selon les trois niveaux du programme : débutant 1, débutant 2 et bas intermédiaire ; ils reçoivent un certificat d'achèvement à la fin du programme. Ce programme se déroule donc sur trois semaines : la première semaine est proposée en modalité bimodale (en ligne ou en personne), alors que les semaines 2 et 3 sont 100 % en ligne. Les cours se déroulent du lundi au vendredi matin. Les enseignantes de la Colombie-Britannique peuvent faire une demande pour recevoir une bourse qui couvre la totalité des frais du programme par le gouvernement du Canada.

Le cours d'été LLED 421 Gramligne est la dernière initiative de l'Université de la Colombie-Britannique qui vise, à l'instar des précédentes, l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants. Celle-ci permet à la fois de comprendre les mécanismes de la langue, et d'améliorer les compétences linguistiques et métalinguistiques des participants. Le cours aborde également les stratégies d'enseignement de la grammaire selon l'approche communicative. Ce cours, basé sur des textes authentiques relevant de différents types de discours (narratif, argumentatif, descriptif, etc.), permet d'observer et de comprendre le fonctionnement des structures linguistiques au service de la communication. Le cours est donné de façon asynchrone et permet la validation de trois crédits universitaires. Parmi les conditions d'inscription, il faut avoir un niveau DELF B. Notons aussi que tous les étudiants de l'Université de la Colombie-Britannique y sont admissibles, ainsi que les enseignants débutants et les futurs enseignants. Comme incitatif, on peut noter que les enseignants débutants sont admissibles à une bourse qui couvrirait leurs frais de scolarité pour le cours. Cette bourse est offerte avec la participation du gouvernement du Canada et du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique.

L'Université de Victoria

L'Université de Victoria propose trois initiatives qui ont pour but l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de français : le cours de français complet, le Programme de mentorat des enseignants d'immersion française et la Maison française.

Le cours de français complet (*Comprehensive French*) est un programme à temps partiel qui se concentre sur l'amélioration des compétences en lecture, en écriture, en production orale et en écoute. Le site mentionne que l'objectif du cours est, dans la confidentialité, le développement de la compétence linguistique, mais aussi de la confiance dans l'usage de la langue française. En effet, certaines personnes pourraient ne pas être à l'aise de suivre une formation dans le but de développer leurs compétences linguistiques ; la confidentialité leur permet ainsi de rester anonymes pour que les employeurs ne sachent pas qu'ils suivent ce type de formation. Le cours n'est pas réservé aux enseignements de FL1 et de FLS. De plus, pour être classés dans le groupe

adéquat, les participants doivent passer un test de français (sauf pour les débutants en français). Si le participant valide un niveau de français (DELF A1, A2, B1, B2), il reçoit un certificat d'achèvement.

Le Mentorat des enseignants d'immersion française (*French immersion teacher mentorship*) est un programme de jumelage entre un enseignant d'expérience et un enseignant débutant. À travers un mentorat de dix semaines, les enseignants d'immersion peuvent s'entraider sur tous les niveaux : compétences linguistiques, stratégies d'enseignement, etc. Ce programme est gratuit et, à la fin, les participants reçoivent un certificat montrant qu'ils l'ont complété. Le site ne donne pas plus d'information sur le programme.

La Maison française permet à des apprenants adultes d'apprendre le français en immersion, elle ne se destine pas uniquement aux enseignants. Pendant cinq semaines, en été et en personne, les participants suivent des cours et des ateliers, et prennent part à des activités socioculturelles, tout cela pour « créer une atmosphère française ». Le matin est consacré aux cours de français et l'après-midi, aux ateliers et aux activités socioculturelles. Sur le site, il est écrit que le programme permet d'améliorer son vocabulaire, d'explorer les similitudes et les différences entre les différentes variétés de français, et de développer sa pensée en français. Pour y prendre part, les participants doivent être majeurs (il est écrit que les activités socioculturelles correspondent plus aux adultes entre 18 et 25 ans), de tous niveaux de français, et doivent vouloir apprendre ou améliorer leurs compétences en français. En plus de répondre à ces différents critères, les participants doivent être étudiants, enseignants de la Colombie-Britannique ou citoyen canadien ou résident permanent. Le programme émet un certificat d'achèvement qui est, parfois, reconnu par certains conseils scolaires pour le développement professionnel. Le site web du programme mentionne que les enseignants de la Colombie-Britannique peuvent avoir accès à des bourses pour couvrir les frais de scolarité.

L'Université de l'Alberta

Le campus Saint-Jean de l'Université de l'Alberta offre une formation langagière pour les enseignants appelés « Parlons bien français ». Ce programme est composé de cours intensifs en ligne qui durent deux semaines ; il a été conçu spécialement pour les enseignants de français langue première et de français langue seconde qui souhaiteraient parfaire leurs rôles de modèle langagier et atteindre un niveau B2 ou C1. Sur le site, il est précisé qu'« être un modèle langagier veut dire savoir utiliser un vocabulaire et des structures langagières appropriés aux différentes situations de communication ». Pour s'inscrire, il est demandé d'avoir un niveau de français B1 ou plus élevé. Des bourses sont disponibles pour les participants, mais ils ne reçoivent pas de crédit universitaire à la suite de ce programme.

L'Université de Saint-Boniface

Au Manitoba, l'Université de Saint-Boniface propose trois programmes : *Distance Education Program for Teachers* (DEPT), le FIT et le mini-FIT.

Le DEPT est un cours qui permet aux enseignants, indépendamment de leurs niveaux de compétences linguistiques, d'améliorer leur français en tenant compte de l'insécurité linguistique qui caractérise certains groupes d'enseignants. Pendant trois semaines, les enseignants de FLS et les personnes qui se destinent à l'enseignement du français langue seconde suivent des cours qui leur permettent d'améliorer leurs compétences linguistiques. 15 heures sont prévues pour des ateliers et des activités socioculturelles, qui permettent de découvrir des ressources pédagogiques, d'apprendre des stratégies d'enseignement pour le français langue seconde, d'explorer la culture francophone et de parler français dans une ambiance décontractée et encourageante. FIT est un programme d'immersion française pour « répondre aux besoins des enseignants », le but étant d'améliorer leurs compétences linguistiques, d'explorer la culture francophone et de découvrir des ressources pédagogiques en français. Il y a trois principaux contenus dans ce programme : 1) la formation langagière selon l'approche communicative/expérientielle ; 2) l'apprentissage de la langue au moyen de thèmes tels la nourriture, les voyages, la santé ; 3) le développement du vocabulaire, de la grammaire, de la prononciation et des stratégies de communication qui reflète la culture francophone. Les enseignants de FLS, ceux qui se destinent à l'enseignement du FLS, les finissants d'un programme en éducation et les membres du personnel scolaire sans brevet d'enseignement peuvent aussi s'inscrire au programme FIT. Le programme dure trois semaines, en été. Le programme mini-FIT est la version abrégée du FIT et dure deux fins de semaine, pendant l'année scolaire. Les conditions d'admission sont les mêmes que pour le FIT. Cependant, les finissants d'un programme en éducation n'ont pas accès à une bourse pour couvrir les frais de scolarité.

À la fin des programmes FIT, Mini-FIT et DEPT de l'Université de Saint -Boniface, tous les participants reçoivent une description du cours et un rapport d'évaluation formative pour chaque niveau complété, ainsi qu'un rapport d'évaluation finale et une attestation.

L'Université de Moncton

Au Nouveau-Brunswick, seule l'Université de Moncton propose des formations continues qui ont pour but l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de français. Cette université en propose six différentes : un stage d'enrichissement du français, des sessions intensives d'enrichissement du français en ligne, des ateliers sur des règles de grammaire, des cours du soir et des séances de discussion en français durant le souper, et le cours de maintien des acquis des enseignants de FLS.

Le stage d'enrichissement du français porte sur trois différents volets : 1) le volet *langue*, focalisant sur les compétences linguistiques ; 2) le volet pédagogique, qui permet de travailler sur les

pratiques d'enseignement des participants ; 3) le volet pratique, qui permet aux stagiaires d'être en immersion totale dans la culture acadienne et de parler français tout au long du séjour. Ce séjour est destiné aux enseignants de FLS ayant un niveau de français intermédiaire ou avancé, et se déroule pendant deux semaines à l'été. Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick offre des bourses pour les enseignants de la région qui souhaitent prendre part à ce stage.

Les sessions intensives d'enrichissement du français en ligne permettent l'amélioration des compétences linguistiques à l'oral. Plus précisément, il s'agit d'un programme intensif de dix jours en ligne pour les enseignants de FLS. Il est composé de sessions quotidiennes en ligne via la plateforme Teams (deux heures en avant-midi), de dix en autoapprentissage guidé, d'une pratique d'entrevue téléphonique avec rétroaction, de séances de conversation avec un enseignant, ainsi qu'un volet sur la culture française et acadienne.

