

Panorama

*Série de recherches
de l'ACPLS*

Profil et cheminement

**Appuis pour le développement des compétences
pédagogiques, linguistiques et culturelles des
enseignants du FLS**

septembre 2009

Chercheurs principaux :
Michael Salvatori et Alina MacFarlane



Canadian Association of
Second Language Teachers

L'Association canadienne des
professeurs de langues secondes

Remerciements

L'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS) tient à souligner l'apport des nombreux groupes et personnes partout au Canada qui ont contribué à l'élaboration du présent rapport.

L'ACPLS reconnaît le leadership et le rôle clé de D^r Alina MacFarlane, présidente du comité qui a mis au point le profil original. D^r MacFarlane a continué d'appuyer le projet au-delà du stade du comité en facilitant une étude et une discussion du profil lors de la Journée de réseautage de l'ACPLS 2007, incorporant dans le rapport les travaux du comité et d'autres composantes qui situent le rapport dans le cadre plus vaste de la formation des enseignants du FLS.

L'apport du comité de l'ACPLS qui a mis au point le profil est particulièrement apprécié :

Elaine Melanson	Nouvelle-Écosse
Joseph Dicks	Nouveau-Brunswick
Josée Dumas-Hurt	Ontario
Michael Salvatori	Ontario
Marie Fagnou	Saskatchewan
Cynthia Lewis	Colombie-Britannique

L'ACPLS remercie Sharon Lapkin, présidente du comité de la recherche de l'ACPLS, d'avoir passé en revue le présent rapport, ainsi que les membres de l'ACPLS et les représentants des ministères de l'Éducation qui ont rempli les questionnaires en ligne, rendant ainsi possible la compilation de l'information dont il est question ici.

Chercheurs principaux : Michael Salvatori et Alina MacFarlane

Production et conception graphique : Sarah Du Broy, Nicole Thibault, 3flow Communications

Révision : Moira White

Traduction : Iconograf

Impression : Cielo Printing

L'ACPLS tient à remercier le ministère du Patrimoine canadien pour son appui financier continu.



Patrimoine
canadien

Canadian
Heritage

Tous les efforts ont été déployés pour bien citer les recherches qui sont mentionnées dans ce document. Nous regrettons sincèrement toute omission et nous corrigerons les erreurs signalées dans la prochaine édition.

L'utilisation du masculin dans ce document pour désigner des personnes renvoie aussi bien à des femmes qu'à des hommes.

L'ACPLS autorise la reproduction de pages du présent document pourvu que le nom de l'auteur, le titre du document, ainsi que le nom de l'association soient clairement indiqués à chaque page du document.

© CASLT/ACPLS, 2009

ISBN : 978-0-921238-69-0

L'Association canadienne des professeurs de langues secondes

Tél : 1-877-727-0994

Courriel : admin@caslt.org

Site Web : www.caslt.org

L'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS) favorise l'essor de l'enseignement et de l'apprentissage des langues secondes et additionnelles dans tout le Canada en offrant des occasions de perfectionnement professionnel, en encourageant la recherche et en facilitant l'échange d'information et d'idées parmi les enseignants de langues secondes.

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	ii
Sommaire	2
A. Mise en contexte	3
B. Caractéristiques d'un enseignant efficace du français langue seconde	6
C. Le développement des compétences des enseignants du FLS et la formation initiale et continue	7
Accent sur les programmes de formation initiale et continue des enseignants	7
Variabilité au sein des programmes de formation initiale des enseignants	10
Variabilité des pratiques d'embauche du district scolaire	11
Appuis pour la formation continue des enseignants et pour le perfectionnement professionnel	13
D. Cheminement pour la croissance professionnelle	14
Occasions de perfectionnement/maintien des compétences de l'enseignant du FLS	14
Nouvelles orientations à considérer	16
Modèles provenant d'autres autorités	17
E. Considérations pour passer à l'action	19
Vers la collaboration	19
Renforcer les programmes de formation initiale des enseignants du FLS	19
Renforcer l'appui offert aux enseignants du FLS en poste	19
F. Nouvelles activités d'appui de l'ACPLS	21
Portfolio des langues et formation des enseignants	21
Développement de modèles de programmes de mentorat/accompagnement destinés aux enseignants du FLS	21
Communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) pour les enseignants du FLS	22
G. Bibliographie	23
ANNEXE A : Profil des compétences pédagogiques, linguistiques et culturelles des enseignants efficaces du FLS établi par l'ACPLS	25
ANNEXE B : Sondage de l'ACPLS auprès des formateurs d'enseignants de langues canadiens, janvier 2009	26
ANNEXE C : Sondage de l'ACPLS auprès des représentants des districts scolaires, janvier 2009	28
ANNEXE D : Sondage de l'ACPLS auprès des ministères de l'Éducation provinciaux/territoriaux, janvier 2009	29

SOMMAIRE

Pour faire écho aux futures orientations et recommandations formulées dans de nombreux rapports sur les enseignants du français langue seconde (FLS), et aux défis auxquels ils font face, l'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS) a chargé un comité d'étudier :

- les connaissances, habiletés et expériences que doivent posséder les enseignants du FLS pour enseigner le FLS de façon efficace;
- les expériences d'apprentissage en formation initiale et continue des enseignants qui contribuent au développement et à l'amélioration de ces connaissances, habiletés et expériences chez les enseignants du FLS.

Le présent rapport fournit un énoncé de consensus à l'échelle des provinces et territoires canadiens concernant les connaissances et les habiletés requises pour un apprentissage et des préparatifs professionnels parmi les enseignants des programmes de FLS. On espère que cette description pourra être utilisée par une gamme d'intervenants comme outil d'autoévaluation, comme outil pour l'évaluation et l'étude du programme, et comme point de comparaison et de renouvellement des efforts actuels visant à recruter, préparer et retenir des enseignants du FLS de qualité pour des programmes de qualité.

Le présent rapport résume et examine les connaissances, habiletés et expériences requises pour être un enseignant de langue seconde efficace selon trois grandes catégories : habileté pédagogique, connaissances culturelles et maîtrise de la langue cible. Le rapport commence par présenter un contexte pour examiner les habiletés et connaissances de l'enseignant du FLS, ainsi que des rapports et des initiatives récents qui ont souligné le besoin d'appuyer les enseignants du FLS dans le cadre du perfectionnement continu de leurs compétences. Le rapport fournit d'autres informations provenant d'institutions de formation des enseignants, de ministères de l'Éducation et de districts scolaires concernant le soutien offert aux enseignants du FLS pour développer leur habileté pédagogique, leurs connaissances culturelles et leur maîtrise de la langue, et la mesure dans laquelle ces compétences sont considérées durant le recrutement.

En guise de conclusion, le rapport propose plusieurs éléments à considérer pour passer à l'action :

- orientations assurant une collaboration parmi les intervenants en FLS
- orientations permettant de renforcer les programmes de formation initiale des enseignants du FLS
- orientations permettant de consolider l'appui offert aux enseignants du FLS en poste

On propose le *Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères* (Kelly et Grenfell, 2004) comme modèle éventuel servant à développer :

- un consensus et une terminologie commune concernant les habiletés, les connaissances et les qualifications de l'enseignant du FLS;
- les qualifications des enseignants du FLS qui permettent une plus grande mobilité de l'enseignant partout au Canada;
- un résumé des pratiques efficaces pour les institutions et les organismes qui offrent des programmes de formation initiale et continue pour les enseignants de langues;
- un outil d'autoévaluation pour les enseignants et les candidats à l'enseignement du FLS inscrits à des programmes de formation initiale;
- un outil qui permettra aux districts scolaires d'évaluer et d'améliorer leurs pratiques actuelles visant à appuyer les enseignants du FLS.

Le rapport fournit également de l'information sur toute une gamme d'initiatives et d'activités courantes liées au développement des habiletés et des connaissances de l'enseignant d'une langue seconde. Des initiatives nationales, par exemple, *Feuille de route pour la dualité linguistique canadienne 2008-2013 : agir pour l'avenir*, le rôle des établissements postsecondaires relativement à la promotion de la dualité linguistique du Canada, de même que les grandes lignes de l'entente nationale sur le commerce intérieur sont présentés, en plus des modèles de développement de connaissances et d'habiletés d'un enseignant de langues en Europe et aux États-Unis. Les recommandations du présent rapport sont suivies d'un bref résumé de trois récentes initiatives de l'ACPLS appuyant le développement des enseignants de langues.

A. MISE EN CONTEXTE

Depuis plusieurs années, bon nombre d'études, de rapports et d'initiatives se sont penchés sur les défis auxquels font face les enseignants du FLS et l'appui qu'ils reçoivent pour relever ces défis. La présente section contient un court résumé de quelques-unes des études et initiatives qui sont au cœur du présent rapport.

Le *Plan d'action pour les langues officielles* (2003) annonçait l'intention du gouvernement fédéral canadien de doubler, d'ici l'an 2013, le nombre de diplômés des écoles secondaires canadiennes ayant atteint un niveau de bilinguisme fonctionnel dans leur langue seconde. À cette fin, le gouvernement fédéral s'est engagé à augmenter le nombre d'enseignants d'une langue seconde grâce à l'appui financier pour des initiatives que les provinces et les territoires pourraient entreprendre pour recruter de futurs spécialistes et leur présenter des occasions de perfectionnement professionnel. Cet appui financier et l'attention renouvelée pour les programmes et enseignants du FLS ont contribué à l'intérêt de l'ACPLS pour examiner la base de connaissances des enseignants du FLS. En même temps, on entreprenait des études nationales et provinciales sur les conditions tant de l'enseignement du FLS que des enseignants du FLS. Ces études se traduisaient par un point de départ pour une exploration plus approfondie des connaissances et habiletés que l'on exige des enseignants du FLS.

Un rapport préparé pour l'Association ontarienne des professeurs de langues vivantes (AOPLV), *Teaching and learning French as a second language: Core French in the elementary schools of Ontario* (Mollica, Phillips et Smith, 2005), a été conçu pour répondre à deux questions clés :

- Est-ce que des conditions permettant de favoriser l'excellence sont en place dans le milieu d'apprentissage du FLS?
- Est-ce que le milieu d'apprentissage vient appuyer le succès de l'élève et de l'enseignant de la langue seconde?

Les répondants, qui étaient des enseignants du FLS, ont signalé un nombre de défis qui se présentent à eux à titre d'enseignants du français de base. Les défis principaux étaient l'absence d'enseignants suppléants francophones et le manque de fonds accordés au perfectionnement professionnel et à la participation à des congrès. Les répondants ont également signalé qu'ils ne peuvent pas consacrer le temps nécessaire pour faire de la lecture liée à leur profession comme forme de perfectionnement professionnel. De nombreux répondants ont constaté un appui insuffisant pour le programme de FLS, estimant qu'on les percevait principalement comme des fournisseurs de temps pour la planification et la préparation pour les titulaires de classe. En dépit de cette perception, les répondants croyaient qu'ils avaient l'appui de leurs collègues enseignants et des leaders scolaires.

Des enseignants du FLS ont signalé un nombre de défis qui se présentent à eux à titre d'enseignants du français de base. Les défis principaux étaient l'absence d'enseignants suppléants francophones et le manque de fonds accordés au perfectionnement professionnel et à la participation à des congrès. Les répondants ont également signalé qu'ils ne peuvent pas consacrer le temps nécessaire pour faire de la lecture liée à leur profession comme forme de perfectionnement professionnel.

