

Attrition, rétention et recrutement des enseignants de langues secondes

Une revue de la littérature sur les enjeux, les défis et les stratégies pour les enseignants de français langue seconde



Canadian Association of Second Language Teachers
Association canadienne des professeurs de langues secondes

Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS)

1-877-727-0994 | admin@caslt.org | www.caslt.org

L'ACPLS favorise l'excellence dans l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes et additionnelles partout au Canada en offrant des occasions de perfectionnement professionnel, en encourageant la recherche et en facilitant l'échange d'informations et d'idées parmi les enseignants de langues secondes.

Toute reproduction de ce document par quiconque est interdite sans l'autorisation écrite préalable de l'ACPLS.

Attrition, rétention et recrutement des enseignants de langues secondes : Une revue de la littérature sur les enjeux, les défis et les stratégies pour les enseignants de français langue seconde

© CASLT/ACPLS 2021

ISBN : 978-1-988198-51-4 (imprimé)

ISBN : 978-1-988198-50-7 (numérique)

Also available in English under the title: *Second Language Teacher Attrition, Retention, and Recruitment: A Literature Review on Issues, Challenges, and Strategies for French as a Second Language Teachers*

Auteurs

Mimi Masson, Université d'Ottawa

Alaa Azan, Université d'Ottawa

Traduit de l'anglais par : Marie-Claude Rochon

Remerciements

Les auteures aimeraient témoigner leur reconnaissance à Diana Burchell et à Daphne Varghese qu'elles remercient pour leur contribution à la rédaction de ce rapport.

Nous reconnaissons l'appui financier
du gouvernement du Canada

Canada

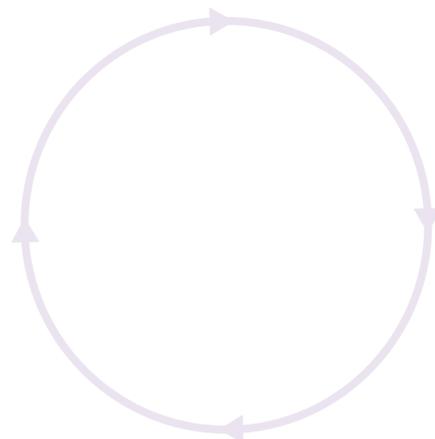


Table des matières

Introduction : La pénurie d'enseignants de langues et les besoins du marché du travail au Canada	1
Méthodologie	3
Résumé de recherche	4
Attrition des enseignants	8
Sommaires des études	10
Rétention des enseignants	16
Sommaires des études	19
Recrutement des enseignants	30
Sommaires des études	32
Références	41





Introduction : La pénurie d'enseignants de langues et les besoins du marché du travail au Canada

Le rapport qui suit examine la littérature sur l'attrition, le recrutement et la rétention des enseignants de langues secondes (L2), particulièrement en ce qui concerne les enseignants de français langue seconde (FLS) au Canada. Il fait suite à l'annonce du Plan d'action fédéral par le ministère du Patrimoine canadien, qui prévoit affecter 31,3 millions de dollars sur quatre ans, à compter de 2019-2020, pour remédier à la pénurie chronique d'enseignants de FLS partout au Canada.

Depuis les années 1960, les programmes de FLS ont pris de l'ampleur en raison de leur popularité auprès des parents et de leur capacité à développer les habiletés linguistiques des élèves canadiens en français. À l'heure actuelle, le FLS est enseigné dans divers programmes, y compris le français de base (l'enseignement de base en français, qui se traduit généralement par environ une période de français par jour dans les écoles), l'immersion française (où les élèves reçoivent entre 50 et 90 % de leurs cours de base, comme les mathématiques, les sciences ou les études sociales, en français), le français intensif (où les élèves reçoivent au moins trois fois le nombre d'heures d'enseignement en français dans le programme de français de base sur une période de cinq à six mois au cours de l'année scolaire; l'autre moitié de l'année scolaire est enseignée en anglais) et le français enrichi (où les élèves suivent environ la moitié de leurs matières de base en français tout au long de l'année scolaire). Alors qu'environ 90 % des élèves canadiens sont inscrits dans des programmes de français de base (Early, 2016), l'immersion française et le français intensif ont fortement gagné en popularité et ont enregistré une demande accrue ces dernières années (Statistique Canada, 2017).

Au fil des ans, les éducateurs, les enseignants et le personnel de soutien se sont consacrés au maintien du français dans le paysage linguistique canadien. Cependant, la pénurie d'enseignants de FLS est un problème de longue date partout au Canada (Grimmett et Echols, 2000; Karsenti *et al.*, 2008; Macfarlane et Hart, 2002). Les enseignants de FLS, en particulier les enseignants en immersion française, ont toujours été très en demande, surtout dans les régions rurales, y compris dans les trois territoires.

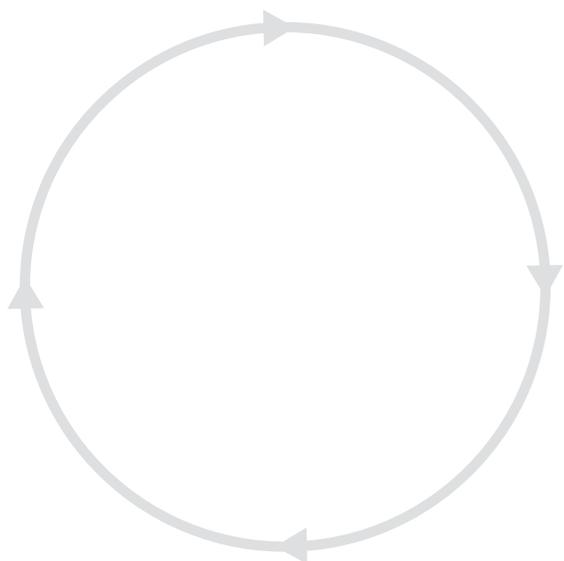
Le rapport qui suit porte sur trois éléments importants pour comprendre la pénurie d'enseignants de FLS et, en particulier, pour cerner les variables et les facteurs contextuels locaux qui déterminent l'évolution de l'attrition, de la rétention et du recrutement des enseignants. Comme Lonsdale et Ingvarson (2003) le font remarquer, « le problème de la demande et de l'offre d'enseignants est à la fois cyclique et complexe et comporte une gamme de variables interconnectées » (p. 5). Le présent rapport vise à répondre aux questions suivantes afin de brosser un tableau nuancé de la situation actuelle au Canada en ce qui a trait aux besoins du marché du travail et aux pénuries d'enseignants :

- Quels sont les problèmes qui contribuent à l'attrition des enseignants?
- Comment les écoles et les programmes de formation à l'enseignement peuvent-ils encourager la rétention des enseignants?
- Quelles mesures peuvent être mises en place pour favoriser le recrutement d'enseignants?

La clé de la mise en œuvre des recommandations découlant de ce rapport est de tenir compte du rapport de l'ACPLS sur la formation efficace des enseignants de langues (Masson *et al.*, 2021) qui examine les besoins préparatoires spécifiques des enseignants de FLS avant leur entrée dans le domaine. Bon nombre de ces besoins reflètent ou recourent les conclusions dans la littérature sur la nécessité de favoriser les compétences intrapersonnelles et interpersonnelles, ainsi qu'une solide compréhension des attentes et de la culture institutionnelles et organisationnelles, afin d'améliorer la rétention et le recrutement des enseignants.

À ce titre, le rapport est structuré en trois sections qui examinent chacune la recherche relative à l'attrition des

enseignants, à la rétention des enseignants et au recrutement des enseignants. Dans chaque section, nous considérons les constatations tirées de la littérature sur la formation à l'enseignement générale, puis la formation à l'enseignement en L2 et enfin la formation à l'enseignement en FLS au Canada. Les études internationales et canadiennes sont présentées dans les sommaires des études sur la formation à l'enseignement générale et sur les enseignants de L2 afin de donner une vue d'ensemble de l'état de la recherche dans le domaine. Les sommaires des études finales offrent des recherches propres aux enseignants de FLS au Canada.



Méthodologie

Le présent rapport vise à donner un aperçu de la littérature sur l'attrition, la rétention et le recrutement des enseignants de langues, particulièrement en ce qui a trait aux enseignants de français langue seconde (FLS) au Canada. À cette fin, nous avons utilisé une approche à trois niveaux pour réunir la documentation : nous avons recherché des études qui traitaient de l'attrition, de la rétention et du recrutement parmi la population enseignante générale, les enseignants de langues secondes (L2) et les enseignants de FLS.

Nous avons inclus des études empiriques évaluées par les pairs, des méta-analyses et des analyses documentaires, des exposés de position et des rapports financés par des organisations sans but lucratif. Cette revue de la littérature ne se veut pas exhaustive. Nous nous sommes plutôt concentrées sur la sélection de sources publiées au Canada (bien que nous ayons aussi ajouté des études internationales lorsque leurs résultats semblaient pertinents au contexte canadien) et pertinentes pour les expériences professionnelles des enseignants de FLS.

Les sources que nous avons examinées ont été réunies au moyen d'une recherche dans des bases de données scientifiques (comme Education Source, ERIC, JSTOR et Google Scholar). Nos termes de recherche comprenaient des mots clés se rapportant au sujet du présent rapport, comme « attrition », « rétention », « recrutement », « français », « FLS », « enseignants » et « Canada ». Notre équipe de recherche a ensuite créé des sommaires d'études pour chacune des sources et en a extrait les principaux résultats pertinents pour chaque section du rapport. Au total, nous avons examiné 52 sources, mais les articles qui contenaient des conclusions relatives à l'attrition, à la rétention et/ou au recrutement ont été présentés individuellement dans chacune des sections du rapport portant sur l'attrition, la rétention ou le recrutement.

Résumé de recherche



Attrition des enseignants

Résultats pertinents à l'attrition des enseignants en général

Constatations clés de la recherche sur l'attrition

- Les enseignants les plus récents et les plus expérimentés courent un plus grand risque de partir.
- Les enseignants hautement qualifiés sont plus susceptibles de quitter la profession.