Pour leur part, les ateliers permettent aux participants d'améliorer leurs compétences linguistiques en se concentrant sur un élément spécifique de la langue française, comme une règle de grammaire. Sur le site, il y a deux ateliers en ligne : le premier porte sur la syntaxe et l'autre, sur le vocabulaire. Le premier vise les « enseignantes et enseignants soucieux de mieux connaître les règles entourant la construction de phrases » et est gratuit. L'atelier se déroule sur deux soirées, pour une durée totale de cinq heures, et compte comme 0,5 unité d'éducation continue. Le deuxième atelier porte sur l'amélioration du choix de vocabulaire ; peut s'y inscrire « toute personne appelée à écrire ou à corriger des textes variés dans le cadre de son travail et qui tient la qualité du français écrit à cœur ».

Le cours du soir en français (*Evening French Course*) est un cours du soir qui a pour but d'améliorer l'écrit, l'oral, l'écoute et la lecture des participants, qui sont divisés selon leurs niveaux. Le cours se déroule deux soirs par semaine pendant huit semaines et correspond à trois crédits universitaires. Les séances de discussions durant le lunch (*Lunch Time Fench Discussions*) sont informelles et permettent d'utiliser les compétences apprises durant les cours du soir. Elles se déroulent deux jours par semaine pendant huit semaines. Les deux programmes ne sont pas exclusivement pour les enseignants, mais plutôt pour toute personne qui veut améliorer son niveau de français. Il n'est pas écrit s'il y a une certification à la fin.

Le cours pour le maintien des acquis des enseignants de FLS a pour but le renforcement des compétences orales et écrites au moyen de séances de discussion à partir de thèmes choisis et signifiants pour les participants. Ce cours en ligne est offert aux enseignants ayant un niveau intermédiaire ou avancé de français, durant les sessions d'automne et d'hiver. Le site ne propose pas plus d'information sur le contenu des cours et sur les possibilités de certification.

À partir de ce qui est proposé par ces universités, nous pouvons dégager certaines caractéristiques et des tendances liées aux offres de formation continue visant l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de FL1 et de FLS. D'abord, les cours d'été et les séjours linguistiques sont les deux initiatives les plus récurrentes. Ensuite, ces initiatives offrent rarement

de certification quand elles prennent fin. Enfin, les informations relatives à ces initiatives sont bien souvent assez difficiles à trouver en raison de la complexité de navigation dans les sites des universités qui les offrent.

III. 3. Les initiatives des ordres professionnels

Nous n'avons pas relevé d'offre de formation continue concernant l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de français provenant des ordres professionnels.

III. 4. Les initiatives des associations professionnelles

Nous avons pu répertorier 33 associations/fédérations/syndicats professionnels à travers les provinces et les territoires francophones minoritaires. Plusieurs proposent des occasions de perfectionnement professionnel ou un soutien financier pour que les enseignants puissent prendre part à des formations, à des congrès, à des recherches et à d'autres projets pédagogiques. Toutefois, rien ne vise spécifiquement l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de FL1 et de FLS. Cependant, des initiatives sont mises en œuvre pour permettre le perfectionnement professionnel des enseignants de FL1, mais surtout de FLS.

La *British Columbia Association of Teachers of Modern Languages* (BCATML), qui reçoit des demandes de perfectionnement professionnel (couvert financièrement par le Conseil scolaire qui en fait la requête), organise des cours et propose également de nombreux séminaires sur le FLS. On ne trouve toutefois rien de spécifique sur les compétences linguistiques des enseignants ; leur site Internet permet aussi le partage de ressources entre enseignants.

L'*Association des professeurs de français de la Saskatchewan* propose un programme de mentorat pour accompagner les nouveaux enseignants d'immersion et de français de base. Il offre également des bourses pour les frais de déplacement et de repas, et pour les autres dépenses relatives à la formation continue. L'association organise aussi un colloque d'été d'une semaine. L'*Ontario English Catholic Teachers' Association* (OECTA) offre des cours de FLS (Partie I, Partie II et Spécialiste) qui conduisent à un certificat de qualifications additionnelles.

Il nous semble pertinent de mentionner qu'en juillet 2009, une initiative de la *British Columbia Teacher Federation*, a offert à un groupe d'environ 80 enseignants de FLS de la Colombie-Britannique un séjour de deux semaines au Centre d'approches vivantes des langues et des médias

(CAVILAM⁴) à Vichy, en France. Wernicke (2010) note le succès de cette initiative, qui n'a malheureusement pas été renouvelée.

De même, l'*Ontario Modern Languages Teachers' Association* (OMLTA) a établi, en 2006, un partenariat avec le Consulat général de France à Toronto pour offrir une bourse permettant à un enseignant de FLS de l'Ontario de participer à une expérience d'immersion de 10 jours à Caen, en France, au Centre international d'études pédagogiques (Salvatori, 2007). Selon nos recherches, cette initiative n'est plus offerte. À la même époque, l'OMLTA offrait un cours de dix jours pour les enseignants de FLS à Québec. Ce cours était conçu spécifiquement pour les enseignants anglophones de FLS pour améliorer leur français parlé (Salvatori, 2007). Pour 2022, l'OMLTA propose des cours d'été en espagnol, en portugais, en allemand et en italien, mais rien en français.

Il est à noter que l'accès à certaines parties des sites web des associations/fédérations/syndicats professionnels est réservé aux membres uniquement. Il est dès lors possible que certaines informations sur les possibilités de formations continues en FL1 et en FLS, et plus spécifiquement en ce qui concerne l'amélioration des compétences linguistiques, soient disponibles aux membres uniquement, mais que nous n'y ayons pas eu accès.

III. 5. Les initiatives des conseils scolaires

Eu égard aux conseils scolaires, nous notons des initiatives pour la formation spécialisée et la formation continue en FLS, plus rarement en FL1. L'accès libre à des renseignements plus détaillés, comme ce qui a trait à l'amélioration et le renforcement des compétences linguistiques des enseignants dans les initiatives, n'est pas offert.

Le Conseil scolaire acadien provincial de la Nouvelle-Écosse propose des formations continues, dont un programme de mentorat et des formations linguistiques, avec la possibilité de remboursement des frais liés à des études. Le *Brant Haldimand Norfolk Catholic District School Board* de l'Ontario offre de payer à ses enseignants des cours de français ; il est également prêt à rembourser les frais pour qu'ils suivent le cours de qualifications additionnelles *French as a Second Language, Part 1*. Le *Toronto District School Board* de l'Ontario offre quant à lui de la formation de base et continue pour les enseignants FLS, y compris des bourses. Le conseil scolaire manitobain *River Seine*, par son Bureau de l'éducation française et sur une base annuelle, offre un soutien financier aux enseignants qui souhaitent suivre des cours de mise à niveau ou d'amélioration en français, ainsi qu'un perfectionnement professionnel dans le domaine de l'enseignement du FL1.

⁴ Le Centre d'Approches vivantes des Langues et des Médias (CAVILAM) est un centre qui se concentre sur les études françaises et la pédagogie.

Certains conseils scolaires, comme le *Maple Ridge-Pitt Meadows* et le *Quesnel* (Colombie-Britannique), offrent aux enseignants l'accès à des ressources complémentaires, telles que *Duolingo* et *RosettaStone*, leur permettant d'améliorer leurs compétences en français seuls. Ces ressources ont pour but d'améliorer les compétences linguistiques, mais elles ne sont pas des formations continues telles que nous l'entendons. Il est néanmoins intéressant de noter que ces conseils, peu nombreux, songent à donner accès à de telles ressources aux enseignants de français.

Rappelons que la recension des écrits que nous avons réalisée pour ce rapport a établi l'importance du soutien administratif et de l'accès à la formation, aux programmes de mentorat et à la collaboration professionnelle structurée pour la rétention du personnel enseignant (Kamanzi *et al.*, 2016). La recension relève aussi le rôle important que doivent jouer les directions d'école et les conseils scolaires dans la mise en œuvre de communautés d'apprentissage professionnelles (Moreau *et al.*, 2014). Elle nous a permis de bien saisir l'importance du dialogue ouvert avec les enseignants pour comprendre et couvrir leurs besoins de développement professionnel (Masson *et al.*, 2021).

III. 6. Les initiatives des ministères de l'Éducation

Dans l'ensemble des provinces et des territoires, les lois et les règlements exigent que tous les enseignants soient certifiés par les ministères de l'Éducation ou par les ordres professionnels. Il n'y a cependant aucune exigence de suivre une formation continue, sauf en Nouvelle-Écosse. Dans cette province, le règlement 10A (*Teachers' Provincial Agreement* et *Education Act*) exige que les enseignants effectuent un minimum de 100 heures de perfectionnement professionnel sur cinq ans et qu'ils soumettent un rapport de leurs activités de perfectionnement professionnel à leur conseil scolaire employeur. Rien n'est spécifié pour le genre de formation continue exigée pour les enseignants de français de FL1 et de FLS.

La province de la Colombie-Britannique a créé une plateforme en ligne, *ShareEdBC*, pour diminuer l'isolement des enseignants des quatre coins de la province. La plateforme *ShareEdBC* offre du contenu sélectionné qui s'aligne sur les programmes d'études de la Colombie-Britannique et du Yukon, et qui est destiné à tous les enseignants et aux partenaires en éducation de la province. On y trouve des ressources pour la classe, la planification et le développement professionnel. *ShareEdBC* permet de partager et d'échanger des idées et des ressources. Il n'a pas été possible de vérifier si le FL1 et le FL2 faisaient partie des offres de développement professionnel.