En 2006, un sondage national des enseignants du FLS¹ a été mené par l'ACPLS en partenariat avec l'Association canadienne des professeurs d'immersion

1 Les programmes de FLS au Canada comprennent le français de base (« basic French » – au Manitoba et FLS en Alberta) et l'immersion en français (programmes d'éducation facultatifs de langue française en Alberta). Le français intégré et le français intensif (« intensive Core French » – à Terre-Neuve-et-Labrador) sont des programmes spéciaux de français de base visant à offrir une exposition additionnelle au français pour les élèves du français de base. Les programmes d'immersion en français, notamment l'immersion en français hâtive, moyenne et tardive, ont différents points d'entrée et leur intensité peut varier (adapté de CPF, 2003).

(ACPI) et la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE). Le rapport, *L'enseignement du français langue seconde au Canada : points de vue du personnel enseignant* (Lapkin, MacFarlane et Vandergrift, 2006), a mis en évidence les résultats de ce sondage et a présenté plusieurs suggestions pour des orientations futures.

Deux conclusions tirées du sondage ont tout particulièrement intéressé l'ACPLS :

- Seulement 32 % des enseignants du FLS qui ont participé au sondage possédaient les compétences spécialisées pour l'enseignement du FLS.
- Presque 40 % des enseignants du FLS ayant participé au sondage ont signalé qu'ils avaient songé à quitter l'enseignement du FLS au cours de la dernière année.

Le rapport a recommandé une exploration approfondie des conditions d'enseignement et d'apprentissage pour les enseignants du FLS et de la mesure dans laquelle les qualifications spécialisées en enseignement du FLS contribuent à la capacité des enseignants du FLS à relever les défis posés par leur rôle.

En 2007, la British Columbia Association of Teachers of Modern Languages (BCATML) en partenariat avec la British Columbia Teachers' Federation (BCTF) ont mené un sondage provincial des enseignants du français de base. Plus de 800 enseignants ont participé au sondage, qui se penchait sur les conditions, les milieux et les défis du français de base aux niveaux élémentaires et intermédiaires. Le rapport sur le sondage, *Teaching Core French in British Columbia: Teachers' Perspectives* (Carr, 2007), a souligné les principales constatations et s'est terminé par des recommandations aux districts scolaires, aux organisations d'enseignants et aux organismes dirigeants.

Parmi les enseignants du français de base de la Colombie-Britannique, seulement 15 % des répondants avaient suivi un cours de méthodologie ou plus, et environ 25 % d'entre eux avaient suivi des cours universitaires en français. Interrogés à propos de la facilité à utiliser le français, environ la moitié d'entre eux ont signalé qu'ils n'avaient aucune difficulté à imiter le français parlé ou à corriger des travaux écrits,

Deux conclusions tirées du sondage ont tout particulièrement intéressé l'ACPLS :

- *Seulement 32 % des enseignants du FLS qui ont participé au sondage possédaient les compétences spécialisées pour l'enseignement du FLS.*
- *Presque 40 % des enseignants du FLS ayant participé au sondage ont signalé qu'ils avaient songé à quitter l'enseignement du FLS au cours de la dernière année.*

mais seulement 20 % environ ont indiqué qu'ils pouvaient converser ou lire en français facilement.

Afin d'explorer certains résultats de ces études et d'ajouter à l'élan créé par l'arrivée de fonds provenant du *plan d'action pour les langues officielles*, l'ACPLS a chargé un comité composé de praticiens et de chercheurs en FLS d'un bout à l'autre du Canada d'examiner :

- les connaissances, les habiletés et les expériences requises pour enseigner le FLS de façon efficace;
- les composantes des programmes de formation initiale et continue des enseignants
- qui pourraient appuyer l'acquisition de ces qualifications.

En 2002, Canadian Parents for French a demandé à MacFarlane et Hart de mener des recherches dans le cadre de son rapport *L'état de l'enseignement du français langue seconde au Canada de l'an 2002*. MacFarlane et Hart (2002) ont élaboré une description des qualifications initiales requises de l'enseignant du FLS, selon les trois catégories suivantes : qualifications pédagogiques, connaissance de la matière et maîtrise de la langue. Le *comité du profil de compétences des enseignants du FLS* de l'ACPLS s'est penché particulièrement sur ce document comme point de départ dans son élaboration d'un profil des habiletés, des connaissances et des expériences des enseignants du FLS.

L'appel à des plans d'action visant à solidifier la préparation des enseignants du FLS n'est pas chose nouvelle. Dans un article signé par Lapkin, Swain et Shapson (1990), ces leaders en formation des enseignants du FLS ont préparé le terrain pour la formation

des enseignants en immersion en français pour les années 1990. Ils ont soulevé la nécessité tant d'une formation générale des enseignants que d'une formation en immersion. Leurs recommandations se penchaient sur la complexité de la base de connaissances au sujet de l'enseignement et de l'importance de valoriser l'éducation initiale et continue axée sur des modèles d'enquête et de réflexion. Ils se sont également penchés sur la nécessité de solidifier le rapport entre la théorie et la pratique, de comprendre le continuum de la formation initiale des enseignants, l'initiation à la pratique, de favoriser l'apprentissage professionnel continu et de solidifier les structures liées à la collaboration (milieux d'apprentissage professionnel).

Dans un récent rapport de l'ACPI sur la diminution des effectifs, *Pourquoi les nouveaux enseignants d'immersion ou de français langue seconde quittent-ils la profession? Résultats d'une enquête pancanadienne*, Karsenti, Collin, Villeneuve, Dumouchel et Roy (2008) ont souligné la nécessité du mentorat et du recrutement de nouveaux enseignants du FLS.

Plus précisément, pour ce qui est de la maîtrise de la langue, Bayliss et Vignola (2000 et 2007) ont souligné que le temps passé dans un milieu francophone par des candidats qui s'inscrivent à des programmes français de formation des enseignants est l'élément contextuel qui aide le plus à réussir les tests des compétences. Un manque de contact approfondi avec la culture est également un facteur commun chez tous les candidats de ces programmes.² Ils font appel à un effort concerté à tous les niveaux :

- afin de rendre plus claires les exigences linguistiques et culturelles de base pour les enseignants éventuels du français;
- afin de fournir plus d'orientations aux étudiants de premier cycle, aux futurs enseignants et aux enseignants en poste pour acquérir des habiletés communicatives, linguistiques et culturelles grâce à des séjours de longue durée dans des milieux langagiers authentiques dans le cadre de leurs cours ou leurs programmes de formation continue.

2 Le rapport de Carr (2007) sur les enseignants du français de base en Colombie-Britannique, préparé pour la BCATML et la FECB, a présenté des résultats semblables pour ce qui est d'une préparation et valorisation systémique insuffisante des enseignants.

Ces recommandations en vue d'une meilleure préparation dans la formation initiale et continue des enseignants du FLS au Canada concordent avec des cadres de référence pour la formation des enseignants d'une langue en Europe (Kelly et Grenfell, 2004). Dans le *Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères*, les résultats d'une étude approfondie de la formation des enseignants de langue en Europe ont préparé la scène pour un « cadre de référence volontaire que les décideurs et les formateurs d'enseignants de langue pourront adapter à leurs programmes et besoins existants. » La vision pour ce cadre de référence voudrait qu'elle soit utilisée par les enseignants de langues eux-mêmes. « Le Profil se fonde sur la conviction que la formation des enseignants de langue est un processus qui dure toute une vie, et qui doit avoir lieu à l'intérieur et à l'extérieur de contextes d'enseignement et d'apprentissage organisés. » (p. 4).

La description des compétences et connaissances que l'on exige des enseignants du FLS, les diverses orientations permettant aux enseignants d'acquérir ces habiletés et connaissances et les considérations faisant appel à l'action qui en découlent constituent le point central du rapport. On espère que ce rapport servira de point de départ pour le développement :

- d'un consensus et d'une terminologie commune relativement aux qualifications de l'enseignant du FLS parmi tous les intervenants touchés,
- de meilleures chances que les enseignants possédant les qualifications pour le FLS puissent les transférer d'une région canadienne à l'autre,³
- d'une description des pratiques efficaces dans l'élaboration et la diffusion des programmes de formation des enseignants de langue,
- d'un outil d'autoévaluation pour les enseignants du FLS et les candidats inscrits à des programmes de formation initiale des enseignants,
- d'un outil que les districts scolaires puissent utiliser pour évaluer leurs pratiques actuelles afin de mieux appuyer les enseignants du FLS.

3 L'Accord sur le commerce intérieur exige l'élaboration d'un accord de reconnaissance mutuelle d'ici avril 2009. Cela permettrait à un enseignant certifié par une autorité canadienne d'être transféré à une autre autorité tout en gardant sa certification entière. (Michael Salvatori, communication personnelle)

B. CARACTÉRISTIQUES D'UN ENSEIGNANT EFFICACE DU FRANÇAIS LANGUE SECONDE

Afin de développer un profil des habiletés et connaissances requises pour être un enseignant efficace du FLS, il est d'abord nécessaire de s'entendre sur le sens des termes utilisés pour décrire ces habiletés et connaissances.

Dans le présent rapport, le terme « compétence » est utilisé pour désigner les habiletés, connaissances et qualités consolidées que les enseignants du FLS ont acquises. Le terme n'est pas destiné à être utilisé comme une mesure évaluative du degré atteint par un enseignant du FLS dans l'exécution de ses responsabilités.

Les organismes utilisent toute une gamme de termes pour décrire l'éventail de connaissances, habiletés, qualités et attitudes que les praticiens doivent posséder afin d'avoir du succès dans un domaine particulier. Par exemple, le Conference Board du Canada utilise le terme *compétences relatives à l'employabilité* pour représenter les aptitudes essentielles requises pour avoir du succès dans le milieu de travail, entre autres la communication, la résolution de problèmes, les attitudes et comportements positifs, l'adaptabilité, le travail en équipe, et les aptitudes en science, en technologie et en mathématiques. Le Conference Board utilise également le terme *profil*, comme par exemple, *profil de compétences en matière d'innovation*, pour désigner la contribution que les attitudes, habiletés et comportements individuels apportent à la capacité d'innovation d'un organisme.

Dans le domaine de l'éducation, le terme *norme* est souvent utilisé pour désigner les connaissances, habiletés et attitudes que les enseignants acquièrent et appliquent dans leur travail. Le British Columbia College of Teachers et l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario utilisent le terme *norme* pour définir les qualités professionnelles que les enseignants apportent à leur travail.

Aux fins du présent document, le terme *profil de compétences* est utilisé pour décrire l'ensemble de qualités (habiletés, connaissances, attitudes) que

les enseignants du FLS possèdent et qui leur permettent d'être efficaces dans leur rôle.

Le profil original élaboré par le comité a ciblé plusieurs grands domaines de connaissances, habiletés et expériences pour les enseignants du FLS :

- habiletés générales à enseigner ou méthodologie,
- bonnes connaissances de la pédagogie de la langue cible,
- compétences linguistiques dans la langue cible,
- compréhension culturelle de la communauté de la langue cible.

Ces composantes de la base de connaissances de l'enseignant de langue sont également reflétées dans la documentation sur l'enseignement d'une langue seconde et représentent tout un éventail de connaissances et compétences qui contribuent à un enseignement efficace d'une langue seconde (Freeman et Johnson, 1998; Richards, 1998). La documentation indique que la base de connaissances de l'enseignant de langue englobe les théories de l'enseignement, les habiletés à enseigner, les aptitudes à la communication, les connaissances de la matière, les raisonnements et prises de décision pédagogiques, et les connaissances contextuelles.