Hausse des taux d'attrition

- Dans les écoles à faible composition socioéconomique.
- Dans les écoles où la composition raciale/ethnique est plus élevée.
- Dans les zones urbaines et suburbaines.

Baisse des taux d'attrition

- Dans les écoles où les enseignants reçoivent un soutien financier et émotionnel de l'école.
- Dans les écoles où le niveau de réussite des élèves est supérieur.
- Lorsque les enseignants débutants participent à un programme de mentorat.
- Lorsque les enseignants font partie de réseaux d'enseignants et participent aux activités offertes en milieu scolaire.
- Lorsque les enseignants communiquent régulièrement avec leurs administrateurs et bénéficient de leur soutien.
- Lorsque les niveaux de bureaucratie et la quantité de paperasse pour les enseignants diminuent.

Facteurs propres aux enseignants de L2 qui contribuent à l'attrition

- La confiance des enseignants à l'égard de leurs connaissances pédagogiques disciplinaires (c.-à-d. les

connaissances et les compétences en enseignement d'une langue étrangère).

- La confiance des enseignants à l'égard de leur maîtrise de la langue cible (c.-à-d. les connaissances de la langue cible et les aptitudes dans cette langue).
- Les conditions du programme de L2.
- Le soutien et la valorisation de l'enseignement de L2.
- Le respect et la valorisation des enseignants de L2.
- Les relations avec les autres enseignants de L2.
- Le manque de possibilités d'emploi convenables.
- La difficulté à trouver leur premier poste d'enseignement en L2 pour entrer dans la profession.
- Le financement fédéral incohérent (c.-à-d. pour des programmes comme le CLIC).
- Le manque de sécurité d'emploi (c.-à-d. l'absence de postes stables à temps plein avec avantages sociaux et les salaires peu élevés).
- Le sentiment de surcharge de travail et d'isolement dans leur pratique d'enseignement en L2.

Facteurs propres aux enseignants de FLS qui contribuent à l'attrition

- Les conditions de travail difficiles en FLS.
- Le manque de matériel pédagogique en immersion française.
- Les défis de favoriser des relations professionnelles positives avec l'administration non FLS, les collègues non FLS et les parents.
- Les difficultés liées à la gestion de la classe de FLS.
- La formation initiale inadéquate reçue et les aspirations professionnelles non satisfaites.
- Ne pas avoir accès à une classe dédiée au FLS ou à un conseiller en FLS dans leurs écoles.
- Le manque de financement pour les activités liées au FLS.
- Le manque d'enseignants suppléants francophones, de consultants pour les élèves ayant des besoins particuliers et de personnel de soutien francophone.
- Le sentiment d'être davantage apprécié par leur administration que par la collectivité dans son ensemble (y compris les collègues, les parents et les élèves).



Rétention des enseignants

Résultats pertinents à la rétention des enseignants en général

Constatations clés de la recherche sur la rétention

- Les programmes d'insertion et de mentorat sont efficaces pour améliorer la rétention des enseignants.
- Les programmes d'insertion et de mentorat sont guidés par un ensemble complexe de facteurs interdépendants qui influent sur les taux de rétention (c.-à-d. individuels, interpersonnels, organisationnels, communautaires et politiques).
- Les programmes d'insertion et de mentorat au Canada ne sont pas offerts de façon uniforme.

Pour des efforts de rétention efficaces

Aspects individuels

- Les enseignants débutants disposent d'un espace de réflexion et de rapprochement entre les réalités professionnelles et les objectifs personnels.

Aspects interpersonnels

- Les enseignants collaborent avec d'autres enseignants à leurs propres activités d'insertion.
- Une relation positive est établie entre les mentorés et les mentors dans les programmes d'insertion, ce qui est essentiel à leur développement professionnel (p. ex., aider les enseignants à faire le pont entre la théorie et la pratique).

Pratiques organisationnelles

- Il existe un climat positif en classe et un taux de réussite élevé chez les élèves.
- Les leaders adoptent des styles de leadership transformationnel et partagé.
- Un soutien professionnel est disponible de la part :

- ↳ de mentors qui proviennent du même domaine que l'enseignant mentoré;
- ↳ de réseaux de collaboration pour valider les expériences d'apprentissage et aider à développer l'identité professionnelle des enseignants;
- ↳ des dirigeants et des administrateurs scolaires participant à des programmes d'insertion (p. ex., établir des relations de confiance avec les enseignants; reconnaître la résilience comme motif de rétention).

Communauté dans son ensemble

- Les enseignants ont un sentiment d'appartenance à la communauté scolaire.
- L'insertion des enseignants est conçue pour commencer pendant la formation initiale et se poursuivre tout au long des premières années dans la profession enseignante afin de faciliter l'intégration dans le système scolaire.

Politiques au niveau macro

- Les stratégies de rétention sont adaptées à des groupes particuliers d'enseignants (p. ex., les enseignants des régions éloignées ou rurales, les enseignants des Premières Nations et des minorités, les enseignants du secteur catholique).
- Il existe des lignes directrices et/ou un cadre clairs décrivant le rôle des administrateurs dans les programmes d'insertion et de mentorat.
- Les intervenants (dans les programmes de formation à l'enseignement et dans les écoles) écoutent les « histoires à vivre » (*stories to live by*) des enseignants débutants (c.-à-d. leurs récits professionnels et personnels).

Résultats spécifiques à la rétention des enseignants de L2

- Il y a un manque de validation de l'identité professionnelle des enseignants de L2.
- Les professionnels en immersion française sont hautement scolarisés, principalement des locuteurs du français comme L2, et surtout des femmes qui travaillent dans l'enseignement primaire.

Résultats spécifiques à la rétention des enseignants de FLS

- Les enseignants de FLS bénéficient de perfectionnement professionnel propre aux programmes éducatifs des enseignants de FLS (c.-à-d. l'immersion française).
- Les programmes de formation à l'enseignement en immersion sont plus efficaces pour appuyer les compétences linguistiques et culturelles des futurs enseignants de FLS dans la langue cible.

Pourquoi la rétention des enseignants de FLS pose-t-elle un défi?

- Concurrence au sein des conseils scolaires et/ou entre ceux-ci.
- Niveaux de compétence linguistique insuffisants des enseignants de FLS.
- Travail dans des zones rurales.
- Charges de cours lourdes.
- Enseignants transférés dans de nouvelles affectations.
- Enseignants recevant des contrats à temps plein dans d'autres lieux.
- Conditions de travail difficiles.
- Manque de ressources pédagogiques.
- Défis inhérents à la diversité des programmes de FLS.
- Soutien administratif inadéquat.
- Coordination inadéquate avec les universités pour soutenir les enseignants entrants qui débutent en FLS.
- Emplacement géographique.
- Faible sécurité d'emploi.

Recommandations pour améliorer la rétention des enseignants de FLS

- Possibilités de perfectionnement professionnel adaptées pour aider les enseignants de FLS entrants à maintenir et à faire progresser leurs compétences linguistiques et culturelles (p. ex., échanges immersifs réguliers dans des environnements francophones, occasions d'améliorer leurs connaissances du français).
- Possibilités de perfectionnement professionnel adaptées pour aider les enseignants de FLS entrants à répondre à leurs besoins d'apprentissage professionnel déclarés (p. ex., accès à des ressources pédagogiques efficaces, possibilités d'améliorer la connaissance de stratégies pédagogiques efficaces).
- Création d'un centre de ressources national ou provincial qui comprend des ressources et de l'aide en ligne pour les professionnels de l'immersion et du français de base, ainsi qu'un accès direct à la recherche.
- Déploiement d'efforts concertés pour promouvoir la valeur d'une carrière en enseignement du FLS (p. ex., offre de salles de classe dédiées aux enseignants, priorisation des programmes de français de base dans les écoles, protection juridique contre les mises à pied, incitatifs financiers, salaires plus élevés).

- Offre de perfectionnement professionnel pour sensibiliser les administrateurs aux avantages et aux enjeux propres aux programmes d'immersion française (p. ex., tenue de forums avec le personnel des conseils scolaires chargé des ressources humaines).
- Simplification de la façon de communiquer de l'information sur l'enseignement en immersion aux conseils scolaires (p. ex., usage de bulletins d'information, désignation d'ambassadeurs de l'immersion dans chaque conseil scolaire).

Recrutement des enseignants

Résultats pertinents au recrutement des enseignants en général

Constatations clés de la recherche sur le recrutement

- Les efforts de recrutement sont couronnés de succès lorsqu'ils répondent aux défis soulignés et utilisent une variété de plateformes à tous les niveaux (p. ex., facultés d'éducation, partenariats communautaires, conseils scolaires, cours de langue au secondaire, etc.).
- Les stratégies de recrutement doivent être adaptées au groupe d'enseignants ciblé (c.-à-d. les enseignants des régions rurales, les enseignants des écoles des Premières Nations et les enseignants issus de minorités).

Pour des taux de recrutement accrus

- Les enseignants se voient proposer le paiement de leurs prêts.
- La charge de travail des enseignants est réduite.
- Les enseignants se voient offrir des incitatifs financiers (p. ex., coût du déménagement, frais de recrutement uniques).

Résultats spécifiques au recrutement des enseignants de L2

- Les croyances en matière d'autoefficacité des enseignants quant à leurs compétences linguistiques, culturelles et pédagogiques avant, pendant et après la formation initiale affectent leur capacité à développer les compétences nécessaires pour réussir en tant qu'enseignants de L2.
- Les étudiants du secondaire ont des idées fausses sur la profession d'enseignant de L2.

Résultats spécifiques au recrutement des enseignants de FLS

- Les écoles et les candidats à l'enseignement signalent un manque d'uniformité dans les normes relatives aux exigences et à l'évaluation de la compétence en français durant le processus d'embauche.

- La collaboration entre les conseils scolaires réduit la variation des outils et des processus utilisés pour évaluer la compétence en français des candidats à l'enseignement d'un conseil scolaire à l'autre.
- Les administrateurs et les parents (en Colombie-Britannique) s'opposent à l'abaissement des normes d'embauche pour attirer plus d'enseignants de FLS.

Pourquoi le recrutement des enseignants de FLS pose-t-il un défi?