III. 7. Les initiatives au niveau pancanadien (groupes d'intérêts)

Les associations/fédérations en lien avec l'enseignement au niveau pancanadien proposent parfois des occasions de perfectionnement professionnel, souvent par l'intermédiaire d'un soutien financier pour la formation et de la participation à des congrès. Ici aussi, on trouve très peu de projets spécifiques pour l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de FL1 ou de FL2. Cependant, nous notons quelques initiatives intéressantes.

L'*Association canadienne pour les professionnels de l'immersion (ACPI)* propose un programme d'accompagnement linguistique en ligne de huit à dix semaines qui vise à améliorer les compétences langagières et de communication, et à développer le sentiment de confiance des enseignants en immersion française. À noter que pour 2022, l'ACPI organise, conjointement avec Francophonie, un institut d'été à Nice en France. Il se déroule pendant les mois de juillet et d'août et, durant une semaine, les participants suivent deux modules de formation de huit heures, des ateliers de découverte et une conférence sur la dimension interculturelle. Ils peuvent également faire plusieurs visites de sites et de lieux culturels marquants de la région, des excursions et des soirées découvertes pour mieux se plonger dans la culture francophone de la région.

L'ACPI a également mis en place un programme de lancement de carrière nommé *Visé les étoiles*. Il s'agit d'un accompagnement personnalisé offert par un coach pédagogique expérimenté, avec des sessions de partage de pratiques entre nouveaux enseignants et des formations virtuelles. Ce programme cible les enseignants avec moins de cinq ans d'expérience dans un programme en immersion française. L'ACPI fournit aussi un lien vers l'école d'immersion française de Trois-Pistoles (*Western University's French Immersion Programs*), qui propose deux programmes de formation que le participant peut suivre tout en étant logé dans une famille d'accueil francophone. (1) Le Stage d'apprentissage expérientiel (*Experiential Learning Practicum*) de deux semaines ou de quatre semaines offre une expérience de stage pour les étudiants en éducation combinant l'enseignement dans une classe de langue française dans les écoles primaires ou secondaires et le travail bénévole dans la communauté (avec possibilité d'avoir une bourse pour les étudiants de l'Ontario). (2) Le Programme des enseignants de FLS (*French Teachers' Program FLS*) vise à améliorer les compétences en français. Il est axé sur les principes de l'approche neurolinguistique de l'acquisition d'une langue seconde et sur l'application de ces principes en classe de FLS.

L'*Association canadienne de l'éducation de la langue française (ACELF)* organise un stage de perfectionnement de français de deux semaines en juillet qui se déroule dans la ville de Québec, ainsi que des formations sur mesure dans les milieux éducatifs.

Enfin, la *Fédération nationale des conseils scolaires francophones* propose des ateliers en mode virtuel, entre autres, aux responsables de l'accompagnement du nouveau personnel enseignant. Cette formation vise surtout à éviter le décrochage des nouveaux enseignants et à développer le

sentiment de compétence chez les intervenants appuyant les nouveaux enseignants.

Synthèse en vue des recommandations

Au terme de cette analyse documentaire, nous notons la difficulté de trouver des initiatives de perfectionnement linguistique sur les différents sites Internet des organismes consultés. Très souvent, nous avons été confrontés au manque d'informations claires et précises sur les formations offertes par les universités ou par les organismes consultés. Nous avons noté que, parmi les organismes canadiens cités, ce sont les universités qui proposent une plus grande variété d'occasions de perfectionnement linguistique pour les enseignants. Ainsi, les deux types d'initiatives les plus récurrents sont les cours et les séjours d'été. Nous avons aussi noté que, fréquemment, la place de la langue n'est pas clairement expliquée dans les descriptions de ces offres. Toutefois, il est fréquemment mentionné que l'amélioration des compétences linguistiques s'effectue dans un cadre culturel francophone, où l'oralité est favorisée. Finalement, il est important de noter que la plupart des initiatives et des offres de formation relevées ne donnent lieu à aucune certification ou qualification additionnelle.

IV. RECOMMANDATIONS

L'ACUFC, par son rayonnement pancanadien et par sa contribution à la vitalité et à la pérennité de la francophonie canadienne en éducation, pourrait jouer un rôle fédérateur important dans la diffusion et la mise en œuvre des recommandations que nous soumettons dans ce rapport. Les recommandations proposées s'inscrivent dans deux axes : un axe vertical, portant sur la coordination et la collaboration entre les acteurs de la formation continue, et un axe horizontal, portant sur le perfectionnement professionnel des enseignants de FL1 et de FLS. Ces recommandations contribuent *in fine* à l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de FL1 et de FLS en mettant de l'avant des initiatives et des occasions de perfectionnement professionnel intéressantes. Elles visent donc à répondre aux objectifs et aux mandats d'organismes comme l'ACUFC. Cette dernière, rappelons-le, souhaite relever les défis du recrutement et de la rétention des enseignants du et en français au Canada. Pour concevoir ces recommandations, nous avons pris en considération les informations issues de la recherche scientifique, des initiatives recensées lors de l'analyse documentaire et des nombreux rapports consultés, que l'on trouve dans la liste de références.

IV. 1. Recommandations liées à la coordination et à la collaboration entre les acteurs de la formation continue

De manière générale, les acteurs qui jouent un rôle dans la formation continue des enseignants de FL1 et de FLS comprennent le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux, le CMEC et les ministères d'Éducation provinciaux et territoriaux, les universités, les ordres professionnels, les associations/fédérations/syndicats professionnels, les conseils scolaires et les associations d'intérêt pour le français enseigné à l'école obligatoire. C'est donc à eux que nous faisons référence quand nous parlons des acteurs impliqués dans la formation continue.

Nous recommandons la coordination et le partage des responsabilités en matière de formation continue en FL1 et en FLS

Une coordination permettrait le partage des responsabilités entre toutes les parties impliquées – universités, ordres professionnels, ministères de l'Éducation, conseils scolaires, associations/fédérations/syndicats professionnels – dans la formation continue en FL1 et en FLS. Cela permettrait d'éviter les doublons coûteux et les manques de formations offertes. Cette coordination devrait prendre en compte les contenus des programmes de formation continue, le financement disponible, la mise en application et le suivi des

initiatives, le temps mis à la disposition des enseignants pour les formations continues et la valorisation des formations continues.

L'ACUFC, de par son importance pancanadienne, pourrait être l'initiatrice de la coordination nécessaire pour le partage des responsabilités en matière de formation continue. Elle pourrait également ouvrir des dialogues entre les acteurs concernés en organisant des rencontres et des symposiums visant l'édification des fondements d'une telle coordination.

► **Nous recommandons la promotion et la valorisation d'une formation continue obligatoire par rapport aux compétences linguistiques**

Dans les plans de perfectionnement professionnel des enseignants, il devrait nécessairement y avoir une composante pour l'amélioration des compétences linguistiques, dont les modalités seraient déterminées par les partenaires concernés.

L'ACUFC pourrait, avec l'aide des différentes instances, créer un modèle de plan de perfectionnement professionnel, ainsi qu'offrir des occasions de perfectionnement professionnel.

► **Nous recommandons de sensibiliser les organismes impliqués directement et indirectement dans la formation continue en FL1 et en FLS pour créer et bonifier des bourses et des fonds de soutien**

La création et la bonification de bourses et de fonds de soutien à la formation continue (OLLO, 2017) pour l'enseignement du et en français, et qui vise particulièrement l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants de FL1 et de FLS, devraient être soutenues par les ministères de l'éducation, les universités, les conseils scolaires et les associations/fédérations/syndicats professionnels. Cela permettrait aux enseignants de prendre part à des initiatives permettant de parfaire leur français sans se soucier des frais de cours et des frais connexes.

L'ACUFC pourrait sensibiliser les organismes impliqués directement et indirectement dans la formation continue pour créer et bonifier des bourses et des fonds de soutien. Elle pourrait aussi offrir elle-même des programmes de bourses pour les enseignants souhaitant s'inscrire à des initiatives visant leur perfectionnement linguistique.

► **Nous recommandons l'appui aux initiatives qui tendent à l'harmonisation de la formation sur le français au niveau pancanadien**

La formation en français, en ce moment, est différente dans toutes les provinces du Canada. Nous recommandons une harmonisation de la formation en français au niveau pancanadien. Cette harmonisation permettrait aux enseignants possédant les qualifications en français, et particulièrement en FLS, de pouvoir transférer leur formation plus facilement d'une région à une autre (Salvatori et MacFarlane, 2009).

L'ACUFC pourrait jouer un rôle fédérateur en créant des tables rondes entre les universités, les ordres et les fédérations d'enseignants.