Lors de l'élaboration du profil de compétences, on a consolidé les compétences et les connaissances suivant trois grandes catégories semblables à celles utilisées dans le profil élaboré en 2002 par MacFarlane et Hart pour Canadian Parents for French, puis on les a présentées aux intervenants en vue d'accueillir leurs commentaires lors de la Journée de réseautage de l'ACPLS à l'automne 2007.

Le tableau figurant à l'annexe A vient ajouter au profil de compétences original et incorpore les commentaires de divers intervenants de même que des détails additionnels sur les connaissances, les habiletés et la base d'expériences de l'enseignant d'une langue seconde. Les habiletés, connaissances et qualités dans ce tableau représentent le *Profil de compétences d'un enseignant efficace du FLS* appuyé par l'ACPLS.

C. LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES DES ENSEIGNANTS DU FLS ET LA FORMATION INITIALE ET CONTINUE

L'appui général accordé en théorie aux grandes catégories de connaissances et d'habiletés de l'enseignant du FLS ne signifie pas, cependant, que tous les enseignants du FLS en poste ont l'occasion d'acquiescer ce bilan de compétences, ni que l'on attend le même degré d'aptitudes et connaissances d'un secteur à l'autre.

Dans la présente section, nous élucidons quelque peu les raisons pour lesquelles les enseignants du FLS n'obtiennent pas tous la même préparation officielle pour enseigner le français langue seconde, et pourquoi certains enseignants du FLS sont recrutés sans avoir développé les habiletés et les connaissances jugées essentielles pour l'enseignement et l'apprentissage efficaces d'une langue seconde. Plusieurs variables influencent la mesure dans laquelle les enseignants du FLS acquièrent les habiletés et les connaissances pédagogiques, la maîtrise de la langue cible et les connaissances culturelles requises pour servir d'enseignants efficaces du FLS. Nous allons considérer ici l'importance accordée à ces domaines de compétences dans les programmes de formation initiale et continue des enseignants d'une langue seconde au Canada, de même que les occasions de perfectionnement professionnel et les pratiques de recrutement selon le district scolaire comme facteurs influençant le développement des compétences d'un enseignant du FLS.

Afin d'établir la mesure dans laquelle les programmes de préparation initiale des enseignants de langue et les programmes de formation continue des enseignants favorisent le développement des compétences et connaissances des enseignants de langue (habileté pédagogique, maîtrise de la langue et connaissances culturelles), l'ACPLS a élaboré et distribué un court sondage (annexe B) aux formateurs d'enseignants de langues canadiens au début de 2009. En même temps, on a élaboré deux autres sondages visant à cerner les pratiques de recrutement des districts scolaires, et l'utilisation par les ministères de l'Éducation/districts scolaires des fonds provenant du Plan d'action fédéral appuyant le développement des enseignants du FLS (annexes C et D).

Les résultats de ces sondages et surtout l'influence que les différences entre les programmes de formation des enseignants exercent sur la variabilité des habiletés et connaissances des enseignants sont discutés dans les prochaines sections du présent rapport.

Accent sur les programmes de formation initiale et continue des enseignants

Le sondage distribué aux institutions canadiennes de formation des enseignants de langues posait aux répondants une série de questions (annexe B) sur le développement des compétences des enseignants du FLS dans les programmes de formation initiale et continue des enseignants. Les questions ciblaient les domaines suivants :

- évaluation de la maîtrise de la langue des candidats inscrits aux programmes de formation initiale des enseignants;
- cours d'enseignement de la langue seconde offerts;
- mesure dans laquelle les futurs enseignants ont la possibilité d'améliorer leur maîtrise de la langue en français durant le programme;
- mesure dans laquelle les futurs enseignants ont la possibilité d'améliorer leurs connaissances de la culture francophone durant le programme;
- pourcentage du stage des futurs enseignants complété dans une classe de langue seconde;
- participation du candidat à un échange ou programme d'étude dans un milieu francophone durant le programme;
- occasions permanentes de perfectionnement professionnel en didactique de la langue seconde, en maîtrise de la langue, et en connaissances/compétences culturelles et interculturelles.

Les tableaux 1, 2, 3, 4 et 5 fournissent de l'information sur les résultats du sondage mené auprès des formateurs d'enseignants partout au Canada. Une brève analyse des résultats est présentée dans les sections qui suivent. Enfin, on examine dans quelle mesure des programmes de formation des enseignants offrent à

ceux-ci des occasions de perfectionner leur habileté pédagogique, leurs connaissances culturelles et leur maîtrise de la langue cible.

- Le sondage a été distribué à 50 formateurs d'enseignants par l'entremise de la liste d'envoi électronique de l'ACPLS. Quinze institutions distinctes ont répondu au sondage.
- Ces quinze institutions de formation des enseignants possèdent toutes un système d'évaluation de la maîtrise du français des futurs enseignants, et elles procèdent à cette évaluation avant d'admettre les futurs enseignants au programme.
- La plupart des programmes font appel à plusieurs moyens d'évaluer l'admissibilité des candidats, et se fient souvent à une combinaison de vérification du diplôme et d'évaluation officielle écrite et orale en français.
- Dans deux cas, cependant, la vérification du diplôme était le seul moyen utilisé.

Tableau 1 : Moyens d'évaluer les compétences du candidat enseignant du FLS avant le début du programme⁴

Moyens d'évaluation	Nombre d'institutions ayant répondu
Vérification des qualités requises en LS (p. ex., diplôme spécialisé dans la langue cible, diplôme en enseignement avec orientation sur la méthodologie de la LS)	9
Entrevue générale menée en partie ou totalement dans la langue cible de l'enseignement	4
Évaluation officielle des compétences écrites (test de compétence)	9
Évaluation officielle des compétences orales (test de compétence)	7
Recommandations et lettres de présentation	3
Les compétences de l'enseignant du FLS ne sont pas évaluées au moment de l'admission	0

⁴ Le total des chiffres ne s'élève pas à 15 puisque les institutions qui ont répondu utilisaient plusieurs moyens pour évaluer les compétences.

- Tous les programmes comprenaient des cours de méthodologie axés sur l'enseignement et l'apprentissage d'une langue seconde de même qu'un stage dans une classe de langue seconde.
- Tous les programmes offrent des cours de méthodologie se rapportant à l'enseignement et l'apprentissage d'une langue seconde.
- Plus de la moitié des programmes ont des cours de méthodologie distincts pour l'enseignement aux niveaux élémentaire et secondaire.

Moins de la moitié des programmes offrent des cours de méthodologie pour d'autres matières (p. ex., science, mathématiques et arts) dont la langue d'instruction est le français.

- Moins de la moitié des programmes offrent des cours de méthodologie pour d'autres matières (p. ex., science, mathématiques et arts) dont la langue d'instruction est le français.
- En dépit de la variabilité quant au stage dans une classe de langue seconde, plus de 50 % du stage se déroulait dans une classe de langue seconde pour la plupart des programmes.

Tableau 2 : Cours de méthodologie offerts

Type de cours	Nombre d'institutions ayant répondu
Enseignement et apprentissage d'une langue seconde	12
Méthodes d'enseignement au niveau élémentaire/secondaire	7
Méthodes axées sur la matière enseignée en français	5

Un tiers des programmes n'offraient aucune expérience d'immersion. Il est intéressant de constater que certaines institutions mentionnaient des expériences d'immersion facultatives dans leur catalogue de cours, mais elles ne présentaient pas toutes l'expérience d'immersion comme une façon d'améliorer la maîtrise de la langue.

- Environ les deux tiers des programmes offraient des cours de langue pour aider les futurs enseignants à améliorer leur maîtrise du français. De nombreuses institutions ont indiqué que ces cours étaient offerts par le département de langues de l'université.
- Un tiers des programmes seulement offraient aux futurs enseignants des expériences d'apprentissage en immersion, alors que presque la moitié d'entre eux faisaient appel à un portfolio comportant un volet langagier pour appuyer l'apprentissage d'une langue chez les futurs enseignants.
- Alors que l'expérience d'immersion n'était obligatoire dans aucun programme, une expérience d'immersion facultative pour les futurs enseignants s'inscrivait dans le cadre de la moitié des programmes.
- Un tiers des programmes n'offraient aucune expérience d'immersion. Il est intéressant de constater que certaines institutions mentionnaient des expériences d'immersion facultatives dans leur catalogue de cours, mais elles ne présentaient pas toutes l'expérience d'immersion comme une façon d'améliorer la maîtrise de la langue.
- Le tutorat et le programme *Explore* du gouvernement fédéral ont été signalés comme autres activités appuyant le perfectionnement de la maîtrise de la langue.
- Tout comme les occasions de perfectionner la maîtrise de la langue, les occasions de développer des connaissances culturelles étaient offertes en grande partie aux candidats par l'entremise de travaux de cours.
- La moitié des programmes indiquaient que les expériences d'immersion présentaient elles aussi des occasions de développer les connaissances culturelles chez les futurs enseignants.
- De nombreuses institutions se trouvant dans des centres francophones présentaient la communauté locale comme une expérience d'immersion pour les futurs enseignants.
- Les stages de service communautaire figuraient comme autres occasions pour les futurs enseignants d'améliorer leurs connaissances culturelles.

Tableau 4 : Occasions d'améliorer les connaissances culturelles

Occasions par catégorie	Nombre d'institutions ayant répondu
Cours	7
Expériences en immersion	6
Utilisation du portfolio avec volet langue et culture	4
Autre	2

Tableau 3 : Occasions d'améliorer la maîtrise de la langue

Façons d'améliorer la maîtrise de la langue	Nombre d'institutions ayant répondu
Cours de langue	8
Expériences en immersion	4
Utilisation du portfolio avec volet langue	5
Autre	2

Les stages de service communautaire figuraient comme autres occasions pour les futurs enseignants d'améliorer leurs connaissances culturelles.

En général, l'habileté pédagogique, les connaissances culturelles et la maîtrise de la langue font partie intégrale des programmes de formation initiale des enseignants au Canada. Cependant, il y a un écart considérable au sein de ces programmes pour ce qui est de la mesure dans laquelle chacun de ces aspects est accentué dans le programme.

- La plupart des institutions de formation des enseignants offrent des occasions de formation continue pour les enseignants de langue.
- La plupart de ces occasions se concentrent sur la pédagogie d'une langue seconde.
- Plusieurs institutions ont signalé des programmes de diplôme d'études supérieures comme des occasions pour les enseignants d'élargir leurs connaissances et aptitudes en enseignement et apprentissage du FLS.

Tableau 5 : Formation continue des enseignants de langue

Composantes	Nombre d'institutions ayant répondu
Pas offerte	1
Pédagogie d'une langue seconde	8
Connaissances culturelles	2
Maîtrise de la langue	2

En général, l'habileté pédagogique, les connaissances culturelles et la maîtrise de la langue font partie intégrale des programmes de formation initiale des enseignants au Canada. Cependant, il y a un écart considérable au sein de ces programmes pour ce qui est de la mesure dans laquelle chacun de ces aspects est accentué dans le programme. Cet écart peut être attribué à un nombre de facteurs.

Variabilité au sein des programmes de formation initiale des enseignants

La durée des programmes de formation initiale des enseignants au Canada varie de huit mois à cinq ans. Des programmes consécutifs et simultanés de formation des enseignants existent partout au pays. Le degré de concentration sur la méthodologie du FLS ou du perfectionnement de la maîtrise de la langue est influencé directement par la durée globale du programme. Dans certains endroits, les programmes simultanés de formation des enseignants et/ou les programmes de baccalauréat en éducation de quatre ou cinq ans présentent une solution possible à la préparation linguistique en offrant des cours de langue et/ou une période d'étude dans un endroit où l'on utilise la langue cible.