- Manque de priorisation du français au sein des écoles et des conseils scolaires.
- Connaissance commune sur les conditions de travail des enseignants de FLS (p. ex., sentiment d'isolement dans la communauté scolaire, ressources sous-financées, lourdeur de la charge de travail et des responsabilités).
- Emplacement des résidences des enseignants et des écoles.

Stratégies de recrutement actuelles utilisées pour les enseignants de FLS

- Embaucher de façon proactive des candidats à l'enseignement en stage.
- Afficher sur les sites Web et les guichets d'emplois des conseils scolaires (p. ex., *Apply to Education* en Ontario, *Make a Future* en Colombie-Britannique, *Workopolis*).
- Faire des présentations dans les facultés d'éducation.
- Demander au personnel des RH de recruter dans les salons de l'emploi et de se rendre dans d'autres provinces pour recruter.
- Se fier au bouche-à-oreille et utiliser les médias sociaux.
- Offrir des postes de suppléance en enseignement aux candidats à l'enseignement avant l'obtention de leur diplôme.
- Offrir des salaires plus élevés.

Recommandations pour améliorer le recrutement des enseignants de FLS

Accroître les efforts de recrutement

- Utiliser des ressources promotionnelles et des campagnes de marketing.
- Cibler les étudiants du secondaire.
- Faire participer la collectivité en :
 - ↳ offrant des programmes de formation en éducation communautaires dans les collectivités autochtones éloignées;
 - ↳ ciblant les étudiants actuels en FLS qui pourraient devenir des enseignants en immersion dans leur collectivité;
 - ↳ créant des projets dans les communautés culturelles pour les aider à utiliser leur français.
- Former davantage de locuteurs natifs du français pour qu'ils deviennent des spécialistes en L2.

- Créer un poste de spécialiste en français de base pour les écoles primaires et intermédiaires (en Colombie-Britannique).

Offrir des incitatifs généraux

- Financiers :
 - ↳ Assurer le remboursement des prêts étudiants et offrir des bourses d'études.
 - ↳ Améliorer les conditions de travail (p. ex., offrir du financement pour des occasions de perfectionnement professionnel, du matériel didactique et des ressources).
 - ↳ Fournir des subventions financières aux enseignants de FLS (p. ex., une aide pour les frais de déménagement, un paiement de réinstallation unique).
 - ↳ Donner aux étudiants des programmes de formation à l'enseignement la chance de participer à un concours pancanadien (les gagnants recevraient un stage en immersion française dans un contexte canadien de leur choix).
- Sociaux et linguistiques :
 - ↳ Offrir des occasions sociales et récréatives pour développer et maintenir une compétence linguistique et culturelle en français.
 - ↳ Fournir aux enseignants en début de carrière une trousse virtuelle propre à l'immersion française. Cette trousse comprendrait des activités, des ressources, des coordonnées et des renseignements sur les écoles d'immersion.

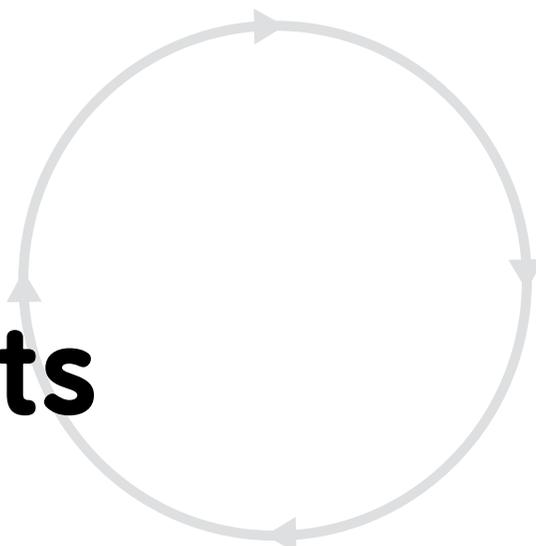
Offrir des incitatifs ciblés

- Offrir des subventions de placement aux candidats à l'enseignement dans les secteurs difficiles à pourvoir.
- Réduire les obstacles auxquels se heurtent les étudiants issus de minorités dans la poursuite d'une carrière en enseignement.

Élargir l'accès aux programmes de FLS

- Offrir des cours accélérés aux candidats appropriés.
- Recruter des candidats potentiels par le biais de partenariats.
- Développer de nouveaux outils :
 - ↳ Élaborer des qualifications normalisées pour les enseignants de FLS afin d'harmoniser les normes de qualification et les équivalences professionnelles à l'échelle du Canada, y compris les niveaux de compétence linguistique minimums requis pour les enseignants de FLS.
 - ↳ Créer un test de diagnostic pour les étudiants qui souhaitent s'inscrire au programme d'éducation de niveau universitaire.
 - ↳ Créer un portail Web national pour tous les professionnels en immersion française et en français de base à la recherche de postes.
- Former les recruteurs des conseils scolaires sur la situation particulière des enseignants ciblés.

Attrition des enseignants



L'attrition des enseignants de langues caractérise la décision que ceux-ci prennent de quitter la salle de classe. Elle peut être définie en termes d'*attrition cachée* (c.-à-d. ceux et celles qui quittent l'enseignement de langues étrangères ou de langues secondes (L2), mais qui demeurent en éducation en tant qu'administrateurs, conseillers ou enseignants d'autres disciplines) et d'*attrition volontaire* (c.-à-d. les enseignants qui quittent entièrement la profession; Mason, 2017). Schaefer et ses collègues (2012) expliquent que l'attrition des enseignants est généralement comprise comme résultant d'un **problème individuel** (p. ex., les questions d'épuisement professionnel, de résilience, de démographie personnelle et de facteurs personnels, comme la famille) ou d'un **problème contextuel** (p. ex., le soutien, le salaire, le développement professionnel, la collaboration, la nature du contexte, les problèmes relatifs aux élèves et la formation à l'enseignement). Cependant, une méta-analyse de la recherche sur l'attrition des enseignants révèle que les caractéristiques des conditions de travail des enseignants sont plus déterminantes pour prédire l'attrition que ce qui a été noté antérieurement dans la littérature (Borman et Dowling, 2008).

Il est difficile de déterminer les taux d'attrition exacts des enseignants, qui varient souvent de 5 à 50 %, mais les recherches sont claires : les nouveaux enseignants sont plus exposés au risque d'attrition (Guarino *et al.*, 2006). Qui plus est, les taux d'attrition suggèrent que le roulement du personnel enseignant est supérieur à ce qui serait normalement considéré comme un taux de roulement sain, d'autant plus que la recherche semble indiquer que les enseignants « les meilleurs et les plus brillants » sont ceux qui quittent davantage (Borman et Dowling, 2008). Les changements fréquents d'enseignants ne sont pas bons pour les résultats d'apprentissage des élèves. Étant donné que les enseignants sont le facteur le plus déterminant de la réussite des élèves, l'attrition des enseignants entraîne un coût financier pour le système éducatif (OCDE, 2005, cité dans Karsenti et Collin, 2013) et un coût professionnel pour la qualité de l'enseignement. Le coût économique du départ des enseignants signifie que de nouveaux enseignants doivent

être formés, que les conseils scolaires et les conseillers pédagogiques doivent fournir des ressources aux nouveaux enseignants plus fréquemment, etc. Le coût social du départ des enseignants signifie que les communautés scolaires ne peuvent être facilement formées et maintenues. Les écoles sont donc moins efficaces pour promouvoir la réussite des élèves.

Schaefer et ses collègues (2012) suggèrent d'utiliser une approche holistique qui tient compte des facteurs individuels et contextuels pendant le processus de construction de l'identité des nouveaux enseignants pour comprendre l'attrition des enseignants. Borman et Dowling (2008) suggèrent d'examiner de plus près les facteurs contextuels sur lesquels il est possible d'agir pour réduire l'attrition des enseignants et de s'éloigner du discours selon lequel les enseignants ne sont pas « assez résilients » pour examiner comment leurs conditions de travail influent sur leur niveau de résilience. Parmi les facteurs qui peuvent être modifiés relativement facilement grâce à des changements d'initiatives et de politiques, mentionnons l'offre de salaires plus élevés, l'offre de possibilités de collaboration et de réseautage pour les enseignants, ainsi que l'offre d'un soutien administratif accru. Les identités professionnelles, liées à la résilience des enseignants (Day et Gu, 2014, cité dans Clandinin *et al.*, 2015), ont également un rôle à jouer dans la détermination des niveaux d'attrition des enseignants. En fin de compte, Schaefer et ses collègues (2012) suggèrent de réorienter la conversation pour ne plus considérer la décision des enseignants de quitter la salle de classe comme une décision qui a lieu à un moment précis dans le temps, mais plutôt comme une décision qui fait partie d'un processus évolutif long et dynamique pour les enseignants, plus précisément, un processus de construction de l'identité qui a échoué. **Les écoles et les administrateurs qui ne tiennent pas compte du processus de construction de l'identité des nouveaux enseignants offrent peu de moyens de retenir ces derniers, et encore moins de les soutenir dans leur carrière naissante.**

Pour les enseignants de L2, ce processus de construction identitaire est affecté par la perception et le statut de la

langue cible (Mason, 2017). Les écoles qui n'offrent pas de programmes d'études, d'espace physique ou d'espace émotionnel pour leurs programmes de L2 dévaluent le statut de la langue cible. L'incidence de cette situation peut être observée chez les enseignants de français langue seconde (FLS) qui attribuent principalement leur désir de partir à leur insatisfaction à l'égard de l'enseignement en FLS en particulier, plutôt qu'à l'enseignement en général (Lapkin et Barkaoui, 2008).

Résultats pertinents à l'attrition des enseignants en général

Constatations clés de la recherche sur l'attrition

- Les enseignants les plus récents et les plus expérimentés courent un plus grand risque de partir.
- Les enseignants hautement qualifiés sont plus susceptibles de quitter la profession.

Hausse des taux d'attrition

- Dans les écoles à faible composition socioéconomique.
- Dans les écoles où la composition raciale/ethnique est plus élevée.
- Dans les zones urbaines et suburbaines.