► **Nous proposons de mandater le CMEC et le Comité sénatorial permanent des langues officielles pour soutenir les initiatives de formation continue en FL1 et en FLS, et leurs évaluations**

Le CMEC devrait chercher à soutenir une meilleure collaboration entre les provinces et les territoires, et ce, afin de développer et de promouvoir les ressources en formation continue des enseignants de FL1 et de FLS. Il pourrait aussi s'engager à trouver des mécanismes qui permettraient aux enseignants de faire reconnaître les formations continues auxquelles ils participent dans d'autres provinces et d'autres territoires du Canada. Enfin, le CMEC pourrait offrir du soutien financier appuyant les initiatives de formation continue pour que les enseignants de FL1 et de FLS puissent améliorer leur compétence linguistique.

Le Comité sénatorial permanent des langues officielles, de son côté, pourrait jouer un rôle actif pour le maintien et le développement du français en milieu minoritaire dans les programmes scolaires. Il devrait pour ce faire encourager la promotion de lois en ce sens et faciliter leur mise en œuvre par le suivi de la situation relative à l'enseignement du français en contexte minoritaire. Pour y arriver, il pourrait continuer de mandater des enquêtes et de fournir des rapports de ses activités, comme il l'a fait en 2017 (OLLO, 2017).

L'ACUFC, de par ses relations privilégiées et de longue date, pourrait interpeler le CMEC et le Comité sénatorial permanent des langues officielles pour soutenir les initiatives de formation continue en FL1 et en FLS.

► **Nous recommandons de sensibiliser les gouvernements aux besoins d'incitatifs stimulants pour permettre aux enseignants qui œuvrent dans des régions éloignées des centres urbains d'accéder à un français de qualité**

Afin de garantir la qualité du français en éducation partout au Canada, les provinces et les territoires pourraient appliquer des mesures incitatives (un cadre de travail plaisant, des primes sur le salaire, un soutien financier au déménagement, etc.) pour les enseignants de FL1 et de FLS des régions rurales éloignées et des régions nordiques. Cela permettrait notamment de garantir un nombre adéquat d'enseignants qualifiés et leur faciliterait l'accès à des formations continues. Ces incitatifs pourraient être une des réponses adéquates pour répondre à la difficulté de trouver des enseignants de français prêts à déménager (Masson et Jean Larson, 2019).

Sous l'impulsion de l'ACUFC, les gouvernements pourraient être davantage sensibilisés aux besoins d'incitatifs stimulants pour permettre aux régions périphériques d'accéder à un français de qualité en matière d'éducation.

➤ Nous recommandons une standardisation de l'évaluation des compétences linguistiques des enseignants au niveau pancanadien

Comme Bournot-Trites (2008b) et Buors et Lentz (2004), nous pensons qu'il est important que les étudiants réussissent une évaluation linguistique en français avant de compléter la formation initiale. Pour les personnes non qualifiées qui postulent pour un emploi en enseignement, cette évaluation pourrait avoir lieu durant l'entrevue d'embauche, afin de vérifier leurs compétences linguistiques (Bournot-Trites, 2008b ; Buors et Lentz, 2004). Dans tous les cas, ces évaluations devraient être standardisées au niveau pancanadien. L'ACUFC pourrait mandater un groupe d'universitaires et de spécialistes en la matière. Les membres de ce groupe proviendraient de chaque université offrant des programmes de formation à l'enseignement du et en français ; ils se pencheraient sur la création, l'uniformisation et la validation de ce type d'évaluation.

➤ Nous recommandons la création d'un site Internet pancanadien qui regroupe toutes les offres de formation continues en FL1 et en FLS concernant l'amélioration des compétences linguistiques des enseignants

Ce site offrirait aux enseignants toutes les informations disponibles sur les possibilités de formations continues, province par province, avec les renseignements nécessaires, tel le lieu de la formation, la durée, le prix, les conditions préalables, la certification, les possibilités d'accès à des bourses, etc.

L'ACUFC pourrait être l'initiatrice de ce site d'informations centralisé des formations continues offertes à travers le Canada pour le FL1 et le FLS.

➤ Nous recommandons de valoriser la qualité des formations continues en FL1 et en FLS par la création d'un label qualité en éducation reconnu au niveau canadien

La création d'un label de qualité canadien par un organisme indépendant, basé sur des critères minimaux de qualité en lien avec l'éducation et les compétences requises en français, permettrait aux prestataires des formations continues en FL1 et en FLS d'offrir des initiatives reconnues de qualité et certifiées.

La certification des programmes de formation continue avec une durée limitée (à renouveler chaque cinq ans, par exemple) établirait un seuil commun de compétences et garantirait la qualité minimale des programmes offerts. Cela favoriserait la transparence et permettrait d'évaluer équitablement les offres de formation continue, en relation avec les nouvelles recommandations en éducation, et assurerait une reconnaissance pancanadienne de ces formations. Les ministères de l'Éducation et les ordres professionnels pourraient ainsi tenir compte des formations et les certifier. Ce label qualité pourrait être une condition

préalable à l'obtention de fonds publics. De leur côté, les conseils scolaires pourraient promouvoir et favoriser ce type de formations continues certifiées auprès de leur personnel impliqué dans l'enseignement du français.

L'ACUFC pourrait favoriser la qualité des formations continues en éducation par la création d'un label qualité. Ce travail pourrait être initié par l'ACUFC, par un autre organisme ou par un groupe de travail interuniversitaire, mandaté officiellement.

IV. 2. Recommandations liées à la formation continue des enseignants de FL1 et de FLS

Les recommandations présentées dans cette section sont en lien direct avec les occasions de perfectionnement d'amélioration des compétences linguistiques des enseignants. Cependant, pour être mises en place et assurées dans le long terme, ces recommandations dépendent souvent du soutien des acteurs de la formation continue cités *supra*. Pour les initiatives liées à la formation continue, notre groupe de travail souhaite souligner l'importance, pour les participants, de recevoir une certification sous forme de crédits universitaires, de validation du niveau de maîtrise de la langue (CECRL), de certificats, etc. De plus, il serait important d'annoter ces certifications dans le dossier professionnel de l'enseignant, de manière à ce qu'elles soient reconnues dans leur cheminement de carrière.

Nous recommandons la promotion des initiatives de collaboration en ligne entre enseignants de et en français

Plusieurs auteurs notent l'importance de collaboration en ligne pour les enseignants de français qui sont, pour certains, très éloignés géographiquement et qui pourraient ainsi se retrouver. Cela permettrait, entre autres, d'améliorer les compétences linguistiques des enseignants par des cours en ligne pour les communautés d'apprentissage éloignées (Bournot-Trites, 2008b), des communautés de pratique (Michaud et Bouchamma, 2013), de la collaboration professionnelle (Jacquet et Dagenais, 2011) et des réseaux d'apprentissage collaboratif en ligne (Masson, 2018). Nous recommandons que ce type d'initiatives soit pensé pour être partagé en ligne dans leur totalité.

Les communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) (Cammarata *et al.*, 2018 ; Cavanagh *et al.*, 2016 ; Génier, 2013 ; Isabelle *et al.*, 2013 ; Kristmanson *et al.*, 2011 ; Moreau *et al.*, 2013, 2014 ; Rivard et Gueye, 2015) sont un autre exemple. Les CAP pourraient prendre la forme d'une discussion en ligne ou en personne avec un facilitateur qui animerait les sessions. Les participants pourraient échanger des conseils tout en pratiquant le français à l'oral. Il pourrait y avoir, en plus, un espace de discussion écrite pour faciliter le partage de ressources linguistiques. Les CAP permettraient de rompre la distance entre

les enseignants des différentes provinces et de favoriser la collaboration entre enseignants.

➤ Nous recommandons la création de programmes de mentorat spécifiques pour les enseignants FL1 et FLS

Un programme de mentorat (Cammarata *et al.*, 2018) plus informel permettrait aux nouveaux enseignants, mais aussi aux enseignants qui le souhaitent, d'être jumelés avec un autre enseignant qui aurait plusieurs années d'expérience en enseignement. Une formation pour l'enseignant mentor permettrait de s'assurer qu'il connaît les différentes ressources visant à l'amélioration des compétences linguistiques afin de guider l'enseignant mentoré.

➤ Nous recommandons la création et le renforcement d'écoles d'été pour les enseignants de FL1 et de FLS

La création d'écoles d'été (ACELF, 2022 ; Buors et Lentz, 2004) sous la forme de cours de formation continue certifiés pour toutes les personnes qui sont impliquées dans l'enseignement du français permettrait d'améliorer et de développer les compétences linguistiques en français des enseignants. Selon Burnot-Trites (2008), « seul un cours de longue durée ou un séjour de longue durée accompagné d'un soutien linguistique semble pouvoir répondre aux besoins langagiers des enseignants » (p.8). Le renforcement des écoles d'été là où elles existent déjà est sans doute aussi nécessaire. Idéalement, mais pas exclusivement, ces écoles d'été devraient se dérouler dans un milieu francophone majoritaire, pour une immersion totale en français. Des bourses pour les participants et des soutiens financiers des provinces et des territoires devraient également être offerts pour encourager la création de ces écoles d'été. Ces dernières pourraient se trouver au Canada, mais aussi dans d'autres pays francophones, pour favoriser la collaboration entre enseignants de et en français.