Le degré de concentration sur la méthodologie du FLS ou du perfectionnement de la maîtrise de la langue est influencé directement par la durée globale du programme.

L'orientation du programme de formation des enseignants (français de base, français enrichi, immersion en français, français intensif) influence également le contenu des cours de méthodologie. Dans certains cas, les cours visent à préparer les enseignants pour n'importe quelle approche, alors que dans d'autres cas, ces cours sont axés sur un contexte particulier.

Dans certains cas, bien qu'un enseignant ait complété un programme spécialisé dans le cadre d'un programme de FLS, il se peut qu'il soit recruté pour enseigner dans un autre programme sans avoir reçu une préparation méthodologique. Par exemple, il peut y avoir plus de postes à temps plein pour l'immersion en français que pour le français de base au niveau intermédiaire ou secondaire. On n'exige pas nécessairement des personnes qui complètent un programme de formation initiale des enseignants en vue d'enseigner le français de base d'avoir le même niveau de maîtrise de la langue pour l'admission ou d'obtenir la même formation méthodologique que leurs homologues d'immersion en français. Cependant, on embauche souvent ces futurs enseignants pour occuper des postes d'immersion en français.

Très peu d'institutions de formation des enseignants ayant répondu au sondage ont signalé que des cours de méthodologie pour d'autres matières sont enseignés en français dans le cadre du programme de formation initiale des enseignants. L'absence de cours du genre entraîne une préparation inadéquate pour des affectations dans des programmes d'immersion en français dans une école secondaire.

Les classes d'immersion à l'école secondaire comprennent des matières telles que les mathématiques, la science et l'histoire, enseignées en français. Au niveau secondaire, ces cours doivent être enseignés par un spécialiste de la matière, mais souvent il est très difficile d'en trouver qui parlent français et/ou savent comment enseigner la langue en s'appuyant sur le contenu. Ainsi, il se peut que des candidats ayant une maîtrise inadéquate de la langue ou une formation inadéquate en méthodologie de la langue seconde ou les deux, soient recrutés.

Les réponses au sondage n'ont pas signalé explicitement l'accent sur le développement des connaissances culturelles dans le cadre des programmes de formation

initiale des enseignants. Un bon nombre d'institutions ont suggéré que les éléments culturels s'inscrivent dans les cours de méthodologie du programme. Certains programmes ont effectivement inclus le choix d'un échange ou d'une expérience d'immersion dans une communauté francophone, et ont précisé que ces expériences sont en effet des occasions d'acquérir des connaissances culturelles.

Tous les programmes de formation des enseignants qui ont participé au sondage ont confirmé que la maîtrise de la langue des futurs enseignants est évaluée. Tel qu'indiqué dans le tableau 1, il existe un écart considérable entre les méthodes utilisées pour évaluer la compétence. Deux des programmes de formation initiale des enseignants n'évaluaient pas les compétences du candidat à l'aide d'échantillons écrits ou oraux, mais uniquement par la vérification des cours de français du diplôme de premier cycle. Bien que la question n'ait pas été posée dans le sondage, certains programmes peuvent avoir différentes exigences de niveau de compétence pour les étudiants qui se préparent à l'enseignement du français de base et pour ceux qui se préparent à l'immersion en français. Beaucoup de programmes indiquent que des cours de mise à niveau de la langue sont offerts aux futurs enseignants dans leurs programmes.

Bayliss et Vignola (2000, 2007) soulignent que le temps passé dans un milieu francophone est le facteur contextuel qui aide le plus à réussir des tests d'aptitudes pour l'admission des candidats à des programmes de formation des enseignants du français. Les pratiques d'évaluation de la maîtrise de la langue varient d'une institution de formation des enseignants à l'autre. Cette variation se reflète également dans les pratiques d'embauche du district scolaire, qui sont discutées dans la prochaine section.

Variabilité des pratiques d'embauche du district scolaire

Le sondage envoyé aux districts scolaires canadiens posait aux répondants une série de questions (annexe C) liées aux pratiques d'embauche des enseignants du FLS. On a envoyé les sondages aux consultants et coordonnateurs de langue seconde de 100 districts

scolaires par l'entremise de la liste d'envoi électronique de l'ACPLS. Vingt-cinq questionnaires dûment remplis ont été retournés, représentant neuf provinces (il n'y a eu aucune réponse du Québec) et les Territoires du Nord-Ouest.

Les questions se sont penchées sur les domaines suivants :

- le personnel chargé de l'évaluation et du recrutement des enseignants d'une langue seconde, et
- les moyens utilisés pour évaluer les habiletés et connaissances des enseignants du FLS aux fins d'embauche et de placement initial.

Les tableaux 6, 7 et 8 présentent les résultats du sondage mené auprès des conseils scolaires de districts. On trouvera une courte analyse des résultats dans les sections qui suivent.

- La plupart des districts scolaires qui ont répondu gèrent l'évaluation et l'embauche des enseignants du FLS de façon centrale plutôt qu'à l'échelle scolaire locale.
- Dans certains cas, cependant, il existe une responsabilité conjointe; les entrevues générales de présélection ont lieu au niveau du district scolaire et une deuxième entrevue a lieu à l'école.

Tableau 6 : Responsabilité pour l'évaluation et l'embauche des enseignants du FLS

Responsabilité	Nombre de districts scolaires
École individuelle	10
District scolaire/central	22

- Plusieurs décideurs au niveau du district scolaire et de l'école locale partagent la responsabilité pour l'évaluation de la maîtrise de la langue pour l'embauche des enseignants du FLS.
- Dans plusieurs cas, un comité de sélection composé d'un directeur d'école, d'un consultant en FLS et d'un haut représentant du district scolaire est chargé du processus d'évaluation.

Tableau 7 : Responsabilité pour l'entrevue et l'évaluation des enseignants du FLS

Responsabilité	Nombre de districts scolaires
Consultant/coordonnateur du district scolaire de langue seconde	13
Directeur d'école	16
Chef du conseil scolaire du district (surintendant, surintendant adjoint)	10
Comité de sélection	11

L'approche la plus répandue pour évaluer les compétences d'un enseignant du FLS lors de l'embauche était l'utilisation du français durant l'entrevue.

- L'approche la plus répandue pour évaluer les compétences d'un enseignant du FLS lors de l'embauche était l'utilisation du français durant l'entrevue (pour déterminer l'admissibilité en général).
- Aussi, les employeurs valorisaient beaucoup la vérification des qualifications en enseignement d'une langue seconde comme façon d'assurer un niveau adéquat de maîtrise de la langue.
- Un bon nombre d'employeurs se fiaient également sur des lettres de recommandation et des évaluations de stage pour les nouveaux diplômés des programmes de formation des enseignants.
- Peu d'employeurs ont signalé l'utilisation d'évaluations officielles orales et écrites des compétences.

Il importe de considérer les débouchées actuelles pour les enseignants du FLS partout au Canada dans les discussions portant sur les pratiques d'embauche du district scolaire. Le pays continue de connaître une pénurie d'enseignants pour combler les postes d'enseignement du FLS.

Tableau 8 : Moyens d'évaluer la compétence linguistique de l'enseignant du FLS

Moyen d'évaluation	Nombre de districts scolaires
Les compétences de l'enseignant du FLS ne sont pas évaluées au moment du recrutement	4
Une partie ou toute l'entrevue générale se déroule dans la langue d'enseignement	26
Évaluation officielle des compétences en rédaction (test de compétences)	6
Évaluation officielle des compétences orales (test de compétences)	8
Vérification des compétences en LS (p. ex., diplôme spécialisé dans la langue cible, diplôme en enseignement axé sur la méthodologie de la LS)	22
Recommandations et lettres de présentation des employeurs antérieurs	17
Évaluations de stage	16
Étude du portfolio professionnel avec volet langue	6
Étude du portfolio professionnel sans volet langue	4

Par exemple, l'étude de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, *Transition à l'enseignement 2008*, révèle pour la troisième année consécutive que les nouveaux enseignants prêts à enseigner le FLS, ou bien dans des écoles francophones, connaissaient des taux d'emploi beaucoup plus élevés que leurs homologues anglophones. « Contrairement à l'expérience de l'enseignant de l'anglais, la plupart des diplômés des programmes de formation des enseignants du français et autres qui peuvent enseigner le français langue seconde dans des conseils scolaires anglophones réussissent à décrocher des postes d'enseignement réguliers au début de leur carrière dans ce solide marché du travail francophone. Ce marché est demeuré robuste durant les sept années de l'étude *Transition à l'enseignement*. » (Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, 2009, p. 4)

Le niveau élevé des débouchées pour les enseignants du FLS est positif pour ceux qui cherchent un poste, mais pose un défi pour les employeurs qui sont incapables de répondre à la demande. Bien que les employeurs s'engagent à recruter les meilleurs enseignants du FLS, plusieurs facteurs forcent les employeurs à recruter des enseignants n'ayant pas les compétences requises. Dans les sections qui suivent, quelques-uns de ces facteurs sont décortiqués et examinés.

Tel que noté, on détermine habituellement la maîtrise de la langue d'un candidat au niveau du district scolaire. Cependant, lorsque la nécessité de trouver des enseignants d'immersion en français est élevée, les enseignants ayant des compétences minimales⁵ risquent d'être recrutés pour enseigner dans des programmes d'immersion en français dépassant leur niveau de maîtrise de la langue (Ponsart et Lewis, 2008).

Dans certaines provinces, par exemple, 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. L'enseignant n'a peut-être pas suivi de cours de français ou de méthodologie d'une langue seconde au niveau universitaire.

Étant donné la situation difficile de l'emploi, il convient de considérer les appuis mis à la portée des enseignants affectés à des postes de FLS qui ne possèdent pas les compétences ni les connaissances requises.

Appuis pour la formation continue des enseignants et pour le perfectionnement professionnel

Le sondage envoyé par l'ACPLS aux représentants des langues officielles des ministères et départements d'éducation canadiens (14 personnes en plus d'une douzaine de leaders clés des districts scolaires en

5 Veilleux et Bournot-Trites (2005) ont signalé qu'il n'existe pas de niveau minimum d'aptitude en français pour les enseignants d'immersion en français en raison de l'hétérogénéité des mesures de langue dans les universités et les districts scolaires et le manque de validité et de fiabilité pour bon nombre de ces mesures.

Ontario) demandait aux répondants de fournir une courte description des activités de perfectionnement professionnel pour les enseignants de langue en cours dans la province ou le district scolaire et qui bénéficiaient d'un appui financier dans le cadre du Plan d'action fédéral (annexe D). Bien que l'ACPLS n'ait reçu que deux réponses à ce sondage, le rapport du Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, (CMEC) *Rapport intérimaire pancanadien sur les langues officielles dans l'enseignement 2005-2006/2006-2007* offre un bon survol de quelques-unes des activités en cours dans chaque province pour appuyer le perfectionnement professionnel des enseignants de langue.

Le rapport indique que les enseignants du FLS ont profité d'occasions d'améliorer leur maîtrise de la langue, leurs connaissances culturelles et leur habileté pédagogique. Ces occasions étaient rendues possibles grâce à des bourses remises directement aux enseignants, de même que par l'entremise d'un financement acheminé aux districts scolaires et qui servaient à offrir un perfectionnement professionnel continu aux enseignants du FLS.