Baisse des taux d'attrition

- Dans les écoles où les enseignants reçoivent un soutien financier et émotionnel de l'école.
- Dans les écoles où le niveau de réussite des élèves est supérieur.
- Lorsque les enseignants débutants participent à un programme de mentorat.
- Lorsque les enseignants font partie de réseaux d'enseignants et participent aux activités offertes en milieu scolaire.
- Lorsque les enseignants communiquent régulièrement avec leurs administrateurs et bénéficient de leur soutien.
- Lorsque les niveaux de bureaucratie et la quantité de paperasse pour les enseignants diminuent.

Facteurs propres aux enseignants de L2 qui contribuent à l'attrition

- La confiance des enseignants à l'égard de leurs connaissances pédagogiques disciplinaires (c.-à-d. les connaissances et les compétences en enseignement d'une langue étrangère).
- La confiance des enseignants à l'égard de leur maîtrise de la langue cible (c.-à-d. les connaissances de la langue cible et les aptitudes dans cette langue).
- Les conditions du programme de L2.
- Le soutien et la valorisation de l'enseignement de L2.
- Le respect et la valorisation des enseignants de L2.
- Les relations avec les autres enseignants de L2.
- Le manque de possibilités d'emploi convenables.
- La difficulté à trouver leur premier poste d'enseignement en L2 pour entrer dans la profession.
- Le financement fédéral incohérent (c.-à-d. pour des programmes comme le CLIC).
- Le manque de sécurité d'emploi (c.-à-d. l'absence de postes stables à temps plein avec avantages sociaux et les salaires peu élevés).
- Le sentiment de surcharge de travail et d'isolement dans leur pratique d'enseignement en L2.

Facteurs propres aux enseignants de FLS qui contribuent à l'attrition

- Les conditions de travail difficiles en FLS.
- Le manque de matériel pédagogique en immersion française.
- Les défis de favoriser des relations professionnelles positives avec l'administration non FLS, les collègues non FLS et les parents.
- Les difficultés liées à la gestion de la classe de FLS.
- La formation initiale inadéquate reçue et les aspirations professionnelles non satisfaites.
- Ne pas avoir accès à une classe dédiée au FLS ou à un conseiller en FLS dans leurs écoles.
- Le manque de financement pour les activités liées au FLS.
- Le manque d'enseignants suppléants francophones, de consultants pour les élèves ayant des besoins particuliers et de personnel de soutien francophone.

- Le sentiment d'être davantage apprécié par leur administration que par la collectivité dans son ensemble (y compris les collègues, les parents et les élèves).

Sommaires des études

Attrition des enseignants en général

Borman, G. D., et Dowling, N. M. (2008). Teacher retention and attrition: A meta analytic and narrative review of the literature. *Review of Educational Research*, 78(3), 367-409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>

Il s'agit d'une méta-analyse de 34 études empiriques examinant 63 modérateurs différents qui jouent un rôle dans l'attrition des enseignants. Les principaux modérateurs dans la détermination de l'attrition des enseignants sont les caractéristiques personnelles des enseignants et les attributs de leurs écoles, tels que les caractéristiques organisationnelles, la composition de la population étudiante et les ressources (c.-à-d. les dépenses d'enseignement, les salaires des enseignants). Des résultats notables, entre autres, suggèrent que **les taux d'attrition des enseignants diminuent dans les écoles lorsque les enseignants reçoivent un soutien émotionnel de leur école, lorsque les enseignants débutants participent à un programme de mentorat, lorsque les enseignants font partie de réseaux d'enseignants et prennent part à des occasions pédagogiques au sein de l'école, lorsque les enseignants ont une communication régulière de soutien avec leurs administrateurs et lorsque les niveaux de bureaucratie diminuent**. Les auteurs suggèrent que le roulement des enseignants pourrait être plus élevé que ce à quoi on peut s'attendre dans un roulement « sain », d'autant plus que la recherche indique que les enseignants les plus qualifiés sont plus susceptibles de quitter la profession. Les auteurs soulignent que l'attrition est davantage influencée par les conditions de travail des enseignants qu'on ne le pensait auparavant. Les auteurs suggèrent que l'attrition des enseignants peut être abordée par le biais de politiques et d'initiatives telles que l'augmentation des salaires des enseignants, la création de possibilités de collaboration et de réseautage entre enseignants, ainsi que l'offre d'un plus grand soutien administratif.

Clandinin, D., Long, J., Schaefer, L., Downey, C., Steeves, P., Pinnegar, E., Mckenzie Robblee, S., et Wnuk, S. (2015). Early career teacher attrition: Intentions of teachers beginning. *Teaching Education*, 26(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.1080/10476210.2014.996746>

Cette étude visait à examiner l'attrition des enseignants débutants d'un point de vue holistique, en s'interrogeant

sur les facteurs personnels et contextuels qui peuvent influencer le processus de construction de l'identité des enseignants et, en fin de compte, leur décision de demeurer dans la profession. Les participants incluaient 40 enseignants débutants de l'Alberta (entre 3 et 4 ans d'expérience) travaillant dans des écoles rurales, urbaines et suburbaines à différents niveaux scolaires. Les entrevues ont révélé les récits que les enseignants ont élaborés à propos d'eux-mêmes et de leurs intentions futures. La majorité des enseignants (62,5 %) ont déclaré être incertains quant à leur intention de rester dans la profession. **Parmi les thèmes qui sont ressortis comme ayant une incidence sur le processus de construction de l'identité des enseignants débutants, mentionnons : le fait de bénéficier d'un soutien approprié, la présence d'un sentiment d'appartenance, les tensions entourant les contrats, la perception que les nouveaux enseignants sont prêts à tout pour entrer dans la profession, la conciliation travail-vie personnelle, le fait d'essayer de ne pas laisser l'enseignement les consumer et les questions « Puis-je continuer à faire cela? et Est-ce cela l'enseignement? ».** Plutôt que de considérer cela comme une liste des raisons pour lesquelles les enseignants quittent la profession, les auteurs soulignent l'importance de reconnaître le caractère unique des expériences de chaque enseignant débutant. En tant que personne ayant une vie à l'école et en dehors de l'école, le processus de construction de l'identité d'un enseignant débutant sera influencé différemment en fonction de sa trajectoire unique : ses expériences façonneront les histoires qu'il raconte (sur) lui-même en tant qu'enseignant qui a l'intention de rester dans la profession ou de la quitter.

Karsenti, T., et Collin, S. (2013). Why are new teachers leaving the profession? Results of a Canada-wide survey. *Education*, 3(3), 141-149. <http://article.sapub.org/10.5923/j.edu.20130303.01.html>

Cette étude visait à examiner : 1) les aspirations des nouveaux enseignants à devenir enseignants; 2) les raisons pour lesquelles ces enseignants pourraient abandonner ou abandonnent la profession; 3) les personnes vers lesquelles les nouveaux enseignants se tournaient lorsque des difficultés se présentaient. **Les résultats sur les aspirations des nouveaux enseignants à devenir enseignants ont révélé deux tendances, soit que les enseignants qui ont quitté n'étaient pas très investis dans la profession enseignante avant d'entreprendre leur programme de formation, soit que les nouveaux enseignants qui idéalisait la profession enseignante ont été déçus après leur entrée dans le domaine ou ont découvert qu'ils n'avaient pas les compétences pédagogiques adéquates.** Les résultats indiquent que les raisons de l'abandon de la profession enseignante sont souvent interreliées. Ces motifs incluaient **la charge de travail excessive dans le lieu de travail et à l'extérieur, les**

difficultés vécues avec la gestion de la salle de classe ainsi que les mauvaises relations de travail avec le personnel administratif et/ou les collègues. Les résultats concernant les enseignants dans le besoin montrent que **les nouveaux enseignants se tournaient souvent vers leurs administrateurs ou d'autres enseignants plus expérimentés pour obtenir de l'aide**. Pour lutter contre l'attrition des enseignants, les auteurs suggèrent d'offrir un soutien administratif et collégial plus important aux nouveaux enseignants, d'améliorer la formation universitaire dans les programmes de préparation, de développer des conditions particulières pour les nouveaux enseignants (comme des charges de travail allégées) et de fournir davantage d'aide sur demande lorsque les enseignants font face à des défis, comme la création de programmes de mentorat pour les nouveaux enseignants.

Schaefer, L., Downey, C., et Clandinin, D. J. (2014). Shifting from stories to live by to stories to leave by: Early career teacher attrition. *Teacher Education Quarterly*, 41(1), 9-27.

Cette enquête narrative suit quatre enseignants de la maternelle à la 12^e année (trois au Canada et un aux États-Unis) qui ont quitté la profession enseignante au cours des cinq premières années de leur carrière. Les conversations et les textes de recherche finaux qui en découlent examinent les histoires que les enseignants racontent au sujet de leur départ de leur domaine de prédilection. **Dans de nombreux cas, au début, les enseignants présentent des histoires sur « aller de l'avant », « quitter pour poursuivre des études supérieures », « souhaiter déménager d'une petite ville à une grande ville » ou « rechercher la liberté et l'expression créatives par des activités artistiques ».** Toutes ces histoires pourraient aussi être considérées comme des « histoires de couverture » (Crites, 1979) qui cachent des raisons plus troublantes de quitter qui vont au-delà des récits de croissance personnelle. **Ces histoires de couverture masquent les rôles que jouent les administrateurs, les collègues et les influences systémiques dans le départ des nouveaux enseignants de la profession.** Les auteurs invitent les éducateurs à tenir compte de la complexité de la vie des nouveaux enseignants et du processus décisionnel qui évolue lentement au fil du temps pour contribuer à l'attrition des enseignants. Ils mettent également en garde contre le fait d'apporter des correctifs relativement au départ des enseignants de la profession à partir des histoires de couverture racontées par les enseignants plutôt sur la base des conditions sous-jacentes plus complexes qui ont contribué à leur départ.

Schaefer, L., Long, J. S., et Clandinin, D. J. (2012). Questioning the research on early career teacher attrition and retention. *Alberta Journal of Educational Research*, 58, 106-121.