➤ Nous recommandons la promotion des échanges internationaux au sein de la francophonie

Les échanges internationaux (Bournot-Trites, 2008 a ; Wernicke, 2010) des enseignants de FL1 et de FLS dans les pays francophones, avec un soutien financier et en collaboration avec les conseils scolaires et les ordres professionnels/ministères de l'Éducation, devraient permettre d'améliorer les compétences linguistiques des enseignants.

Nous recommandons la création d'un site pancanadien de ressources en FL1 et FLS

La création d'un site pancanadien de ressources en FL1 et FLS, imprégné des cultures des communautés francophones et acadiennes minoritaires du Canada, mais aussi des autres variétés de français de la francophonie à travers le Canada et dans le monde, devrait permettre de soutenir les enseignants dans leur enseignement du français.

Ces ressources concerneraient l'apprentissage du français (Bayliss et Vignola, 2007), entre autres la grammaire, le vocabulaire, la littérature, l'écriture, l'oralité et la lecture. Le site devrait être conçu pour les enseignants, mais également les parents et les tuteurs. Ce site pourrait être lié aux autres initiatives en ligne. Sa création impliquerait les acteurs directs et indirects de la formation continue.

BIBLIOGRAPHIE

- Abboud, V. (2015). *Représentations de la formation continue des enseignants de français langue seconde chez des acteurs éducatifs en Alberta* [Thèse de doctorat]. Simon Fraser University.
- ACELF (Association canadienne d'éducation de langue française). 2022. *Stages de perfectionnement*. ACELF. Récupéré le 10 février 2022 à <https://acelf.ca/stages-de-perfectionnement/>
- ACPI (Association canadienne des professionnels de l'immersion). (2018). Rapport final de la consultation pancanadienne. *Journal de l'immersion*, 40 (2), 1-32. https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2020/05/Vol40_n1 Printemps 2018 final fr web-1.pdf
- ACPI, ACPLS.(2018). *La pénurie du personnel enseignant en immersion française et en français langue seconde* [rapport de recherche du cabinet Socius]. https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2021/11/Socius_%C3%89tude-P%C3%A9nurie-IF-et-FLS-2021-11-02-avec-questionnaire-1.pdf
- ACUFC (Association des collèges et universités de la francophonie canadienne). 2021. *Axe 3 – Perfectionnement professionnel – Groupe de travail n° 3*. ACUFC
- AEFO, ACÉPO, AFOCSC, MÉO. (2021). *Rapport sur la pénurie des enseignantes et enseignants dans le système d'éducation en langue française en Ontario* (p. 122). Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO), Association des conseils scolaires des écoles publiques de l'Ontario (ACÉPO), Association franco-ontarienne des conseils scolaires catholiques (AFOCSC) et ministère de l'Éducation de l'Ontario (MÉO). <https://files.ontario.ca/edu-report-on-shortage-teachers-french-langauge-education-system-fr-2021-06-17.pdf>
- Bournot-Trites, M. (2008a). Bénéfices et difficulté reliées à un programme d'échange international. Dans M. J. Berger et R. Forgette-Giroux, *Bilan et perspectives—Coopération entre l'Union européenne et le Canada dans la formation des enseignantes et des enseignants* (p. 69-95). La Périchole.
- Bournot-Trites, M. (2008b). Vision pour le soutien des acquis linguistiques des enseignants de FLS. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 21–39.
- Buors, P. et Lentz, F. (2004). La formation continue des intervenants pédagogiques en milieu minoritaire : Une initiative en francisation. *Cahiers Franco-canadiens de l'Ouest*, 16(1-2), 113-137.

- Byrd Clark, J. (2011). Toward a policy of heterogeneity in Canada: The journeys of integration of multilingual student teachers of FSL in Ontario in plurilingual times. *OLBI Working Papers/Cahiers de l'ILOB*, 3, 109-122. <https://doi.org/10.18192/olbiwp.v3i0.1097>
- Cammarata, L., Cavanagh, M., Blain, S. et Sabatier, C. (2018). Enseigner en immersion française au Canada : Synthèse des connaissances sur les défis et leurs implications pour la formation des enseignants. *The Canadian Modern Language Review*, 74(1), 101-127. <https://doi.org/10.3138/cmlr.3889>
- Canadian Parents for French. (2019). *L'état de l'enseignement du français langue seconde au Canada 2019* (p. 23). Canadian Parents for French.
- Carr, W. (2007). *Teaching Core French in British Columbia: Teachers' Perspectives* [rapport de recherche]. BCATML/BCTF. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.688.9294&rep=rep1&type=pdf>
- 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.
- Conseil des ministres de l'Éducation. (2008). *Projet pancanadien de français langue première : stratégies socio-affectives, cognitives et métacognitives en lecture et en écriture pour le milieu linguistique minoritaire : document de fondement*. Éditions de la Chenelière.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2015). *Le français langue seconde au Canada : Potentiel de collaboration* (p. 36). Conseil des ministres de l'éducation (Canada).
- Conseil des ministres de l'Éducation et Ressources humaines et Développement des compétences Canada. (2013). *Parlons d'excellence : Compétences linguistiques pour un enseignement efficace*. (p. 108). Conseil des ministres de l'Éducation. <https://www.deslibris.ca/ID/240854>
- FCE (Fédération canadienne des enseignantes et enseignants). (2014). Enjeux de l'enseignement en contexte monirotaire francophone : Résultats de deux enquêtes pancanadiennes réalisées auprès du personnel enseignant. *FCE*, 59. https://fnscf.ca/wp-content/uploads/2014/05/Enjeux_enseignement_FCE.pdf
- Génier, É. (2013). *Communautés d'apprentissage professionnelles : Conditions d'implantation mises en place par deux directrices d'école élémentaire* [Thèse de maîtrise]. Université d'Ottawa. <http://dx.doi.org/10.20381/ruor-2916>

- Gilbert, A., Letouzé, S., Thériault, Y. et Landry, R. (2004). *Le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone*. Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques et Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Isabelle, C., Genier, É., Davidson, A. L. et Lamothe, R. (2013). CAP : Un leadership partagé entre le conseil scolaire, la direction et les enseignants. *Éducation et francophonie*, 41(2), 155-177. <https://doi.org/10.7202/1021031ar>
- Jack, D. et Nyman, J. (2019). Meeting Labour Market Needs for French as a Second Language Instruction in Ontario. *American Journal of Educational Research*, 7(7), 428-438
- Jacquet, M. et Dagenais, D. (2011). Perspective croisée sur la collaboration professionnelle des enseignants dans trois contextes scolaires en Colombie-Britannique. *McGill Journal of Education*, 45(3), 511-534. <https://doi.org/10.7202/1003575ar>
- Johnson, M. L. (2021). *La pénurie du personnel enseignant en immersion française et en français langue seconde* (p. 55). Association canadienne des professionnels de l'immersion.
- Kamansi, P. C., Lessard, C., Riopel, M.-C., Blais, J.-G., Larose, F., Wright, A. et Bourque, J. (2008). *Les enseignants et les enseignantes au Canada : Contexte, profil et travail. Enquêtes pancanadiennes auprès des directions et des enseignants d'écoles primaires et secondaires au Canada (2006)* (p. 343). Université de Montréal.
- Kamanzi, P. C., Tardif, M. et Lessard, C. (2016). Les enseignants canadiens à risque de décrochage : Portrait général et comparaison entre les régions. *Mesure et évaluation en éducation*, 38(1), 57-88. <https://doi.org/10.7202/1036551ar>
- Kline-Martin, E. (2018). *Yes Oui Can: Addressing British Columbia's Shortage of French Immersion Teachers* [BScSoc spécialisé]. Simon Fraser University.
- Kristmanson, P. L., Lafargue, C. et Culligan, K. (2011). From Action to Insight: A Professional Learning Community's Experiences with the European Language Portfolio. *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, 14(2), 53-67.
- Learning, A. (2021). *Supporting French Immersion Teachers: A Look into the Linguistic Needs of Canadian French Immersion Teachers* [Thèse de maîtrise]. McGill University.
- Mady, C. (2012). Inclusion of English language learners in French as a second official language classes: Teacher knowledge and beliefs. *International Journal of Multilingualism*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/14790718.2011.565877>