Ces occasions étaient rendues possibles grâce à des bourses remises directement aux enseignants, de même que par l'entremise d'un financement acheminé aux districts scolaires et qui servaient à offrir un perfectionnement professionnel continu aux enseignants du FLS.

Ce qui suit représente quelques-unes des occasions de formation et de perfectionnement des enseignants relativement à l'amélioration de l'habileté pédagogique, de la maîtrise de la langue, et des connaissances culturelles des enseignants du FLS :

- cours d'été visant à développer la maîtrise du français
- cours d'été visant à développer la didactique de la langue seconde
- cours en ligne visant à développer la maîtrise de la langue et à améliorer les connaissances pédagogiques en langue seconde
- mentorat continu
- perfectionnement professionnel de la littératie
- programmes intensifs d'immersion en français dans des milieux francophones authentiques

D. CHEMINEMENT POUR LA CROISSANCE PROFESSIONNELLE

Occasions de perfectionnement/ maintien des compétences de l'enseignant du FLS

Plusieurs provinces offrent des occasions de perfectionnement professionnel (PP) aux enseignants en poste grâce au financement additionnel fourni récemment par le Plan d'action fédéral et par l'entremise d'initiatives des conseils scolaires de

district et d'activités des fédérations d'enseignants et d'associations connexes. Les tableaux suivants présentent un échantillon des occasions de perfectionnement pour la didactique de la langue seconde et pour la maîtrise de la langue offertes par les ministères de l'Éducation, les facultés d'éducation, les conseils scolaires et les associations de langues. Peu d'exemples précis ont été fournis quant au développement de connaissances et affinités culturelles.

Tableau 9 : Formation continue des enseignants et occasions de perfectionnement professionnel visant à mettre à niveau les compétences en méthodologie générale

Types de PP/formation continue offerts	Détails et orientations	Fournisseurs
<ul style="list-style-type: none"> • cours de qualification additionnelle pour le niveau primaire/moyen/intermédiaire/secondaire • instituts (axés sur un thème ou une matière) • cours d'été ou instituts • programmes de diplôme d'études supérieures (MEd, MA, EdD) • mentorat, accompagnement et programmes formels d'initiation à la pratique • programmes de leadership • communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) 	<p>Orientations actuelles en éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • littératie • technologie • styles d'apprentissage (p. ex., intelligences multiples, apprentissage axé sur le cerveau) • différenciation • résolution de conflits • gestion de classe • apprentissage coopératif 	<ul style="list-style-type: none"> • ministères de l'Éducation provinciaux/territoriaux • facultés universitaires • districts scolaires • fédérations d'enseignants • associations ou organismes d'éducation nationaux
Suggestions/commentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Le PP offert pourrait compter des liens directs avec des milieux d'enseignement du FLS. • Les fournisseurs doivent également s'adresser aux enseignants du FLS dans ces séances de perfectionnement professionnel. 	

Le PP offert pourrait compter des liens directs avec des milieux d'enseignement du FLS.

Les fournisseurs doivent également s'adresser aux enseignants du FLS dans ces séances de perfectionnement professionnel.

Tableau 10 : Formation continue des enseignants et occasions de perfectionnement professionnel visant à mettre à niveau les compétences en didactique de la langue seconde et la maîtrise de la matière en français

Types de PP/formation continue offerts	Détails et orientations	Fournisseurs
<ul style="list-style-type: none"> • cours de méthodologie en FLS (peuvent être offerts le soir, les fins de semaine ou l'été) • cours de certification pour enseigner le FLS • programmes de diplôme d'études supérieures (MEd, MA, EdD) en enseignement d'une langue ou en acquisition d'une langue • instituts d'été • programmes informels de mentorat/ accompagnement • programmes formels d'initiation à la pratique • congrès, symposiums, colloques provinciaux/nationaux —conférenciers invités et ateliers • ateliers de formation pour la mise en œuvre • CAP (en ligne ou en direct, et peut comprendre des blogs, des babillards, des balados ou une série vidéo avec discussion ponctuelle) 	<p>Enseignement et apprentissage d'une langue seconde aujourd'hui :</p> <ul style="list-style-type: none"> • approches à la littératie, utilisation de la technologie dans une classe de FLS • stratégies d'enseignement de la L2 : parler, écouter, lire, et écrire • introduction à la littérature française, à la littérature pour les enfants • L2 et stratégies d'enseignement axées sur le contenu (p.ex., maths, science) <p>Instituts axés sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perfectionnement professionnel approfondi en nouvelles pratiques exemplaires méthodologiques (p. ex., français intensif) • volets de mise à niveau de la langue et volets de culture française • introduction de nouveaux éléments pour le programme d'étude • ateliers/présentations sur des thèmes actuels • travail avec un mentor ou un consultant sur un aspect de l'enseignement du FLS 	<ul style="list-style-type: none"> • institutions de formation des enseignants • ministères de l'Éducation provinciaux/territoriaux (p. ex., programme d'intégration de nouveaux enseignants de l'Ontario) • centres universitaires de recherche sur les langues • districts scolaires • organismes nationaux et provinciaux/territoriaux de la L2 (p. ex., ACPLS, BCATML) • organismes de leadership (programme de mentorat/ accompagnement de l'Ontario Principals' Council) • maisons d'édition de langue seconde
Suggestions/Commentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Les occasions pédagogiques L2 en langue ou en littérature française ne se déroulent pas toutes en français — il est important d'offrir des occasions de se servir de la langue. • Le contenu d'un cours (surtout en littérature) risque de ne pas préparer adéquatement les participants à enseigner le français. • De nombreux partenariats ont été formés en fonction de domaines de compétence afin de donner plus d'accès aux participants. 	

Tableau 11 : Formation continue des enseignants et occasions de perfectionnement professionnel visant à mettre à niveau les compétences pour la maîtrise de la langue

Types de PP/formation continue offerts	Détails et orientations	Fournisseurs
<ul style="list-style-type: none"> • cours universitaires crédités de mise à niveau de la langue • cours de langue et/ou de conversation non crédités (en direct ou en ligne) • cours axés sur une matière offerts en français • occasions d'évaluation ou de stage • programmes d'immersion ou intensifs • mini-sessions d'immersion et/ou échanges linguistiques • groupes de conversation formels et informels 	<ul style="list-style-type: none"> • autoévaluation des besoins, points forts/ faibles et objectifs professionnels • accent sur des situations d'échanges authentiques — milieux personnels et professionnels • format flexible ou modulaire, en personne et en ligne • accent sur le développement langagier comme processus d'apprentissage sur toute une vie, amélioration continue • étude dans un milieu où l'on parle la langue 	<ul style="list-style-type: none"> • institutions de formation des enseignants • centres ou départements universitaires de recherche sur les langues • ministères de l'éducation provinciaux/territoriaux • écoles de langues (p. ex., collèges, privées)
Suggestions/commentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Il n'y a présentement pas de cohérence pour ce qui est des attentes quant aux niveaux de capacité pour l'enseignement du français de base et d'immersion.⁶ • Il se peut que l'on doive offrir l'anonymat du participant pour réduire les niveaux de stress. • Considérer des bourses ou des prêts pour les frais de scolarité afin d'encourager la participation. • Offrir l'accès aux suppléants. 	

6 Présentement, seul le Nouveau-Brunswick possède une directive munie de normes de compétence pour les enseignants du français de base et de l'immersion en français. (Nouveau-Brunswick, 2009)

Tableau 12 : Formation continue des enseignants et occasions de perfectionnement professionnel visant à mettre à niveau les compétences en matière de connaissances culturelles

Types de PP/formation continue offerts	Détails et orientations	Fournisseurs
<ul style="list-style-type: none"> programmes d'immersion ou intensifs Instituts ayant une optique culturelle et/ou interculturelle de sensibilisation à la langue (soir, été, fins de semaine) « Éveil aux langues » Symposiums, colloques, congrès Séances de formation et ateliers avec « animation culturelle » Réunions formelles et informelles avec des groupes communautaires culturels francophones (planification d'activités avant et après les classes) Échanges Occasions de stage de formation 	<ul style="list-style-type: none"> programmes d'été de 2 à 5 semaines dans des milieux francophones interculturels, administrés par un personnel francophone capacités langagières avec activités culturelles supplémentaires expérience en utilisation des ressources culturelles francophones (notamment les organismes communautaires) diffusion flexible ou modulaire exploration des contextes culturels canadiens, de la diversité culturelle des étudiants formation en valeurs sociales/culturelles, avantages de connaître les langues et les cultures hébergement dans des familles ou chez des enseignants francophones, dans la province même ou dans une autre province 	<ul style="list-style-type: none"> institutions de formation des enseignants départements de langues universitaires division universitaire de formation continue écoles de langues (p. ex., collèges, écoles privées) organismes nationaux et provinciaux/territoriaux de langue seconde (p. ex., ACPLS, SEVEC, FCE, AOPLV)
Suggestions	<ul style="list-style-type: none"> Offrir des bourses Offrir l'accès aux suppléants 	

Nouvelles orientations à considérer

Feuille de route pour la dualité linguistique canadienne 2008-2013 : agir pour l'avenir

Les fonds provenant du Plan d'action ont été interrompus en mars 2009, puis le gouvernement fédéral a institué la *Feuille de route pour la dualité linguistique canadienne 2008-2013 : agir pour l'avenir* comme successeur. Les discussions sur le renouvellement du Protocole d'Ententes relatives au domaine de l'enseignement se poursuivent.

« Dans le cadre de leur plans d'action respectifs, les gouvernements provinciaux et territoriaux cibleront des projets qu'ils sont disposés à mettre en œuvre pour appuyer les enseignants en classe. L'appui aux enseignants et l'enrichissement culturel dans l'apprentissage d'une deuxième langue officielle

continuent de faire partie des objectifs du Protocole d'Ententes. » (Lettre adressée au président de l'ACPLS par l'honorable James Moore, ministre du Patrimoine canadien, printemps 2009)

Il incombe à tous les intervenants de collaborer sur des projets innovateurs pouvant avoir le plus grand impact pour ce qui est d'appuyer et de retenir les nouveaux enseignants et d'offrir des occasions de croissance pour tous les enseignants d'une langue seconde en poste. Une meilleure communication entre les divers agents de diffusion du perfectionnement professionnel serait avantageuse.

Il est à noter qu'un programme d'appui pour les enseignants du FLS établi depuis longtemps, le programme *Accent*, coordonné par le CMÉC, qui a appuyé le recrutement de moniteurs à temps partiel pour aider les enseignants d'une langue seconde, a été annulé cette année pour des raisons financières. Le CMÉC conservera le programme *Odyssée* pour les moniteurs à temps plein car ses objectifs sont les mêmes et il est rentable.