Cette revue de la littérature sur l'attrition des enseignants en début de carrière a examiné 65 articles évalués par les pairs traitant de l'attrition et de la rétention des enseignants. Les auteurs ont noté trois types d'études : celles qui se sont penchées sur les facteurs individuels, celles qui ont examiné les facteurs contextuels et celles qui ont adopté une approche holistique considérant ces deux facteurs. En ce qui concerne les études sur les facteurs individuels influant sur l'attrition des enseignants, **les études ont révélé que l'épuisement professionnel, la résilience (l'engagement), les caractéristiques démographiques personnelles (telles que l'âge, le sexe, la race, l'ethnicité, etc.) et les facteurs personnels (comme la vie familiale) étaient tous des facteurs contributifs.** Dans certains cas, l'examen des facteurs individuels présentait les nouveaux enseignants comme étant déficients lorsqu'ils n'étaient pas en mesure d'atteindre les niveaux d'engagement et de résilience requis pour devenir enseignants. Les études portant sur les facteurs contextuels ont révélé que le type de soutien disponible dans le paysage professionnel, le salaire, les possibilités de développement professionnel, les occasions de collaboration intégrée, la nature du contexte d'enseignement (comme les taux de pauvreté élevés, les écoles rurales, urbaines ou suburbaines), les questions relatives aux élèves (comme la gestion de classe ou la violence contre les enseignants) de même que la formation à l'enseignement sont autant de facteurs qui contribuent d'une certaine manière aux taux d'attrition des enseignants. Un thème commun à toutes les études ayant examiné les facteurs contextuels suggère que **les écoles et les administrateurs qui considéraient les nouveaux enseignants comme des contributeurs au savoir qui arrivent dans la profession avec beaucoup à offrir constataient de plus faibles taux d'attrition des enseignants.** Il est important de noter que les raisons invoquées par les enseignants pour expliquer leur départ variaient grandement en fonction de ces facteurs individuels et contextuels. Les nouvelles perspectives prometteuses utilisées pour étudier l'attrition des enseignants prennent en compte les facteurs individuels et contextuels. **Celles-ci incluent l'examen des intentions des enseignants avant, pendant et après leur insertion dans la profession, la valorisation par les écoles des cultures intégrées (promotion du savoir-faire et des expériences des nouveaux enseignants et des enseignants chevronnés) dans le cadre d'initiatives de collaboration et/ou de mentorat, ainsi que la remise en question de l'approche uniformisée pour examiner l'attrition des enseignants.** En fin de compte, les auteurs suggèrent de

réorienter la conversation pour ne plus considérer la décision des enseignants de quitter la classe comme une décision qui intervient à un moment précis dans le temps, mais comme une décision qui fait partie d'un processus long et dynamique pour les enseignants. Dans ce processus, les auteurs incluent le processus de construction de l'identité que les enseignants débutants négocient à mesure qu'ils deviennent de nouveaux enseignants. Les écoles et les administrateurs qui ne tiennent pas compte du processus de construction de l'identité des nouveaux enseignants offrent peu de moyens de retenir ces derniers, et encore moins de les soutenir dans leur carrière naissante.

Attrition des enseignants de L2

Swanson, P. (2012). Second/foreign language teacher efficacy and its relationship to professional attrition. *Canadian Modern Language Review*, 68(1), 78-101. <https://doi.org/10.3138/cmlr.68.1.078>

Cette étude quantitative visait à cerner la relation entre les croyances relatives à l'efficacité des enseignants de langues et l'attrition. À l'aide des données d'un sondage collectées auprès de 1 065 professeurs de langues du Canada et des États-Unis, l'étude a révélé que les enseignants participants avaient des croyances élevées en matière d'autoefficacité et a rapporté un faible taux d'attrition (6 % des participants ont déclaré vouloir quitter la profession). Les enseignants ont affirmé être les plus confiants quant à leurs compétences en lecture et en écriture et les moins confiants quant à leurs compétences pour enseigner la culture. **Les facteurs liés à la confiance des enseignants en leur capacité de gérer les comportements perturbateurs en classe, de démontrer une connaissance interculturelle à propos de la langue cible et de comprendre pleinement un film dans la langue cible étaient significativement liés à l'attrition.** L'auteur a constaté que les enseignants qui étaient membres d'une organisation professionnelle avaient des croyances relatives à l'autoefficacité plus fortes quant à leurs connaissances disciplinaires, à leur capacité d'enseignement général et à leur capacité d'enseignement de la culture. De même, les enseignants qui ont obtenu un permis d'enseignement approuvé par un gouvernement (par opposition à ceux qui enseignent sans permis ou en vertu d'un certificat provisoire) se sentaient plus confiants en leurs stratégies de gestion de classe et en leurs stratégies pédagogiques. Bien que l'étude fournisse des preuves d'une relation entre l'efficacité des enseignants et l'attrition, d'autres recherches sont nécessaires pour comprendre la nature de cette relation.

Mason, S. (2017). Foreign language teacher attrition and retention research: A meta-analysis. *NECTFL Review*, 80, 47-68.

Cette méta-analyse qualitative de 10 études examine les recherches menées au Canada, au Royaume-Uni, aux États-Unis et en Australie sur l'attrition et la rétention des enseignants de langues étrangères. Les enseignants de langues étrangères dans cette étude comprennent ceux qui enseignent des langues autres que l'anglais langue étrangère ou langue seconde. **L'auteure a dégagé sept thèmes pertinents pour la discussion sur l'attrition des enseignants de langues secondes (L2) : la préparation des enseignants, la transition vers l'enseignement, les connaissances et les compétences des enseignants, les facteurs liés au lieu de travail et à l'emploi, la valeur et l'appartenance, les relations de soutien en milieu de travail et les traits de personnalité des enseignants.** Les éléments propres aux enseignants de L2 qui peuvent contribuer à l'attrition comprennent : les connaissances et les compétences dans l'enseignement d'une langue étrangère, les connaissances de la langue cible et les aptitudes dans celle-ci, les conditions du programme de langues étrangères, le soutien et la valorisation de l'enseignement d'une langue étrangère, le respect et la valeur des enseignants de langues étrangères, ainsi que les relations avec les autres enseignants de langues étrangères. L'étude suggère que la perception/le statut des langues étrangères est un facteur central lié à l'attrition des enseignants. Les écoles qui n'offrent pas de programmes d'études, d'espace physique ou d'espace émotionnel pour leurs programmes de langues étrangères dévalorisent le statut de l'enseignement de langues étrangères et contribuent ainsi à l'attrition des enseignants de L2.

Parks, P. (2017). Understanding the connections between second language teacher identity, efficacy, and attrition: A critical review of recent literature. *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity*, 1(1), 75-91.

Dans la présente revue de littérature, l'auteure relève 12 articles qui font état de **trois dimensions importantes relatives à l'autoefficacité dans l'identité des enseignants qui sont en corrélation avec l'attrition des enseignants, soit les croyances des enseignants d'une langue au sujet de : 1) leur maîtrise de la langue; 2) leurs connaissances pédagogiques disciplinaires; 3) leurs compétences en gestion de classe.** En ce qui concerne la compétence linguistique, la construction de l'identité des enseignants de langues secondes en tant que membres de la communauté de la langue cible est essentielle. Pour ce qui est des connaissances pédagogiques, la maîtrise de la langue détermine les types de risques pédagogiques que les enseignants sont prêts à prendre. En ce qui a trait à la

gestion de classe, le sentiment d'efficacité pédagogique des enseignants déterminera la probabilité qu'ils demeurent dans la profession.

Valeo, A., et Faez, F. (2013). Career development and professional attrition of novice ESL teachers of adults. *TESL Canada Journal*, 31(1), 1-19. <https://doi.org/10.18806/tesl.v31i1.1164>

Cette étude empirique examine le développement de carrière et l'attrition professionnelle des enseignants d'anglais langue seconde (ALS) débutants alors qu'ils tentent d'obtenir et de conserver un poste d'enseignement au cours de leurs premières années de pratique. Le projet a été mené auprès de 147 enseignants d'ALS débutants en Ontario. Les données ont été collectées au moyen d'un sondage en ligne et d'entrevues. Les résultats révèlent des préoccupations au sujet de questions liées à l'emploi et suggèrent que les enseignants d'ALS débutants courent un risque élevé d'attrition en raison du manque de possibilités d'emploi approprié. Les enseignants d'ALS débutants ont indiqué que trouver leur premier poste d'enseignement constituait un défi majeur pour entrer dans la profession. Ils estimaient que leurs programmes ne les avaient pas bien préparés à la recherche d'emploi. Les enseignants d'ALS débutants ont également noté que la déficience du financement fédéral (pour des programmes comme le CLIC) et le manque de sécurité d'emploi (comme le manque de postes stables à temps plein avec avantages sociaux et les salaires peu élevés) étaient des obstacles à la poursuite de leur carrière dans l'enseignement. Les enseignants ont également affirmé qu'ils se sentaient surmenés et isolés dans leur pratique, malgré le fait que de nombreux enseignants d'ALS restent incapables de trouver du travail. Les auteures suggèrent que les programmes de formation à l'enseignement en ALS travaillent plus étroitement avec leurs diplômés dans leur transition vers le marché du travail et les préparent à chercher et à trouver un emploi à la fin de leurs études. Elles appellent également les employeurs des écoles d'ALS et les bailleurs de fonds à prendre en compte l'incidence des conditions de précarité et d'isolement en emploi sur leurs enseignants d'ALS, ainsi que leurs organisations professionnelles à défendre les conditions de travail des enseignants d'ALS.