- Martinet, M. A., Raymond, D. et Gauthier, C. (2001). *La formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Masson, M. (2018). Reframing FSL Teacher Learning: Small Stories of (Re) Professionalization and Identity Formation. *R-LIDA*, 2(2), 77-102.
- Masson, M. et Jean Larson, E. (2019). *Accéder aux possibilités : Étude sur les difficultés liées à l'offre et à la demande d'enseignants en français langue seconde au Canada*. (N° SF31-142/2019 F-PDF; p. 34). Commissariat aux langues officielles. <https://login.proxy.bib.utorawa.ca/login?url=http://www.deslibris.ca/ID/10101151>
- Masson, M., Knouzi, I., Arnott, S. et Lapkin, S. (2021). A Critical Interpretive Synthesis of Post-Millennial Canadian French as a Second Language Research across Stakeholders and Programs. *The Canadian Modern Language Review*, 77(2), 154-188. <https://doi.org/10.3138/cmlr-2020-0025>
- Michaud, C. et Bouchamma, Y. (2013). Processus de construction d'une communauté de pratique : L'expérience d'une formation continue en milieu scolaire. *Éducation et Francophonie*, 41(2), 196-211. <https://doi.org/10.7202/1021033ar>
- Moreau, A. C., Leclerc, M. et Stanké, B. (2013). L'apport du fonctionnement en communauté d'apprentissage professionnelle de huit écoles inclusives sur l'autoappréciation en enseignement en littératie et sur le sentiment d'autoefficacité. *Éducation et francophonie*, 41(2), 35-61. <https://doi.org/10.7202/1021026ar>
- Moreau, A. C., Stanké, B., Lafontaine, L. et Pharand, J. (2014). Des enseignants en milieu minoritaire francophone améliorent leur enseignement pour la réussite en littératie. *Language and Literacy*, 16(2), 90-108. <https://doi.org/10.20360/G2GK5K>
- OLLO. (2017). *Horizon 2018 : Vers un appui renforcé à l'apprentissage du français en Colombie-Britannique* (p. 126). Comité sénatorial permanent des langues officielles. https://senca-nada.ca/content/sen/committee/421/OLLO/reports/OLLO_2017-03-29_Interactive_f.pdf
- Rivard, L. P. et Gueye, N. R. (2015). Une formation continue en littératie destinée aux enseignants en sciences de la nature œuvrant en situation minoritaire : Que disent les divers acteurs ? *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 27(1), 57-103. <https://doi.org/10.7202/1031242ar>
- Salvatori, M.-J. (2007). Learning, discerning and yearning: the development of language proficiency of non-native speaker French as a second language teachers in Ontario. [Thèse de doctorat]. University of Toronto. <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanada/vol2/002/NR39438.PDF>

Salvatori, M. et MacFarlane, A. (2009). *Profil et cheminement : Appuis pour le développement des compétences pédagogiques, linguistiques et culturelles des enseignants du FLS* (p. 32). Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).

Veilleux, I. et Bournot-Trites, M. (2005). Standards for the Language Competence of French Immersion Teachers: Is There a Danger of Erosion? *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne de l'éducation*, 28(3), 487. <https://doi.org/10.2307/4126480>

Wernicke, M. (2010). Study abroad as professional development for FSL teachers. *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue Canadienne de Linguistique Appliquée*, 13(1), 4-18.

ANNEXES

Annexe 1 - Détails des documents consultés pour la re- cension des écrits

Documents	Année de publication	Langue [F/E]	Région concernée	FL1 FLS
Abboud, V. (2015). <i>Représentations de la formation continue des enseignants de français langue seconde chez des acteurs éducatifs en Alberta</i> [Thèse de doctorat]. Simon Fraser University.	2015	F	CB	FLS
AEFO, ACÉPO, AFOCSC, MÉO. (2021). <i>Rapport sur la pénurie des enseignantes et enseignants dans le système d'éducation en langue française en Ontario</i> (p. 122).	2021	F	ON	FL1
Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI). (2018). Rapport final de la consultation pan-canadienne. <i>Journal de l'immersion</i> , 40(2), 1-32.	2018	F	Canada	FLS
Bournot-Trites, M. (2008). Bénéfices et difficulté reliées à un programme d'échange international. Dans M. J. Berger et R. Forgette-Giroux, <i>Bilan et perspectives—Coopération entre l'Union européenne et le Canada dans la formation des enseignantes et des enseignants</i> (p. 69-95). La Périchole.	2008	F	Canada	
Bournot-Trites, M. (2008). Vision pour le soutien des acquis linguistiques des enseignants de FLS. <i>RCLA/CJAL</i> , 11(1), 21-39.	2008	F	ON/CB/ NB	FLS
Buors, P. et Lentz, F. (2004). La formation continue des intervenants pédagogiques en milieu minoritaire : Une initiative en francisation. <i>Cahiers Franco-canadiens de l'Ouest</i> , 16(1-2), 113-137.	2004	F	Canada	FLS

Byrd Clark, J. (2011). Toward a policy of heterogeneity in Canada : The journeys of integration of multilingual student teachers of FSL in Ontario in plurilingual times. <i>OLBI Working Papers / Cahiers de l'ILOB</i> , 3, 109-122.	2011	E	ON	FLS
Cammarata, L., Cavanagh, M., Blain, S. et Sabatier, C. (2018). Enseigner en immersion française au Canada : Synthèse des connaissances sur les défis et leurs implications pour la formation des enseignants. <i>The Canadian Modern Language Review</i> , 74(1), 101 127. https://doi.org/10.3138/cmlr.3889	2018	F	Canada	FLS
Canadian Parents for French. (2019). <i>L'état de l'enseignement du français langue seconde au Canada 2019</i> (p. 23). Canadian Parents for French.	2019	F	Canada	FLS
Carr, wendy. (2007). <i>Teaching Core French in British Columbia: Teachers' Perspectives</i> . British Columbia Association of Teachers of Modern Languages.	2007	E	BC	FLS
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. <i>Revue canadienne de l'éducation</i> , 39(4), 1-32. https://www.jstor.org/stable/canajeducrevu-can.39.4.06	2016	F	Canada	FL1 FLS
Conseil des ministres de l'Éducation (2008). <i>Projet pan-canadien de français langue première : stratégies socio-affectives, cognitives et métacognitives en lecture et en écriture pour le milieu linguistique minoritaire : document de fondement</i> . Éditions de la Chenelière.	2008	F	Canada	FL1
Conseil des ministres de l'éducation (Canada). (2015). <i>Le français langue seconde au Canada : Potentiel de collaboration</i> (p. 36). Conseil des ministres de l'éducation (Canada).	2015	F	Canada	FLS
Conseil des ministres de l'Éducation et Ressources humaines et Développement des compétences Canada. (2013). <i>Parlons d'excellence : Compétences linguistiques pour un enseignement efficace</i> . (p. 108). Conseil des ministres de l'Éducation. https://www.deslibris.ca/ID/240854	2013	F	Canada	FL1

Fédération canadienne des enseignantes et enseignants. (2014). <i>Enjeux de l'enseignement en contexte minoritaire francophone : Résultats de deux enquêtes pancanadiennes réalisées auprès du personnel enseignant</i> . FCE, 59. https://fnscf.ca/wp-content/uploads/2014/05/Enjeux_enseignement_FCE.pdf	2014	F	Canada	FL1
Génier, É. (2013). <i>Communautés d'apprentissage professionnelles : Conditions d'implantation mises en place par deux directrices d'école élémentaire</i> [Thèse de maîtrise]. Université d'Ottawa. http://dx.doi.org/10.20381/ruor-2916	2013	F	ON	FL1
Gilbert, A., Letouzé, S., Thériault, Y. et Landry, R. (2004). <i>Le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone</i> . Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.	2004	F	Canada	FL1
Isabelle, C., Genier, É., Davidson, A. L. et Lamothe, R. (2013). CAP : Un leadership partagé entre le conseil scolaire, la direction et les enseignants. <i>Éducation et francophonie</i> , 41(2), 155-177. https://doi.org/10.7202/1021031ar	2013	F	ON	FL1
Jack, D. et Nyman, J. (2019). Meeting Labour Market Needs for French as a Second Language Instruction in Ontario. <i>American Journal of Educational Research</i> , 7(7), 428-438	2019	E	ON	FLS
Jacquet, M. et Dagenais, D. (2011). Perspective croisée sur la collaboration professionnelle des enseignants dans trois contextes scolaires en Colombie-Britannique. <i>McGill Journal of Education</i> , 45(3), 511-534. https://doi.org/10.7202/1003575ar	2011	F	CB	FL1 FLS
Johnson, M. L. (2021). <i>La pénurie du personnel enseignant en immersion française et en français langue seconde</i> (p. 55). Association canadienne des professionnels de l'immersion.	2021	F	Canada	FLS
Kamansi, P. C., Lessard, C., Riopel, M.-C., Blais, J.-G., Larose, F., Wright, A. et Bourque, J. (2008). <i>Les enseignants et les enseignantes au Canada : Contexte, profil et travail. Enquêtes pancanadiennes auprès des directions et des enseignants d'écoles primaires et secondaires au Canada (2006)</i> (p. 343). Université de Montréal.	2008	F	Canada	FL1 FLS