Le rôle des établissements postsecondaires dans la promotion de la dualité linguistique canadienne

En juin 2009, le Comité permanent des langues officielles de la Chambre des communes a déposé son rapport, *5 000 postes bilingues à combler chaque année : le rôle des institutions postsecondaires dans la promotion de la dualité linguistique canadienne*. Le Comité a préparé 11 recommandations visant à trouver suffisamment de diplômés bilingues pour combler les postes dans le cadre du renouvellement de la fonction publique fédérale et au-delà. Certaines recommandations portent sur l'appui fédéral pour les programmes et la formation des enseignants du FLS et en immersion en français. La Recommandation 5 déclare : « Que le ministère du Patrimoine canadien, en collaboration avec les provinces et territoires, bonifie substantiellement les ententes fédérales-provinciales-territoriales pour l'apprentissage de la langue seconde afin d'y ajouter des enveloppes spécifiques destinées aux institutions postsecondaires pour la formation des enseignants des programmes d'immersion, tant pour l'enseignement du français langue seconde que pour l'enseignement en français des autres matières. » (Canada, Comité permanent des langues officielles de la Chambre des communes, 2009, p. 13)

Accord sur le commerce intérieur (ACI) au Canada

La mise en œuvre de l'Accord sur le commerce intérieur (ACI) au Canada et les prévisions au chapitre 7 se rapportant à la mobilité de la main-d'œuvre offrent également quelques occasions de répondre aux variations relatives à la préparation des enseignants du FLS partout au pays. Pour se conformer à l'ACI, chaque autorité canadienne de certification des enseignants (Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, British Columbia College of Teachers, ministères de l'Éducation des autres provinces et territoires) doit émettre un certificat d'enseignement sans imposer d'autres cours à un enseignant lorsqu'il possède un certificat d'enseignement valide émis par une autre autorité au Canada.

La normalisation des exigences de certification relativement à la maîtrise de la langue est une des initiatives actuellement entreprises par le groupe de

registraires pancanadiens pour la certification des enseignants. Présentement, le groupe est en train d'élaborer un outil d'évaluation commun pour la maîtrise de la langue pour les enseignants instruits à l'extérieur du Canada et ayant reçu une formation pour les enseignants dans une langue autre que le français ou l'anglais. L'élaboration et la mise en œuvre de l'outil d'évaluation en français est une occasion de collaborer avec les formateurs d'enseignants du FLS chargés de la création et de l'adoption d'un outil et d'une mesure communs de la maîtrise de la langue pour les enseignants du FLS.

Modèles provenant d'autres autorités

Avant d'établir des considérations éventuelles d'action au Canada pour répondre au besoin de promouvoir le profil de compétences des enseignants du FLS au Canada, il est utile de considérer les initiatives d'autres autorités pouvant informer notre travail au Canada.

Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères

Une étude portant sur la formation des enseignants de langues européens a eu pour résultat la publication du *Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères* (Kelly et Grenfell, 2004). Ce Profil a été élaboré comme source de conseils et de bons exemples dans le domaine de la formation des enseignants de langues. Il est organisé comme un coffre à outils de 40 points qui pourraient s'inscrire dans un programme de formation des enseignants pour offrir aux enseignants de langue les compétences et connaissances requises, de même que d'autres habiletés professionnelles, en vue d'améliorer leur perfectionnement professionnel et entraîner une plus grande transparence et portabilité des qualifications. Il a été conçu comme une ressource facultative à être utilisée comme feuille de contrôle ou document de référence par les institutions, leur servant de guide et présentant des plans pour améliorer leurs programmes de formation des enseignants de langue. Il est destiné à être utilisé par :

- les décideurs nationaux et institutionnels européens,

- les formateurs d'enseignants qui participent à la formation initiale et en poste,
- les enseignants en formation,
- les enseignants de langue.

Nous encourageons les lecteurs du présent rapport à se reporter au site Web : www.lang.soton.ac.uk/profile pour étudier le *Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères : Un cadre de référence* comme source de recommandations et de précisions supplémentaires.

Le Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale (PEPELF)

Le *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale* (PEPELF) est un document destiné aux étudiants qui suivent une formation initiale pour les enseignants. Il encourage les nouveaux enseignants à tenir compte des connaissances et habiletés didactiques essentielles pour enseigner les langues, les aide à évaluer leurs propres compétences didactiques, et leur permet de surveiller leurs progrès et de documenter leurs expériences en enseignement tout au long de leur formation comme enseignants. Comme projet du Centre européen pour les langues vivantes (CELV), ce document a été élaboré par une équipe de formateurs d'enseignants issus de cinq pays différents (Newby et coll., 2007) à titre d'outil visant à promouvoir la croissance professionnelle par la réflexion et le dialogue. Le PEPELF comprend trois grandes sections :

- une déclaration personnelle qui vous aide, au commencement de votre formation d'enseignant, à réfléchir aux questions générales relatives à l'enseignement,
- une auto-évaluation composée de descripteurs de compétences (capacité de faire) destinés à faciliter la réflexion et l'auto-évaluation, et
- un dossier dans lequel vous pouvez rendre transparent le résultat de votre auto-évaluation, afin de fournir des éléments de progrès probants et d'inscrire des exemples de travaux liés à leur enseignement.

Les descripteurs sont regroupés en sept catégories générales : contexte, méthodologie, ressources, préparation de cours, présentation de leçon, apprentissage autonome et évaluation de l'apprentissage. Ces sept catégories peuvent offrir des directives et

une orientation relativement à la méthodologie de l'enseignement générale dans un milieu canadien. Le document ne cible pas spécifiquement la didactique de la langue seconde ni n'évalue la maîtrise de la langue ou les connaissances culturelles et la compréhension des enseignants des langues en formation. On peut télécharger ce document, en français et en anglais, à <http://epostl2.ecml.at/>. Un projet de suivi est en cours pour en diriger et surveiller l'usage.

Le National Board for Professional Teaching Standards and Certification

Aux États-Unis, le National Board for Teaching Standards, fondé en 1987, a élaboré cinq propositions essentielles qui servent de fondation pour les connaissances, les habiletés, les dispositions et les convictions qui caractérisent les National Board Certified Teachers (NBCT). Les normes sont élaborées par un comité d'enseignants distingués qui représentent de façon élargie les professionnels accomplis dans leur domaine. Il existe présentement des normes spécifiques pour 25 domaines de certification. En particulier, pour les enseignants de langue, il y a des normes pour les langues mondiales autres que l'anglais (*World Languages other than English*). Le document résume les domaines clés suivants :

- Préparation pour l'apprentissage — Connaissances des étudiants; justice; connaissances de la langue; connaissances de la culture et connaissances de l'acquisition d'une langue.
- Encouragement pour l'apprentissage — Voies multiples vers l'apprentissage; articulation du programme d'étude et de l'enseignement; milieu d'apprentissage; ressources pédagogiques; évaluation.
- Appui pour l'apprentissage — Réflexion comme outil de croissance professionnelle; écoles, familles et communautés; communauté professionnelle; promotion de l'enseignement en langues mondiales autre que l'anglais.

Ce document est utile puisqu'il permet d'informer le travail mené dans le contexte canadien en vue de développer et améliorer la base de connaissances des enseignants d'une langue seconde; on peut le consulter à : www.nbpts.org/the_standards/standards_by_cert?ID=16&tx=60&ty=12.

E. CONSIDÉRATIONS POUR PASSER À L'ACTION

Le présent rapport résume quelles connaissances, aptitudes et expériences sont essentielles pour enseigner le FLS de façon efficace, pourquoi les diplômés des facultés d'éducation ne possèdent pas tous ces compétences et pourquoi des candidats n'ayant pas ces compétences peuvent être recrutés pour des classes de FLS. Il résume également quelques-unes des occasions de perfectionnement professionnel présentement offertes aux enseignants en poste pour mettre à niveau leurs qualifications dans certains domaines.

Cette dernière section présente une série de considérations et de gestes de collaboration visant à améliorer les pratiques de préparation liées à la formation préalable et sur place des enseignants du FLS.

Vers la collaboration

Il est recommandé —

1. Que tous **les intervenants en enseignement et apprentissage du FLS** appuient un Profil commun des compétences pédagogiques, linguistiques et culturelles (habiletés, connaissances et expériences) des enseignants efficaces du FLS (annexe A) et collaborent à l'élaboration d'instruments pour l'entrevue et la fixation d'objectifs pour guider les enseignants, avec l'appui du personnel de direction des écoles, de façon à cerner des orientations pour leur propre croissance professionnelle.
2. Que **l'ACPLS**, en collaboration avec des spécialistes dans le domaine de la formation des enseignants, élabore et diffuse un portfolio des enseignants du FLS pour aider les futurs enseignants et les enseignants en poste à mener une autoévaluation et une réflexion sur leurs compétences souhaitées (pédagogiques, linguistiques et culturelles) et à fixer des domaines de développement personnel.

3. Que **les ministères de l'Éducation, les collèges de formation des enseignants, les fédérations, les facultés d'éducation, les associations de langues et les districts scolaires** collaborent en vue de fixer des normes communes pour la maîtrise de la langue des enseignants du FLS et appuient l'utilisation du Profil de compétences et du portfolio des langues chez les nouveaux enseignants et les enseignants chevronnés comme outil de croissance professionnelle.
4. Que dans chaque province, **le ministère de l'Éducation, le collège de formation des enseignants, la (les) fédération(s), les institutions de formation des enseignants, les associations de langues et les conseils scolaires** collaborent à une évaluation des pratiques de stage pour les enseignants du FLS afin de planifier un « continuum d'apprentissage professionnel » (Danielson, 1996) pour les enseignants du FLS, qui puisse les appuyer dans leur recherche de l'excellence.
5. Que **les districts scolaires et les institutions de formation des enseignants** collaborent à l'élaboration de pratiques d'évaluation en vue de l'embauche des enseignants du FLS de sorte que les domaines d'intérêt particuliers du Profil de compétences des enseignants du FLS soient reflétés dans le programme de préparation et dans les critères de sélection pour l'embauche.

Renforcer les programmes de formation initiale des enseignants du FLS

Il est recommandé —

6. Que **les facultés d'éducation** recrutent d'éventuels enseignants du FLS au premier cycle ou à la fin du secondaire et qu'elles trouvent des façons innovatrices de travailler avec eux afin de les préparer linguistiquement pour des programmes de

baccalauréat en enseignement du FLS. **Le gouvernement fédéral et les ministères de l'Éducation provinciaux** pourraient faciliter le financement de ce groupe dès le début du premier cycle.

7. Que **les facultés d'éducation** précisent et communiquent les exigences linguistiques et culturelles souhaitées pour un enseignement efficace du français comme prérequis à l'admission à leurs programmes et/ou offrent aux candidats des occasions d'améliorer leurs compétences linguistiques et culturelles dans le cadre de leurs études en vue d'atteindre le niveau minimum souhaité lors de la remise des diplômes. Ces occasions pourraient comprendre des cours de français intensif, des échanges et des séjours prolongés dans un milieu de la langue cible tout en profitant d'équivalences de crédits universitaires.
8. Que **le gouvernement du Canada et le CMÉC**, en partenariat avec les provinces et les territoires, élargissent l'étendue des programmes de bourses nationaux, tels qu'*Explore*, pour inclure un programme de bourses conçu spécifiquement pour les enseignants du français langue seconde en vue d'améliorer leurs compétences pédagogiques, linguistiques et culturelles.

Renforcer l'appui offert aux enseignants du FLS en poste

Il est recommandé —

9. Que **les conseils scolaires et les ministères d'Éducation provinciaux** ciblent le financement pour des programmes d'études postdoctorales, des instituts d'été et des cours de langue offerts par les universités, les ministères provinciaux et les associations de langues, permettant ainsi d'obtenir des certificats avancés et/ou des avantages salariaux, et pouvant s'inscrire dans un plan continu d'apprentissage professionnel d'un enseignant du FLS.
10. Que **le gouvernement du Canada, les ministères d'Éducation provinciaux et les conseils scolaires** encouragent et subventionnent

financièrement des occasions pour les enseignants du FLS de participer à des échanges culturels et linguistiques et à des programmes dans des milieux francophones. L'offre de bourses linguistiques peut aider à alléger la pénurie de suppléants qualifiés pour les programmes de FLS et permettre aux enseignants du FLS d'avoir accès à des occasions de perfectionnement professionnel durant les heures de bureau, réduisant le stress au travail.