Attrition des enseignants de FLS

Karsenti, T., Collin, S., Villeneuve, S., Dumouchel, G., et Roy, N. (2008). *Why are new French immersion and French as a Second Language teachers leaving the profession? Results of a Canada-wide survey*. Ottawa, ON: Association canadienne des professeurs d'immersion. <https://www.researchgate>

[.net/publication/269112784_Why_are_new_French_Immersion_and_French_as_a_Second_Language_Teachers_Leaving_the_Teaching_Profession_Results_from_a_Canada-wide_Study](https://doi.org/10.18806/tesl.v31i1.1164)

Cette étude nationale visait à comprendre les raisons pour lesquelles les enseignants en immersion française débutants quittent la profession enseignante au cours des premières années de service. Les données ont été collectées au moyen d'un sondage en ligne ainsi que d'entrevues téléphoniques et de groupe. Au total, 201 enseignants ont participé à l'étude. **Les résultats révèlent cinq facteurs qui contribuent à l'abandon de la profession enseignante : 1) les conditions de travail difficiles en français langue seconde (FLS); 2) le manque de matériel pédagogique en immersion française; 3) les défis liés à l'établissement de relations professionnelles positives avec l'administration, les collègues et les parents des élèves; 4) les difficultés relatives à la gestion de classe; 5) la formation initiale inadéquate reçue et les aspirations professionnelles non satisfaites.** Les solutions pour prévenir l'attrition des enseignants consistent notamment à offrir du mentorat aux nouveaux enseignants dans le cadre d'un programme d'insertion, à leur donner une charge de travail allégée et à leur attribuer des classes moins difficiles.

Lapkin, S., MacFarlane, A., et Vandergrift, L. (2006). *Teaching French as a second language in Canada: Teachers' perspectives*. Ottawa, ON: Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).

Cette étude nationale visait à découvrir les défis auxquels font face les enseignants de français langue seconde (FLS) dans différents programmes, soit le français de base, l'immersion française, le français enrichi et le français intensif. Au total, 1 305 enseignants canadiens ont participé à un sondage en ligne. **Dans l'ensemble, les répondants ont déclaré que le matériel pédagogique commercial disponible était « médiocre » ou « adéquat », particulièrement pour les enseignants en immersion française. Près de la moitié des enseignants (40 %) ont indiqué qu'ils n'avaient pas accès à une salle de classe dédiée en FLS ou à un conseiller en FLS dans leur école. Les enseignants se sont dits préoccupés par le manque de financement pour les activités, ainsi que par le manque d'enseignants suppléants francophones, de conseillers pour les élèves ayant des besoins particuliers et de personnel de soutien francophone. Les enseignants ont déclaré se sentir plus appréciés par leur administration que par la collectivité dans son ensemble (y compris les parents et les élèves). Près de 40 % ont indiqué qu'ils avaient récemment envisagé de quitter la profession (si ce n'était déjà fait). Même si l'échantillon n'était pas représentatif, l'étude a noté que près de 32 % des répondants ne détenaient pas**

de certificat comme spécialiste en FLS, ce qui a incité les auteurs à se demander si ce manque de formation pouvait également contribuer à des taux d'attrition plus élevés chez les professionnels en FLS.

Lapkin, S., et Barkaoui, K. (2008). *Teaching core French in Ontario: Teachers' perspectives*. Toronto, ON: OISE/Ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Cette étude examine les contextes d'enseignement, la perception des ressources, le soutien des intervenants, les conditions d'enseignement et les besoins de perfectionnement professionnel (PP) des enseignants de français de base en Ontario. Le projet a été mené auprès de 387 professeurs de français de base qui ont répondu à un questionnaire. Même si l'échantillon n'était pas représentatif, les résultats ont révélé que près de 23 % des répondants prévoyaient quitter l'enseignement du français au cours des trois prochaines années. Les enseignants ont principalement attribué leur désir de quitter à leur insatisfaction à l'égard de l'enseignement du français langue seconde (FLS) en particulier (plutôt que de l'enseignement en général), notamment en ce qui concerne le manque de financement, le manque d'espace de classe dédié au français de base ainsi que la disponibilité limitée de personnel administratif, d'enseignants suppléants et de bibliothécaires francophones. Les enseignants ont toutefois déclaré avoir accès à des conseillers en FLS, à des ordinateurs et à Internet (bien que le soutien technique soit limité). Malgré que les enseignants aient indiqué que l'administration de leur école les soutenait généralement, il leur semblait que c'était beaucoup moins le cas pour ce qui des collègues non FLS, des parents, des élèves et de la collectivité en général. Les enseignants ont signalé la nécessité d'offrir davantage de possibilités de PP à l'école.

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*. Canadian Parents for French. <http://www.cpf.ca/eng/pdf/resources/reports/fsl/2002/Report.pdf>

Dans une étude nationale commandée par Patrimoine canadien, Canadian Parents for French a relevé un écart important entre la demande et l'offre d'enseignants de français langue seconde (FLS) au Canada. Les données ont été collectées au moyen de sondages envoyés aux conseils scolaires, aux ministères de l'Éducation et aux facultés d'éducation offrant une qualification en FLS. La plupart des conseils scolaires ont déclaré connaître une pénurie d'enseignants et s'attendaient à des pénuries plus graves au cours des cinq années suivantes. Les pénuries étaient les plus

sévères parmi les enseignants suppléants en FLS. Les faibles pénuries d'enseignants de français de base étaient davantage ressenties dans les écoles primaires que dans les écoles secondaires, bien que les deux en souffraient. Les pénuries modestes d'enseignants en immersion française étaient semblables au primaire et au secondaire. Les ministères de tout le pays ont déclaré que les pénuries étaient moins graves et ont prédit que les pénuries futures seraient moins importantes que ce que prévoient les conseils scolaires. La différence dans l'évaluation entre ces deux organes suggère que les différentes entités administratives ne se préparent pas aux pénuries en tandem. Lorsqu'on leur a demandé pourquoi ils connaissaient des pénuries, près de 90 % des conseils scolaires ont répondu que trop peu d'enseignants qualifiés en FLS obtenaient leur diplôme des facultés d'éducation. Parmi les autres raisons, il faut compter le départ à la retraite des enseignants de FLS, la concurrence entre les conseils scolaires francophones et l'augmentation de la population scolaire. Les ministères de l'Éducation ont donné des raisons très semblables pour expliquer la pénurie d'enseignants en immersion française, mais en ce qui concerne les enseignants de français de base, ils ont aussi mentionné la difficulté d'attirer des enseignants de français de base dans les régions rurales et la perception des enseignants de français de base selon laquelle l'enseignement du FLS est un poste très difficile. Des données anecdotiques suggèrent que les enseignants perçoivent un manque d'engagement envers l'enseignement du français de la part des administrateurs scolaires, puisque les cours de FLS sont souvent moins pris en compte pour ce qui est des horaires, du calendrier, des ressources de soutien, de la dotation, du perfectionnement professionnel et du statut dans l'enseignement général. La recherche a depuis corroboré cette constatation (Kissau, 2005; Lapkin et al., 2006). Les facultés d'éducation soulignent qu'elles sont incapables de combler tous les postes disponibles dans les programmes de formation à l'enseignement en FLS. Les deux principales raisons invoquées étaient le nombre insuffisant de candidats (83 %) et le manque de compétences linguistiques en français (60 %). Les autres raisons incluaient le manque de qualifications scolaires, le fait que les candidats acceptés ne s'inscrivaient pas et le manque de mise à niveau des compétences en français. Les conseils scolaires ont déclaré qu'il était difficile de trouver des candidats ayant des compétences adéquates en français pour les programmes de français de base (68 %) et d'immersion française (48 %), et que, dans certains cas, il leur fallait faire des compromis – plus souvent lorsqu'il s'agissait d'enseignants de français de base que d'enseignants en immersion française.

OPSBA (2018a). Meeting labour market needs for French as a second language instruction in Ontario: Understanding perspectives regarding the French as a second language teacher labour market issue. Toronto, ON: Ontario Public School Boards Association. https://opsoa.org/application/files/5715/2727/0115/Final_Version_FSL-OLMP_Year_End_Report_May_23_2018.pdf

Cette étude¹ examine les défis qui se posent pour les conseils scolaires à la lumière du problème de la pénurie d'enseignants de français langue seconde (FLS) en Ontario. Les données ont été collectées au moyen de sondages et/ou d'entrevues auprès de 56 services des ressources humaines (RH) de conseils scolaires de l'Ontario, de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario et du ministère de l'Éducation, ainsi que de 384 enseignants de FLS récemment embauchés (1 à 2 ans d'expérience). Les résultats révèlent que **plus de 90 % des conseils scolaires en Ontario offrent un programme de FLS discrétionnaire en Ontario, habituellement l'immersion française au niveau primaire. Les taux demeurent supérieurs à 60 % aux niveaux intermédiaire et secondaire.** Par conséquent, il existe un grand besoin de plus d'enseignants dans les programmes discrétionnaires, car la demande pour ces programmes est plus forte de la part des parents et le temps d'enseignement est plus important (environ 3,75 fois plus que le français de base) dans ces programmes (environ 50 % du temps d'enseignement hebdomadaire est en français). De plus, le besoin d'enseignants de FLS est plus grand au niveau primaire. Pour répondre à leurs besoins, les conseils scolaires en Ontario auraient besoin d'environ 4 500 enseignants supplémentaires dans les programmes de français de base et de 7 000 enseignants supplémentaires dans les programmes d'immersion française. **Pour ce qui est de l'offre interne d'enseignants de FLS, les conseils scolaires indiquent que**

les enseignants de FLS ne sont pas toujours en mesure d'enseigner le français selon leurs affectations. Les conseils scolaires indiquent que les raisons les plus courantes pour lesquelles les enseignants de FLS contractuels enseignent le français dans moins de 50 % de leurs affectations sont les suivantes : 1) les facteurs liés au milieu scolaire (p. ex., les exigences en matière de dotation, la taille de l'école, l'inscription des élèves); 2) les facteurs liés aux enseignants (p. ex., le choix de l'affectation, le niveau de compétence et d'aisance en français); et 3) les facteurs liés aux conseils scolaires (p. ex., les conventions collectives, l'ancienneté, les changements dans la conception et l'emplacement du programme de FLS). En ce qui a trait à l'offre externe d'enseignants de FLS, les conseils scolaires signalent **une diminution de 54 % du nombre de candidatures reçues de diplômés en enseignement du FLS au cours des trois dernières années (2015-2017)**, en partie en raison du changement dans les programmes de formation à l'enseignement en Ontario, qui sont passés d'un programme de deux semestres à un programme de quatre semestres en 2015. Comme le suggèrent les données de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, entre 2015 et 2016, le nombre de candidats à l'enseignement qui ont obtenu des qualifications en FLS pendant leur programme a chuté de 60 %. Le nombre de diplômés ayant obtenu des qualifications additionnelles (QA) en FLS a diminué de 40 %.