Kamanzi, P. C., Tardif, M. et Lessard, C. (2016). Les enseignants canadiens à risque de décrochage : Portrait général et comparaison entre les régions. <i>Mesure et évaluation en éducation</i> , 38(1), 57-88. https://doi.org/10.7202/1036551ar	2016	F	Canada	FL1
Kline-Martin, E. (2018). <i>Yes Oui Can: Addressing British Columbia's Shortage of French Immersion Teachers</i> [BScSoc spécialisé]. Simon Fraser University.	2018	E	BC	FLS
Kristmanson, P. L., Lafargue, C. et Culligan, K. (2011). From Action to Insight: A Professional Learning Community's Experiences with the European Language Portfolio. <i>The Canadian Journal of Applied Linguistics</i> , 14(2), 53-67.	2011	E	NB	FLS
Learning, A. (2021). <i>Supporting French Immersion Teachers: A Look into the Linguistic Needs of Canadian French Immersion Teachers</i> [Thèse de maîtrise]. McGill University.	2021	E	BC/AB/SK, MB/ON, Maritimes	FLS
Mady, C. (2012). Inclusion of English language learners in French as a second official language classes: Teacher knowledge and beliefs. <i>International Journal of Multilingualism</i> , 9(1), 1-14. https://doi.org/10.1080/14790718.2011.565877	2012	E	ON	FLS
Masson, M. (2018). Reframing FSL Teacher Learning: Small Stories of (Re)Professionalization and Identity Formation. <i>R-LIDA</i> , 2(2), 77-102.	2018	E	ON	FLS
Masson, M. et Jean Larson, E. (2019). <i>Accéder aux possibilités : Étude sur les difficultés liées à l'offre et à la demande d'enseignants en français langue seconde au Canada</i> . (No SF31-142/2019F-PDF; p. 34). Commissariat aux langues officielles. https://login.proxy.bib.uottawa.ca/login?url=http://www.deslibris.ca/ID/10101151	2019	F	Canada	FLS
Masson, M., Knouzi, I., Arnott, S. et Lapkin, S. (2021). A Critical Interpretive Synthesis of Post-Millennial Canadian French as a Second Language Research across Stakeholders and Programs. <i>The Canadian Modern Language Review</i> , 77(2), 154-188. https://doi.org/10.3138/cmlr-2020-0025	2019	E	Canada	FLS

Michaud, C. et Bouchamma, Y. (2013). Processus de construction d'une communauté de pratique : L'expérience d'une formation continue en milieu scolaire. <i>Éducation et Francophonie</i> , 41(2), 196-211. https://doi.org/10.7202/1021033ar	2013	F	NB	FL1
Moreau, A. C., Leclerc, M. et Stanké, B. (2013). L'apport du fonctionnement en communauté d'apprentissage professionnelle de huit écoles inclusives sur l'autoappréciation en enseignement en littératie et sur le sentiment d'autoefficacité. <i>Éducation et francophonie</i> , 41(2), 35-61. https://doi.org/10.7202/1021026ar	2013	F	ON	FL1
Moreau, A. C., Stanké, B., Lafontaine, L. et Pharand, J. (2014). Des enseignants en milieu minoritaire francophone améliorent leur enseignement pour la réussite en littératie. <i>Language and Literacy</i> , 16(2), 90-108. https://doi.org/10.20360/G2GK5K	2014	F	ON	FL1
OLLO. (2017). <i>Horizon 2018 : Vers un appui renforcé à l'apprentissage du français en Colombie-Britannique (p. 126). Comité sénatorial permanent des langues officielles.</i> https://sencanada.ca/content/sen/committee/421/OLLO/reports/OLLO_2017-03-29_Interactive_f.pdf	2018	F	CB	FL1 FLS
Rivard, L. P. et Gueye, N. R. (2015). Une formation continue en littératie destinée aux enseignants en sciences de la nature œuvrant en situation minoritaire : Que disent les divers acteurs? <i>Cahiers franco-canadiens de l'Ouest</i> , 27(1), 57-103. https://doi.org/10.7202/1031242ar	2015	F	MB	FL1
Salvatori, M.-J. (2007). <i>Learning, discerning and yearning: the development of language proficiency of non-native speaker French as a second language teachers in Ontario</i> [Thèse de doctorat]. University of Toronto. https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanada/vol2/002/NR39438.PDF	2007	E	ON	FLS
Salvatori, M. et MacFarlane, A. (2009). <i>Profil et cheminement : Appuis pour le développement des compétences pédagogiques, linguistiques et culturelles des enseignants du FLS</i> (p. 32). Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).	2009	F	Canada	FLS

Veilleux, I. et Bournot-Trites, M. (2005). Standards for the Language Competence of French Immersion Teachers: Is There a Danger of Erosion? <i>Revue Canadienne de l'éducation</i> , 28(3), 487. https://doi.org/10.2307/4126480	2005	E	CB applicable aux autres provinces	FLS
Wernicke, M. (2010). Study abroad as professional development for FSL teachers. <i>Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue Canadienne de Linguistique Appliquée</i> , 13(1), 4-18.	2010	E	BC	FLS

Annexe 2 – Recension des initiatives

Données recueillies en avril 2022, sans garantie de la validité actuelle des liens et des offres.

Province	Nom et détails de l'initiative	Objectifs de l'initiative	Durée / Moment dans l'année	Conditions d'inscription	Certificat / Validation	Prix
ALBERTA						
Université d'Alberta (campus de St-Jean)	Formation langagière pour les enseignants « Parlons bien français » Cours intensif à distance avec Zoom	Conçu spécialement pour les enseignants de FL1 et de FLS	Été / deux semaines.	Niveau de français pré-requis : B1 ou plus élevé	Sans crédit universitaire	700 \$ par participant (incluant les documents de cours ; exonération de TPS)
COLOMBIE-BRITANNIQUE						
Université Simon Fraser	Bootcamp Francofun	Découvrir la francophonie dans toutes ses dimensions – hors des murs et sur le site ensoleillé de la colline de Burnaby! Semaine de développement professionnel en français qui combine pédagogie, langue, arts et plein air.	1 semaine en été	Enseignants de French Core ou Immersion		
	Institut d'été sur identité et interactions en langue seconde	Stratégies pour surmonter les défis de l'identité L2, pour les enseignants et les élèves, tout en pratiquant le français dans un environnement	1 semaine en été	Enseignants en immersion français et français de base. Niveaux A2/B1/B2		50 \$ pour la série de 4 sessions de 2 h 30

		sécuritaire et encourageant				
	Café Franco-fun	Un environnement sécuritaire avec des collègues qui vous soutiennent / Prendre des risques et devenir plus confiant-e / Se connecter avec des collègues enseignant-e-s et partager des idées et des ressources	Une fois par mois sur Zoom	Enseignants en immersion française et français de base Niveaux A2/B1/B2		125 \$ pour la série de six ateliers
Université de la Colombie-Britannique	Institut de français, UBC à Québec	Répondre aux besoins de enseignants FLS. Développement des compétences langagières et culturelles dans un contexte francophone majoritaire	3 semaines en été	Enseignants de FLS, différents niveaux de français, différents niveaux d'expériences et venant de différentes provinces	Pas de crédits officiels, mais certains conseils scolaires reconnaissent le programme comme un équivalent de 3 crédits	
	Séjour UBC	Une occasion d'approfondir vos compétences linguistiques dans une ambiance détendue	Bis-annuel (septembre et janvier) durant une fin de semaine	Spécialiste en français qui veulent enseigner FLS. Généralistes qui veulent enseigner le FL1 au primaire et personnes qui pensent devenir enseignant de FL1.		60 \$ pour les étudiants et 125 \$ pour les enseignants (réception du vendredi soir, petit-déjeuner et

				Cependant, priorité aux participants avec niveaux DELF B1-B2		repas du samedi)
	Séjour en plein air - Cheakamus	Immersion dans la langue et culture françaises / Occasion d'apprendre des méthodes d'enseignement expérimentales en LS / Approfondir la compréhension des priorités actuelles décrites dans le programme d'études provincial, y compris l'intégration réfléchie des connaissances culturelles autochtones et l'avancement de l'apprentissage et la gérance de l'environnement	4 jours en été	Cette retraite sera particulièrement utile pour les professeurs d'immersion française et de français de base	S-O	725 \$ + taxes
Université de la Colombie-Britannique	Le cours d'été de français intensif (Summer Intensive in French)	Améliorer les compétences langagières grâce à un programme intensif de français en été	En été : une, deux ou trois semaines	Débutant 1 - Débutant 2 et bas intermédiaire - intermédiaire et avancé. Pas de test, les participants vont choisir le niveau Pas uniquement pour les enseignants	Certificat d'accomplissement	1 semaine : 430 \$ 2 semaines : 795 \$ 3 semaines : 1075 \$
	LLED 421 Gramligne	Apprendre et enseigner la grammaire	Session d'été en cours asynchrone	Enseignants de français (FLS ou FL1),	3 crédits universitaire	Entre 561,69 \$

		communicative en langue seconde		étudiant en éducation ou personne souhaitant devenir enseignant		et 625,47 \$
Université de Victoria	Cours de français complet (Comprehensive French)	Développement de l'aisance en français en confidentialité	13 semaines / 2 heures par semaine	Pas uniquement pour les enseignants	Certificat d'accomplissement si validation d'un niveau	549 \$ par session
	Mentorat des enseignants d'immersion française (French Immersion Teacher Mentorship)	Création d'un cercle de support pour les enseignants d'immersion à travers le mentorat. Partage entre enseignants d'immersion. Jumelage entre un enseignant qui a plus d'expériences avec un enseignant débutant	10 semaines	Enseignant d'immersion en C-B	Certification de développement professionnel	Gratuit
	La maison française	Apprendre le français en immersion - utilisation du français uniquement durant le programme - développement du vocabulaire - penser en français - explorer les similitudes et différences entre les différentes variétés de français	5 semaines en été	Adulte débutant à avancé ; étudiant international, étudiant à temps plein ; enseignant de C-B ; Canadien ou résident permanent	Certificat d'achèvement qui correspond à un micro-crédit	1775 \$