11. Que **les conseils scolaires et les administrateurs scolaires**, en collaboration avec des associations de langues nationales et provinciales (ACPLS, ACPI, BCATML, AMPF, AOPLV, entre autres), élaborent et améliorent des programmes d'initiation à la pratique pour les enseignants du FLS axés sur l'habileté pédagogique, la maîtrise de la langue et les connaissances culturelles. De tels programmes répondraient davantage aux besoins des nouveaux enseignants du FLS lors de la phase d'initiation de leur carrière.
12. Que **les conseils scolaires et les administrateurs scolaires** inscrivent les enseignants du FLS aux communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) pour leur permettre de collaborer avec leurs homologues, de trouver des solutions ensemble afin de répondre aux besoins en matière d'apprentissage de leurs élèves, et faciliter leur participation à des occasions d'apprendre l'un de l'autre.
13. Que **les gouvernements provinciaux et territoriaux**, dans leurs plans d'action respectifs relevant du Protocole d'Ententes relatives au domaine de l'enseignement, identifient et accordent des fonds à des initiatives visant à appuyer les enseignants dans une classe de FLS grâce à des programmes de mentorat, au développement de communautés d'apprentissage professionnelles et à des occasions d'apprentissage qui utilisent Internet.
14. Que **les employeurs** appuient et encouragent le maintien de l'adhésion à des associations professionnelles pour les enseignants du FLS afin d'établir des réseaux professionnels pouvant les appuyer dans leur apprentissage continu.

F. NOUVELLES ACTIVITÉS D'APPUI DE L'ACPLS

Portfolio des langues pour la formation des enseignants

Suivant la Recommandation 2 du présent rapport, l'ACPLS élabore actuellement un projet de portfolio des langues qui vient s'ajouter au PEPELF, en présentant une optique axée sur les compétences linguistiques ainsi que les connaissances et la compréhension culturelles requises pour les candidats à l'enseignement d'une langue seconde efficace dans le contexte canadien. À la limite, les futurs enseignants continueraient d'utiliser cet outil pour maintenir et développer leur maîtrise de la langue tout au long de leur carrière professionnelle. Une ébauche de cette ressource a été créée et sera mise à l'essai durant l'année scolaire 2009-2010; une distribution générale est prévue à l'automne 2010.

Développement de modèles de programmes de mentorat/ accompagnement destinés aux enseignants du FLS

Apprendre à être un enseignant efficace est reconnu comme une entreprise de toute une vie. Danielson (1996) recommande de travailler avec d'éventuels enseignants, de nouveaux enseignants et des enseignants en poste tout au long de leur carrière afin d'appuyer les compétences et l'apprentissage professionnels essentiels à des programmes d'enseignement de qualité où tous les étudiants apprennent à atteindre leur potentiel. Des structures de soutien éclairées, dans la langue dans laquelle l'enseignant se sent le plus confortable, entraînent des sentiments d'appartenance et un enseignement axé davantage sur une réflexion approfondie.

Un programme formel d'initiation à la pratique est une façon très significative et utile pour les nouveaux enseignants de prolonger leur développement depuis leur programme de formation initiale des enseignants jusqu'à la pratique. Le rapport de Karsenti, Collin, Villeneuve, Dumouchel et Roy pour l'Association canadienne des professeurs d'immersion (2008), *Pourquoi les nouveaux enseignants d'immersion ou de français langue seconde quittent-ils la profession? Résultats d'une enquête pancanadienne*, défend les programmes formels d'initiation à la pratique pour les enseignants du FLS et de l'immersion en français.

Des stratégies, telles que le recrutement des maîtres-enseignants retraités récemment à titre d'« entraîneurs personnels » ou de mentors, pour fournir aux enseignants du FLS (surtout ceux qui sont les seuls enseignants du FLS dans une école) des occasions régulières de prendre contact avec d'autres enseignants du FLS, ont connu un certain succès dans quelques endroits. L'ACPLS fournit une occasion de dialoguer avec les intervenants clés en FLS pour considérer des modèles de mise en œuvre de programmes de mentorat/accompagnement visant spécifiquement à appuyer des enseignants du FLS, compte tenu des contextes individuels et en faisant appel à la technologie comme moyen de fournir un appui d'un secteur à l'autre.

Il est essentiel que le développement des compétences et connaissances des enseignants du FLS soit conçu comme un continuum permettant une transition ininterrompue dès la formation initiale des enseignants, jusqu'à l'emploi et à l'apprentissage continu.

Communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) pour les enseignants du FLS

Il est essentiel que le développement des compétences et connaissances des enseignants du FLS soit conçu comme un continuum permettant une transition ininterrompue dès la formation initiale des enseignants, jusqu'à l'emploi et à l'apprentissage continu. À cette fin, tous les intervenants doivent collaborer au développement des habiletés et connaissances des enseignants du FLS en fournissant des occasions d'apprentissage compatibles avec le profil de compétences.

Les enseignants du FLS, qui se sentent parfois isolés en raison du modèle de présentation du programme ou parce qu'ils sont perçus comme des enseignants d'un programme différent, ont surtout besoin des occasions de soutien et d'apprentissage offerts par les communautés d'apprentissage professionnelles (CAP). Cela permettra aux enseignants du FLS d'améliorer leur planification, leur évaluation et leurs stratégies d'enseignement, tout en montrant que les enseignants du FLS peuvent apporter une riche contribution aux programmes et objectifs scolaires.

Les enseignants du FLS ont beaucoup à ajouter au dialogue sur l'apprentissage de la littératie, et beaucoup à gagner en apprenant des autres enseignants de la littératie. Les enseignants du FLS profiteraient ainsi d'une participation à des CAP en littératie à l'échelle scolaire ou du district, de même que des occasions de travailler dans le cadre de CAP axées spécifiquement sur le FLS.

L'ACPLS a exploré et continue d'explorer le rôle que joue la technologie pour ce qui est de fournir aux enseignants du FLS partout au Canada des occasions d'échanger sur des sujets d'intérêt spécifiques et d'établir des liens avec des spécialistes dans le domaine, créant ainsi une communauté d'apprentissage professionnelle virtuelle parmi ses membres.

En s'appuyant sur l'expertise découlant de projets nationaux antérieurs, l'ACPLS tient à poursuivre le dialogue sur ces activités avec tous les intervenants ayant des objectifs complémentaires, notamment les partenaires fédéraux et provinciaux/territoriaux pertinents, afin de s'entendre sur la façon de collaborer plus efficacement pour appuyer les enseignants et les programmes de FLS, et, à la limite, la dualité linguistique du Canada.

Les enseignants du FLS profiteraient ainsi d'une participation à des CAP en littératie à l'échelle scolaire ou du district, de même que des occasions de travailler dans le cadre de CAP axées spécifiquement sur le FLS.

G. BIBLIOGRAPHIE

- Bayliss, D. et Vignola, M.-J. (2000). *Assessing Language Proficiency of FSL Teacher Candidates: What Makes a Successful Candidate?* Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 57(2), p. 217-244.
- Bayliss, D. et Vignola, M.-J. (2007). *Training Non-native Second Language Teachers: The Case of Anglophone FSL Teacher Candidates.* Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 63(3), p. 371-398.
- Canada, ministère du Patrimoine canadien. (2008). *Feuille de route pour la dualité linguistique canadienne 2008-2013 : agir pour l'avenir.* www.pch.gc.ca/pgm/slo-ols/pubs/08-13-LDL/index-fra.cfm.
- Canada, Comité permanent des langues officielles de la Chambre des communes. (2009). *5 000 postes bilingues à combler chaque année : le rôle des institutions postsecondaires dans la promotion de la dualité linguistique canadienne.* www2.parl.gc.ca/HousePublications/Publication.aspx?DocId=3999183&Language=F&Mode=1&Parl=40&Ses=2.
- Canada, Industrie Canada. (septembre 1994). *Accord sur le Commerce intérieur*, chapitre 7 – La mobilité de la main-d'œuvre. www.ic.gc.ca/eic/site/ait-aci.nsf/fra/il00008.html.
- Canada, Bureau du Conseil privé. (2003). *Plan d'action pour les langues officielles.* Ottawa (Ontario), Canada : Affaires intergouvernementales.
- Canadian Parents for French. (2003). *The State of French Second Language Education in Canada 2003.* Ottawa : CPF.
- Carr, W. (2007). *Teaching Core French in British Columbia: Teacher's Perspectives.* Vancouver, C.-B. BCATML/BCTF. www.bcatml.org/CFinBC2007.pdf.
- Conference Board du Canada. (2003). *Innovation Skills Profile (ISP).* www.conferenceboard.ca/topics/education/default.aspx. Publication 03 - 000206.
- Cook, V. (2005). *Basing teaching on the L2 user.* Dans E. Llurda, (réd.), *Non-native language teachers. Perceptions, challenges and contributions to the profession*, New York : Springer, p. 47-61.
- Cook, V. (1999). *Going beyond the native speaker in language teaching.* TESOL Quarterly, 33, p. 185-209.
- Conseil des Ministres de l'Éducation, Canada. (2008). *Rapport intérimaire pancanadien sur les langues officielles dans l'enseignement 2005-2006/2006-2007.*
- Darling-Hammond, L. et J. Bransford (réds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world* (p. 232-274). San Francisco (Californie) : Jossey-Bass.
- Danielson, C. (1996). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching.* www.ascd.org/.
- Flewelling, J. (1995). *Addressing the challenge for FSL teachers: How to maintain and improve language pedagogical skills and cultural knowledge.* The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 52, p. 22-29.
- Freeman, D. et Johnson, K. E. (1998). *Reconceptualizing the knowledge base of language teacher education.* TESOL Quarterly, 32, p. 397-417.
- Karsenti, T., Collin, S., Villeneuve, S., Dumouchel, G. et Roy, N. (2008). *Pourquoi les nouveaux enseignants d'immersion ou de français langue seconde quittent-ils la profession? Résultats d'une enquête pancanadienne.* Ottawa (Ontario) : Association canadienne des professeurs d'immersion. www.acpi-cait.ca/enquete/docs/summary.pdf.
- Kelly, M. et Grenfell, M. (2004). *Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères – un cadre de référence.* ec.europa.eu/education/

languages/pdf/doc477_fr.pdf (version originale en anglais : www.lang.soton.ac.uk/profile).

Lapkin, S., Swain, M. et Shapson, S. (1990). *French Immersion Research Agenda for the 90s*. The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 46(4), p. 638-674.

Lapkin, S., MacFarlane, A. et Vandergrift, L. (2006). *L'enseignement du français langue seconde au Canada : points de vue du personnel enseignant*. Ottawa (Ontario) : ACPLS/FCE/ACPI.

MacFarlane, A. et Hart, D. (2002). *Shortages of French As A Second Language Teachers: Views of School Districts, Faculties of Education and Ministries of Education*. Dans Canadian Parents for French, *State of French-Second-Language Education in Canada 2002*. Ottawa : CPF.

Mollica, A., Phillips, G. et Smith, M. (2005). *Teaching and learning French as a second language: Core French in the elementary schools of Ontario* (polycopie). Rapport préparé pour l'Association ontarienne des professeurs de langues vivantes, Burlington (Ontario), Canada.