1 Les résultats de ce projet de recherche ont aussi été rapportés dans Jack et Nyman (2019).

Rétention des enseignants

La rétention des enseignants fait référence aux programmes et aux mesures visant à réduire le roulement du personnel enseignant. Les programmes d'insertion et de mentorat sont les stratégies les plus couramment utilisées dans les écoles pour accroître la rétention des enseignants (Long *et al.*, 2012). L'insertion est définie comme la période durant laquelle les enseignants commencent leur carrière d'enseignant et s'adaptent à leurs nouveaux rôles et responsabilités (Nielsen *et al.*, 2006, cité dans Long *et al.*, 2012). Les programmes d'insertion pendant ces premières années d'enseignement (généralement jusqu'aux cinq premières années) offrent du soutien et des conseils aux enseignants. Il n'y a pas de lignes directrices établies concernant les programmes d'insertion, car ils présentent des différences en terme de durée, de type d'activités et d'orientation (Long *et al.*, 2012).

Le mentorat fait généralement partie d'un programme d'insertion ou est parfois considéré comme étant le programme d'insertion. Le mentorat consiste à jumeler des enseignants en début de carrière (mentorés) avec des enseignants plus expérimentés (mentors) afin de leur offrir des conseils au cours de leurs premières années dans la profession et de guider leur transition de l'université vers la profession (Nielsen *et al.*, 2006). En fait, comme le mentorat est souvent à la base des programmes

d'insertion, les termes *mentorat* et *insertion* sont souvent utilisés de façon interchangeable (Smith et Ingersoll, 2004).

Les efforts de rétention sont essentiels pour faire face au problème de l'attrition des enseignants. Avec l'augmentation continue des taux d'attrition, en particulier ceux des

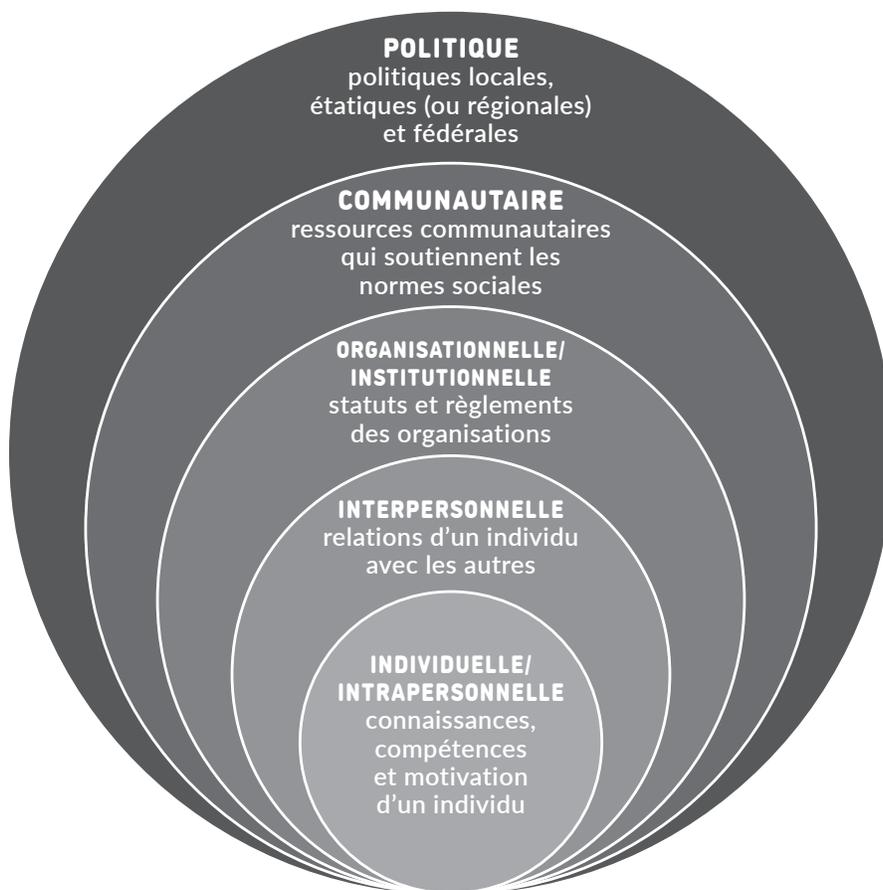


Figure 1. Le modèle socio-écologique utilisé pour comprendre les facettes imbriquées qui ont une incidence sur la rétention des enseignants (Zavelevsky et Lishchinsky, 2020, p. 3). Traduit de Philroc, CC BY-SA 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>), via Wikimedia Commons.

enseignants débutants, les intervenants mettent l'accent sur la rétention des enseignants (Kutsyuruba *et al.*, 2016). Comme nous l'avons expliqué dans la section précédente, les taux actuels de roulement du personnel enseignant posent problème, car « l'attrition coûte généralement cher aux écoles et peut nuire à l'apprentissage » (Guarino *et al.*, 2006, p. 186). Par conséquent, la section actuelle sur la rétention présentera les résultats de recherche sur les programmes de rétention et les recommandations des chercheurs. La revue des études mettra en évidence les constatations sur la rétention des enseignants au Canada et dans le monde, en mettant à l'avant-plan la recherche sur la rétention des enseignants de langues secondes (L2) et de français langue seconde (FLS).

Un nouveau modèle pour aborder l'enjeu de la rétention des enseignants, élaboré par Zavelevsky et Lishchinsky (2020), est présenté dans cette section. Le modèle est prometteur, car il introduit un élément important relevé dans la revue de littérature, à savoir la nature multidimensionnelle de la rétention des enseignants. Le modèle, illustré à la figure 1, tient compte des facettes qui se recoupent et qui sont mises en évidence dans la littérature comme étant essentielles à la carrière naissante des enseignants : individuelle/intrapersonnelle, interpersonnelle, organisationnelle/institutionnelle, communautaire et politique. Comme les auteurs proposent également des initiatives réalisables dans chaque dimension, nous recommandons aux intervenants de tenir compte de ces catégories lors de la mise en œuvre de programmes de mentorat et d'insertion pour les enseignants en début de carrière, en particulier en raison de son approche multidimensionnelle et de sa reconnaissance de la complexité des facteurs liés à l'attrition des enseignants et de la nécessité de déployer des efforts de rétention qui touchent toutes les catégories et sous-catégories.

Sur la base de notre revue de littérature, il est clair que les administrateurs jouent un rôle clé dans le succès des programmes d'insertion et de mentorat. Actuellement, il existe une incohérence concernant les rôles des administrateurs dans les programmes de soutien aux enseignants (Kutsyuruba *et al.*, 2013; Kutsyuruba *et al.*, 2016). Il importe d'élaborer des lignes directrices claires décrivant les responsabilités et la participation active des administrateurs dans le soutien des enseignants débutants (Kutsyuruba *et al.*, 2013; Kutsyuruba *et al.*, 2016). Nous recommandons aux administrateurs et aux responsables de l'éducation qui lisent ce rapport de réfléchir à leur rôle actuel dans les programmes d'insertion et de mentorat, et d'envisager de s'impliquer davantage en raison de l'incidence positive que leur participation a généralement sur la rétention des enseignants (Brock et Chatlain, 2008; Mancuso *et al.*, 2010; Peters et Pearce, 2011).

Résultats pertinents à la rétention des enseignants en général

Constatations clés de la recherche sur la rétention

- Les programmes d'insertion et de mentorat sont efficaces pour améliorer la rétention des enseignants.
- Les programmes d'insertion et de mentorat sont guidés par un ensemble complexe de facteurs interdépendants qui influent sur les taux de rétention (c.-à-d. individuels, interpersonnels, organisationnels, communautaires et politiques).
- Les programmes d'insertion et de mentorat au Canada ne sont pas offerts de façon uniforme.

Pour des efforts de rétention efficaces

Les résultats sont organisés selon le modèle écologique de Zavelevsky et Lishchinsky (2020) des facteurs interconnectés qui influent sur la rétention des enseignants.

Aspects individuels

- Les enseignants débutants disposent d'un espace de réflexion et de rapprochement entre les réalités professionnelles et les objectifs personnels.

Aspects interpersonnels

- Les enseignants collaborent avec d'autres enseignants à leurs propres activités d'insertion.
- Une relation positive est établie entre les mentorés et les mentors dans les programmes d'insertion, ce qui est essentiel à leur développement professionnel (p. ex., aider les enseignants à faire le pont entre la théorie et la pratique).

Pratiques organisationnelles

- Il existe un climat positif en classe et un taux de réussite élevé chez les élèves.
- Les leaders adoptent des styles de leadership transformationnel et partagé.
- Un soutien professionnel est disponible de la part :
 - ↳ de mentors qui proviennent du même domaine que l'enseignant mentoré;
 - ↳ de réseaux de collaboration pour valider les expériences d'apprentissage et aider à développer l'identité professionnelle des enseignants;

- ↗ des dirigeants et des administrateurs scolaires participant à des programmes d'insertion (p. ex., établir des relations de confiance avec les enseignants; reconnaître la résilience comme motif de rétention).

Communauté dans son ensemble

- Les enseignants ont un sentiment d'appartenance à la communauté scolaire.
- L'insertion des enseignants est conçue pour commencer pendant la formation initiale et se poursuivre tout au long des premières années dans la profession enseignante afin de faciliter l'intégration dans le système scolaire.

Politiques au niveau macro

- Les stratégies de rétention sont adaptées à des groupes particuliers d'enseignants (p. ex., les enseignants des régions éloignées ou rurales, les enseignants des Premières Nations et des minorités, les enseignants du secteur catholique).
- Il existe des lignes directrices et/ou un cadre clairs décrivant le rôle des administrateurs dans les programmes d'insertion et de mentorat.
- Les intervenants (dans les programmes de formation à l'enseignement et dans les écoles) écoutent les « histoires à vivre » (*stories to live by*) des enseignants débutants (c.-à-d. leurs récits professionnels et personnels).