MANITOBA						
Université de Saint-Boniface	Distance Education Program for Teachers (DEPT)	Améliorez votre français en toute sécurité !	Une semaine en été	Enseignants débutant, intermédiaire, avancé et perfectionnement		548 \$
	FIT et Mini-FIT	Répondre aux besoins des enseignantes et enseignants du français langue seconde	FIT : 10 jours en été Mini-FIT : version abrégée, offerte sur 2 fins de semaines prolongées	Enseignants FLS, personnes qui se destinent à l'enseignement du FLS. Les finissants en éducation sont admissibles à la bourse pour FIT ; les étudiants en éducation qui commencent leur dernière année en automne 2022, les membres du personnel scolaire sans brevet d'enseignement peuvent s'inscrire au programme FIT, pas admissibles à la bourse		FIT : 990 \$ Mini-FIT : 448 \$
NOUVEAU-BRUNSWICK						
Université de Moncton	Maintien des acquis des enseignants de FLS	Améliorer les compétences linguistiques (expression orale/écrite) par des discussions,	10 semaines durant la session d'automne ou d'hiver	Enseignants FLS dans les écoles publiques des districts		

		échanges et de thèmes basés sur des sujets pédagogiques traités en salle de classe		scolaires anglophones		
Université de Moncton	Stage d'enrichissement du français	Langue : améliorer les compétences en français, à l'oral et à l'écrit, à partir des acquis et en réponse aux besoins. Pédagogique : cadre théorique qui apporte un soutien pour leur propre enseignement. Pratique langagier : vivre en français tout au long de leur séjour dans la Péninsule acadienne, découvrir les richesses de cette culture et de la région.	2 semaines pendant l'été	Enseignants de FLS - français de base et immersif		Par session de deux semaines, 1.150.00 \$ (Logement, repas et visites culturelles inclus)
	La syntaxe : pour mieux construire ses phrases	Construire une phrase complexe ; comprendre les règles d'utilisation des prépositions, des pronoms relatifs et des pronoms personnels, les mécanismes de coordination et de subordination ; analyser les phrases afin de repérer et de	2 soirées (5 h)	Toute personne soucieuse de mieux connaître les règles entourant la construction de ses phrases	Unités d'éducation continue (UEC) 0,6	275 \$ + taxes

	corriger des erreurs de construction				
Le mot juste : améliorez la précision de votre vocabulaire	Apprendre à mieux exploiter les ressources de la langue française dans le but d'améliorer la précision de leur vocabulaire. Éviter les traquenards de la langue les plus courants et, partant, à s'exprimer à l'écrit avec plus de confiance	2 demi-journées en ligne	Toute personne appelée à écrire ou à corriger des textes variés dans le cadre de son travail et qui tient la qualité du français écrit à cœur	Unités d'éducation continue (UEC) 0,6	278 \$ + taxes
Cours du soir en français (Evening French Course) et discussions durant le lunch (Lunch Time French Discussions)	Cours du soir : améliorer l'écrit, l'oral, l'écoute et la lecture. Les séances de discussions durant le lunch: conversation informelle pour utiliser les compétences du cours du soir	8 semaines – mars à mai. Cours du soir : 2 soirées, 1h30 / Lunch time : 2 jours, 45 min.	Test de placement au début (3 niveaux différents)		Cours du soir en français : 325 \$ Les séances de discussions durant le lunch : 180 \$

Province	Nom et détails de l'initiative	Objectifs de l'initiative	Durée / Moment dans l'année	Conditions d'inscription	Certificat / Validation	Prix
COLOMBIE-BRITANNIQUE						
British Columbia Association of Teachers of Modern Languages	TeachBC	Site internet qui permet le partage de ressources entre enseignants	Toute l'année	Membres de la BCATML		Gratuit
	Cours d'été en français	Apprendre et enseigner la grammaire / Enseigner la littérature francophone	4 juillet au 5 août 2021 (en ligne, synchrone et asynchrone)		3 crédits du Département de langue et alphabétisation de l'Université de BC	
	Plusieurs initiatives (bourses , ateliers , partage de ressources)	Atelier en ligne pour le FLS		Enseignants de FLS qui sont membres de l'association		
MANITOBA						
Éducatrice et éducateurs francophone du Manitoba	Mentorat	Améliorer vos compétences linguistiques et interculturelles, approfondir vos connaissances de la culture francophone, tisser des liens avec la communauté francophone	Une fois par mois	Enseignants FL1 qui viennent de commencer ou enseignants depuis quelques années qui veulent parler en français en dehors du travail		
ONTARIO						
Ontario English Catholic	Cours de FLS	Suivre les cours de FLS (partie I,		Membre de l'OECTA	Certificat additionnel	

Teachers' Association		partie II et spécialiste)			qualification	
SASKATCHEWAN						
Association des professeurs de français de Saskatchewan	Programme de mentorat	Accompagner les nouveaux enseignants de FLS et de Core French.		Enseignants de FLS en Saskatchewan	Programme de mentorat	

Province Conseil scolaire	Nom et détails de l'initiative	Objectifs de l'initiative	Durée / Moment dans l'année	Conditions d'inscription	Certificat / Validation	Prix
COLOMBIE-BRITANNIQUE						
Maple Ridge-Pitt Meadows	Accès à des plateformes de cours en ligne	Aider les enseignants à améliorer leurs compétences linguistiques en français		Enseignants du conseil scolaire		
MANITOBA						
River Seine	Programme de bourses pour la formation continue	Aider financièrement les enseignants pour qu'il puisse suivre des cours de mise à niveau ou d'amélioration en français		Enseignants du conseil scolaire		
NOUVELLE-ÉCOSSE						
Conseil scolaire acadien provincial de la Nouvelle-Écosse	Programme de mentorat et des formations linguistiques			Enseignants du conseil scolaire		
ONTARIO						
Brant Hal-dimand Norfolk Catholic District School Board	Programme de bourse	Aider financièrement les enseignants à suivre des formations		Enseignants du conseil scolaire		
Toronto District School Board	Formation de base, formation continue programme de bourses			Enseignants du conseil scolaire		

Province	Nom et détails de l'initiative	Objectifs de l'initiative	Durée / Moment dans l'année	Conditions d'inscription	Certificat / Validation	Prix
Ministère						
COLOMBIE-BRITANNIQUE						
Ministère de l'Éducation de la CB	ShareEdBC	Diminuer l'isolement des enseignants des quatre coins de la province		Tous les enseignants et partenaires en éducation de la CB		

Pancanadien	Nom et détails de l'initiative	Objectifs de l'initiative	Durée / Moment dans l'année	Conditions d'inscription	Certificat / Validation	Prix
Organisme						
Association canadienne pour les professionnels de l'immersion	Programme d'accompagnement linguistique de l'ACPI	Modèle d'accompagnement visant à améliorer les compétences langagières, à développer les outils nécessaires et à être un communicateur confiant en tant qu'enseignants en immersion française	8 à 10 semaines			2.500,00 \$ pour 20 enseignants Coût du test de placement : 20\$ par examen Accompagnement linguistique 90 \$ de l'heure
	Institut d'été en France	Séjour linguistique à Nice	Été	Enseignants d'immersion française		
	Programme de lancement de carrière VISE LES ÉTOILES	Accompagnement personnalisé offert par un coach pédagogique expérimenté / guide du nouvel enseignant en immersion française / des sessions de partage de pratiques entre nouveaux			Moins de 5 ans d'expérience comme enseignant dans un programme en immersion française; nouvel emploi comme enseignant en	

		enseignants / répertoires d'activités pédagogiques développées spécifiquement pour l'IF accès à des formations virtuelles exclusives / bourse de mobilité / programme de parrainage sociale		immersion pour l'année scolaire 2021-2022		
	Stage d'apprentissage expérientiel à l'Université de Trois-Pistoles (Experiential Learning Practicum)	Offrir une expérience de stage pour les étudiants en éducation en plus d'une occasion de bénévolat dans la communauté	Deux ou quatre semaines durant toute l'année	Étudiants en éducation avec niveau intermédiaire-supérieur à avancé		
	Programme des enseignants de FLS à l'Université de Trois-Pistoles (French Teachers's Program FLS)	Vise l'amélioration des compétences en française. Logement chez l'habitant	2 semaines / en juillet et en août	Enseignants de FLS Résident du Canada	Un demi crédit de Western University	2.075,00 \$ (repas et logement compris)
Association canadienne de l'éducation de la langue française	Stage de perfectionnement de français à Québec	Vise le perfectionnement professionnel des enseignants de français	Deux semaines en juillet	Enseignants de français, direction d'école, conseiller, intervenant		218 \$ pour les membres 305 \$ pour les non-membres (sans repas et logement)

Fédération nationale des conseils scolaires francophones	Erreur ! Référence de lien hypertexte non valide. Ateliers virtuels	Éviter le décrochage des nouveaux enseignants, développer le sentiment de compétence des participants	4 ateliers de 1h30, dès le mois d'octobre	Intervenants appuyant les nouveaux enseignants, direction d'école		Gratuit
--	---	---	---	---	--	---------

L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE



uOttawa

Financé par le
gouvernement
du Canada

Canada