National Board for Professional Teaching Standards. (2001). *World Languages Other Than English Standards*, États-Unis. www.nbpts.org/the_standards/standards_by_cert?ID=16&tx=41&ty=9.

Ministère de l'éducation du Nouveau-Brunswick. (révision juillet 2009). Politique 309 : Programmes de français langue seconde. www.gnb.ca/0000/pol/f/309E.pdf.

Newby, D. et coll. (2007). *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale - Un outil de réflexion pour la formation des enseignants en langues*. Centre européen pour les langues vivantes (ECML), Graz (Autriche) : Conseil de l'Europe.

Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. (2008). *Fondements de l'exercice professionnel*. Toronto : OCT. www.oct.ca/publications/pdf/foundation_f.pdf.

Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. (2009). *Transition à l'enseignement 2008*. Toronto : OCT. www.oct.ca/publications/PDF/transitions08_f.pdf.

Ponsart, G. et Lewis, C. (2008). *Report on French Immersion Personnel*, Richmond School District 38, B.C.

Richards, J. (1998). *Beyond training*. Cambridge (Angleterre) : Cambridge University Press.

Veilleux, I. et Bournot-Trites, M. (2005). *Standards for the language competence of French immersion teachers : Is there a danger of erosion?* Revue canadienne de l'éducation, 28(3), p. 489-510.

ANNEXE A : PROFIL DES COMPÉTENCES PÉDAGOGIQUES, LINGUISTIQUES ET CULTURELLES DES ENSEIGNANTS EFFICACES DU FLS ÉTABLI PAR L'ACPLS

Un enseignant efficace du FLS affichera les compétences suivantes simultanément et selon diverses combinaisons. Ces qualités continueront d'être raffinées avec le temps, par des expériences d'enseignement plus vastes et tout au long de la carrière personnelle en enseignement. Un enseignant efficace du FLS contribuera également à l'amélioration des programmes d'enseignement, conseillera des collègues et offrira un leadership en langue pour des programmes L2, en agissant tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école pour inclure tous les élèves inscrits à des programmes de langue.

Compétences	Composantes	Détails
Méthodologie générale de l'enseignement	<p>Connaissances et habiletés requises pour un enseignement efficace en général</p> <p>Expériences pratiques qui fournissent des occasions de mettre la théorie en pratique</p>	<p>Connaissances et capacité de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • adapter/différencier l'enseignement selon le milieu éducatif et les besoins individuels de l'apprenant • gérer une classe de façon efficace • planifier une instruction appropriée en utilisant une variété de stratégies d'enseignement visant à encourager la pensée critique et créative des élèves • évaluer l'apprentissage en utilisant divers modes d'évaluation et utiliser les résultats pour surveiller et rapporter les progrès des apprenants et modeler l'instruction • fournir des suggestions efficaces aux apprenants pour les aider à réfléchir sur leur propre progrès • analyser et évaluer continuellement la qualité de leur enseignement afin d'en solidifier l'efficacité et de rehausser l'apprentissage des élèves
Didactique de la langue seconde	<p>Connaissances et habiletés liées directement à l'enseignement du FLS (p. ex., français de base (FB), y compris le français (de base) intensif (FI); le français enrichi; et l'immersion en français (IF).</p> <p>Expériences pratiques qui fournissent des occasions de faire passer la théorie à la pratique de la langue seconde (y compris durant une pratique préalable surveillée)</p>	<p>Connaissances et capacité de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • planifier un apprentissage qui incite les élèves à apprendre une langue et qui reflète les théories sur l'acquisition d'une langue seconde • appliquer des méthodologies et approches courantes et variées en enseignement d'une langue seconde • élaborer des stratégies d'enseignement reflétant une méthodologie acceptée couramment (y compris l'utilisation de la technologie) et se prêtant à leurs objectifs d'enseignement • choisir, adapter, créer et utiliser des ressources appropriées pour répondre aux besoins pédagogiques et linguistiques de leurs élèves • répartir les expériences d'apprentissage d'une langue afin d'assurer une communication efficace dans la langue cible <p>Expériences de l'enseignement à l'aide de méthodologies, de techniques et d'activités courantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • dans le cadre du programme (p. ex., FB, FI, IF) à enseigner • au niveau scolaire d'enseignement (élémentaire, intermédiaire, secondaire) • qui encouragent les aptitudes et les intérêts des élèves en tant qu'apprenants individuels d'une langue dans un milieu d'apprentissage bienveillant et intéressant
Maîtrise de la langue	<p>Facilité dans la langue cible</p> <p>Expériences pratiques qui fournissent des occasions d'utiliser la langue cible</p>	<p>Connaissances et capacité de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • utiliser la langue cible avec confiance en classe la plupart du temps/en tout temps • fournir un modèle linguistique aux élèves • savoir comment s'articule la langue • faire appel à leurs connaissances pour établir des objectifs d'apprentissage réalisables et utiles pour leurs élèves • tendre la main à la communauté de la langue cible pour améliorer les programmes d'enseignement
Connaissances culturelles	<p>Compréhension et appréciation de la culture de la langue cible et des avantages de la dualité linguistique dans un contexte axé sur la diversité pour le Canada</p>	<p>Connaissances et capacité de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendre la culture et la langue cible et comment les relier l'une à l'autre • souligner la valeur personnelle, intellectuelle, politique, culturelle et économique de l'apprentissage de la langue cible • accueillir divers apprenants et à valoriser les avantages de la sensibilisation aux autres cultures et la compréhension de celles-ci dans le cadre du programme de langue

ANNEXE B : SONDAGE DE L'ACPLS AUPRÈS DES FORMATEURS D'ENSEIGNANTS DE LANGUES CANADIENS, JANVIER 2009

Cheminement et profil de l'enseignant : programmes de formation initiale et continue des enseignants d'une langue seconde

Institution de formation des enseignants : _____

Personne-ressource : _____

Adresse : _____

Téléphone : _____

Courriel : _____

Titre du programme : _____

A. Programmes de formation initiale des enseignants

1. Comment la maîtrise de la langue du candidat au programme est-elle évaluée?

Avant le début du programme

À la fin du programme

- | | |
|---|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> Vérification des qualifications de premier cycle en français
(p. ex., diplôme spécialisé en français) | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> Entrevue générale menée en partie ou entièrement en français | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> Évaluation officielle des aptitudes à la rédaction (test de compétences) | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> Évaluation officielle des compétences orales (test de compétences) | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> Recommandations et lettres de recommandation | <input type="checkbox"/> |
| <input type="checkbox"/> La maîtrise de la langue n'est pas évaluée | <input type="checkbox"/> |

Autre : _____

2. Veuillez énumérer les cours de méthodologie de la langue seconde offerts dans le cadre du programme. Indiquez lesquels sont obligatoires et lesquels sont facultatifs.

3. Veuillez énumérer tout cours de méthodologie offert pour l'enseignement de niveau élémentaire, secondaire ou d'immersion, entre autres (s'ils existent dans votre secteur).

4. Veuillez énumérer les cours de méthodologie sur l'enseignement d'une matière à des élèves de langue seconde (p. ex., méthodes élémentaires pour enseigner la science, les études sociales, les mathématiques, entre autres) et indiquer si on enseigne ces cours dans la langue d'enseignement choisie, français et/ou anglais.

5. Veuillez indiquer dans quelle mesure les futurs enseignants ont l'occasion d'améliorer leur maîtrise de la langue en français durant le programme par l'entremise de :

- Cours de langue
 - Expériences d'immersion
 - Portfolio avec volet langue
 - Autre
-
-

6. Veuillez indiquer dans quelle mesure les futurs enseignants ont l'occasion d'améliorer leurs connaissances de la culture francophone/anglophone durant le programme par l'entremise de :

- Cours
 - Expériences/échanges d'immersion
 - Portfolio avec volets langagier et interculturel : en développement
 - Autre
-
-

7. Quel pourcentage de leur stage les futurs enseignants complètent-ils dans une classe de langue seconde?

8. Les futurs enseignants participent-ils à un échange ou un programme d'étude dans un milieu francophone durant le programme?

- Oui : Facultatif Oui : Requis Non

Dans l'affirmative, indiquez le lieu et la durée, et décrivez le programme en quelques lignes.

Formation continue des enseignants

Veuillez décrire les occasions permanentes de perfectionnement professionnel offertes par votre institution aux enseignants du FLS dans les domaines suivants :

- Didactique de la langue seconde :
Connaissances/compétences culturelles et interculturelles
Maîtrise de la langue :
-

Merci d'avoir appuyé l'ACPLS en participant à cette initiative !

ANNEXE C : SONDAGE DE L'ACPLS AUPRÈS DES REPRÉSENTANTS DES DISTRICTS SCOLAIRES, JANVIER 2009

Cheminement et profil de l'enseignant : pratiques d'embauche des enseignants d'une langue seconde

District scolaire : _____

Personne-ressource : _____

Adresse : _____

Téléphone : _____

Courriel : _____

1. Qui est chargé de l'évaluation et du recrutement des enseignants d'une langue seconde?

- Le district scolaire (central) est chargé de l'évaluation
- Chaque école est chargée du recrutement

2. Veuillez indiquer quels moyens d'évaluation des compétences et des connaissances des enseignants du FLS ou de l'ALS sont utilisés dans votre district scolaire aux fins du recrutement et du stage initial.

- La maîtrise du FLS ou de l'ALS des enseignants n'est pas évaluée au moment du recrutement.
- Vérification des qualités requises en LS (p. ex., diplôme spécialisé dans la langue cible, diplôme en enseignement avec orientation sur la méthodologie de la LS)
- Entrevue générale menée en partie ou entièrement en français
- Évaluation officielle des compétences en rédaction (test de compétences)
- Évaluation officielle des compétences orales (test de compétences) – voir la note ci-dessus
- Recommandations et lettres de recommandation provenant des employeurs antérieurs
- Évaluations de stage (dans le cas des nouveaux diplômés des programmes de formation des enseignants)
- Étude du portfolio professionnel avec volet langue
- Étude du portfolio professionnel sans volet langue
- Autre : _____

3. L'entrevue et l'évaluation des enseignants d'une langue seconde dans le cadre du recrutement est menée par :

- Le consultant/coordonnateur du district de LS
- Le directeur d'école
- Le chef du conseil scolaire du district (surintendant, surintendant adjoint)
- Le comité de sélection (décrire les membres du comité)
- Autre (préciser)

Merci d'avoir appuyé cette initiative de l'ACPLS!

ANNEXE D : SONDAGE DE L'ACPLS AUPRÈS DES MINISTÈRES DE L'ÉDUCATION PROVINCIAUX/TERRITORIAUX, JANVIER 2009

.....

Cheminement et profil de l'enseignant : activités de perfectionnement professionnel pour les enseignants d'une langue seconde

District scolaire : _____

Personne-ressource : _____

Adresse : _____

Téléphone : _____

Courriel : _____

Veillez fournir une courte description des nouvelles activités et initiatives de perfectionnement professionnel pour les enseignants d'une langue seconde en formation ou en cours d'emploi qui ont eu lieu dans votre province/district scolaire et qui ont été financées grâce à des fonds provenant du Plan d'action 2013.

(Veillez décrire 3 initiatives)

Titre de l'initiative : _____

Description (maximum 150 mots) :

Orientation :

élémentaire secondaire français intensif français de base immersion en français _____

Développement des compétences de l'enseignant :

habileté pédagogique

connaissances/compétence culturelles et interculturelles

aptitude linguistique