Résultats spécifiques à la rétention des enseignants de L2

- Il y a un manque de validation de l'identité professionnelle des enseignants de L2.
- Les professionnels en immersion française sont hautement scolarisés, principalement des locuteurs du français comme L2, et surtout des femmes qui travaillent dans l'enseignement primaire.

Résultats spécifiques à la rétention des enseignants de FLS

- Les enseignants de FLS bénéficient de perfectionnement professionnel propre aux programmes éducatifs des enseignants de FLS (c.-à-d. l'immersion française).
- Les programmes de formation à l'enseignement en immersion sont plus efficaces pour appuyer les

compétences linguistiques et culturelles des futurs enseignants de FLS dans la langue cible.

Pourquoi la rétention des enseignants de FLS pose-t-elle un défi?

- Concurrence au sein des conseils scolaires et/ou entre ceux-ci.
- Niveaux de compétence linguistique insuffisants des enseignants de FLS.
- Travail dans des zones rurales.
- Charges de cours lourdes.
- Enseignants transférés dans de nouvelles affectations.
- Enseignants recevant des contrats à temps plein dans d'autres lieux.
- Conditions de travail difficiles.
- Manque de ressources pédagogiques.
- Défis inhérents à la diversité des programmes de FLS.
- Soutien administratif inadéquat.
- Coordination inadéquate avec les universités pour soutenir les enseignants entrants qui débutent en FLS.
- Emplacement géographique.
- Faible sécurité d'emploi.

Recommandations pour améliorer la rétention des enseignants de FLS

- Possibilités de perfectionnement professionnel adaptées pour aider les enseignants de FLS entrants à maintenir et à faire progresser leurs compétences linguistiques et culturelles (p. ex., échanges immersifs réguliers dans des environnements francophones, occasions d'améliorer leurs connaissances du français).
- Possibilités de perfectionnement professionnel adaptées pour aider les enseignants de FLS entrants à répondre à leurs besoins d'apprentissage professionnel déclarés (p. ex., accès à des ressources pédagogiques efficaces, possibilités d'améliorer la connaissance de stratégies pédagogiques efficaces).
- Création d'un centre de ressources national ou provincial qui comprend des ressources et de l'aide en ligne pour les professionnels de l'immersion et du français de base, ainsi qu'un accès direct à la recherche.
- Déploiement d'efforts concertés pour promouvoir la valeur d'une carrière en enseignement du FLS (p. ex., offre de salles de classe dédiées aux enseignants, priorisation des programmes de français de base dans les écoles, protection juridique contre les mises à pied, incitatifs financiers, salaires plus élevés).

- Offre de perfectionnement professionnel pour sensibiliser les administrateurs aux avantages et aux enjeux propres aux programmes d'immersion française (p. ex., tenue de forums avec le personnel des conseils scolaires chargé des ressources humaines).
- Simplification de la façon de communiquer de l'information sur l'enseignement en immersion aux conseils scolaires (p. ex., usage de bulletins d'information, désignation d'ambassadeurs de l'immersion dans chaque conseil scolaire).

Sommaires des études

Rétention des enseignants en général

Brock, B., et Chatlain, G. (2008). The status of teacher introduction in Catholic schools: Perspectives from the United States and Canada. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 11(3), 370-384. <https://digitalcommons.lmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.ca/&httpsredir=1&article=1616&context=ce>

L'étude a mis en lumière les expériences des enseignants débutants, en particulier des nouveaux enseignants dans le secteur de l'éducation catholique. En comparant les résultats aux États-Unis et au Canada, les auteurs se sont penchés sur les programmes d'insertion destinés aux enseignants des écoles catholiques. L'objectif était de déterminer la qualité des programmes d'insertion actuels et de recommander des orientations futures. Un sondage narratif a été utilisé pour collecter des données auprès des conseils scolaires canadiens et du diocèse américain². Vingt-huit surintendants du Canada et des États-Unis ont participé à l'étude (États-Unis = 16; Canada = 12). Les résultats révèlent des thèmes variables sur les programmes d'insertion, notamment : la variété des programmes d'insertion en termes d'objectifs, d'exhaustivité et de prestation; la structure particulière du secteur catholique dans la formation des programmes d'insertion; les programmes de mentorat comme aspect clé des programmes d'insertion; et le peu d'importance accordée à la formation structurée en gestion de classe dans les programmes d'insertion. De plus, même si certains surintendants étaient satisfaits des programmes d'insertion visant à améliorer la situation, ils étaient souvent limités par le temps, l'argent et le nombre d'écoles qu'ils desservent. Un thème commun de l'étude est le rôle du mentorat dans le soutien des nouveaux enseignants. La plupart des participants

ont mentionné le mentorat comme un outil clé pour la rétention des enseignants en début de carrière dans les écoles catholiques. **Sur la base des résultats, les auteurs ont formulé des recommandations à l'intention des surintendants : impliquer les directeurs d'école dans les efforts d'insertion; adapter les programmes d'insertion aux besoins particuliers des enseignants et des écoles; créer des programmes d'insertion guidés par les principes du secteur de l'éducation catholique; établir un cadre complet pour les programmes d'insertion dans les écoles catholiques; et veiller à ce que toutes les écoles offrent des programmes d'insertion aux enseignants débutants.** En améliorant l'état des programmes d'insertion dans les écoles catholiques, l'amélioration des taux de rétention des nouveaux enseignants devient une réalité.

Kitchenham, A., et Chasteauneuf, C. (2010). Teacher supply and demand: Issues in northern Canada. *Canadian Journal of Education*, 33(4), 869-896.

Cette étude met en lumière les besoins particuliers des éducateurs dans les régions nordiques du Canada. Les auteurs s'appuient sur les constatations antérieures sur les pratiques en matière de rétention et de recrutement des enseignants dans le Nord du Canada. Au total, 113 participants (96 enseignants, 13 administrateurs et 1 représentant des ressources humaines) de quatre sites de recherche ont participé à l'étude. Les données ont été collectées au moyen de questionnaires en ligne et de deux entrevues semi-structurées ou plus. Les résultats s'ajoutent aux constatations antérieures dans deux domaines : 1) en soulignant le défi constant que doivent relever les conseils scolaires dans le Nord du Canada pour embaucher et retenir les enseignants en mathématiques et en sciences au niveau secondaire de deuxième cycle et en éducation spécialisée au niveau primaire; et 2) en soulignant le manque d'incitatifs comme un facteur clé de l'attrition des enseignants. Enfin, les auteurs ont élargi ces conclusions en précisant que l'apprentissage mixte est le modèle de perfectionnement professionnel préféré d'un quart des participants, car il réduit le coût des déplacements pour les ateliers en personne et est plus adapté aux besoins particuliers des enseignants dans le Nord. **Les auteurs ne font pas qu'ajouter des éléments aux discussions antérieures sur les facteurs qui concourent à l'attrition des enseignants dans le Nord (c.-à-d. la diminution de la motivation d'enseigner dans le Nord du Canada); ils répondent également aux appels antérieurs sur l'importance de favoriser le perfectionnement professionnel propre aux enseignants pour contribuer à la rétention des enseignants dans le Nord du Canada.**

2 Le terme « diocèse » utilisé aux États-Unis fait référence à la frontière politique définissant l'autorité d'un conseil scolaire.

Kutsyuruba, B., Godden, L., et Tregunna, L. (2013). *Early-career teacher attrition and retention: A pan-Canadian document analysis study of teacher induction and mentorship programs*. Kingston, ON: Faculté de l'Éducation, Université Queen's. <https://educ.queensu.ca/sites/webpublish.queensu.ca/educwww/files/files/People/Faculty/Kutsyuruba%20-%20Pan-Canadian%20Document%20Analysis.pdf>

Dans ce rapport, les auteurs présentent une analyse documentaire des programmes d'insertion et de rétention des enseignants au Canada. Après la formalisation d'un critère de recherche exhaustif, 131 documents ont été choisis aux fins d'analyse et d'inclusion dans le rapport. L'objectif du rapport est d'examiner 1) les programmes d'insertion des enseignants, 2) les rôles du mentorat dans les programmes d'insertion et 3) les rôles des administrateurs dans l'insertion et le mentorat des nouveaux enseignants. Les résultats révèlent la diversité des approches adoptées par l'administration et les conseils scolaires pour accroître la rétention des nouveaux enseignants et des enseignants débutants. Bien que chaque province/territoire ait employé différentes formes de soutien, une certaine forme de programme/politique d'insertion ou de soutien par le mentorat a été offerte aux enseignants partout au Canada. Une constatation importante de l'étude est l'incohérence du rôle des administrateurs dans les programmes d'insertion. **Les auteurs soulignent l'importance de créer des lignes directrices claires sur le rôle des administrateurs, car ils jouent un rôle clé dans le soutien des efforts d'insertion et de mentorat des enseignants.** Enfin, les auteurs demandent un examen plus approfondi de la nature du soutien et du mentorat offerts au Canada, car de nombreux programmes n'offraient pas de documents en ligne facilement accessibles. Une compréhension claire de la nature des programmes et des politiques d'insertion et de soutien par le mentorat contribuera à la création de ressources, de programmes et de politiques améliorés qui favoriseront la rétention des enseignants partout au Canada.

Kutsyuruba, B., Godden, L., Matheson, I., et Walker, K. (2016). *Pan-Canadian document analysis study: Understanding the role of teacher induction and mentorship programs in teacher attrition and retention*. Kingston, ON: Faculté de l'Éducation, Université Queen's.

Le présent document est un rapport actualisé de l'analyse documentaire pancanadienne de 2013³. Ce rapport examine les mêmes thèmes que dans la version précédente, soit : 1) l'organisation des programmes de soutien à l'insertion

des enseignants; 2) le rôle du mentorat dans l'insertion des enseignants; et 3) le rôle des administrateurs dans la facilitation de l'insertion des enseignants et du soutien par le mentorat. Comme dans le rapport précédent, les auteurs ont organisé et défini les termes utilisés dans la recherche documentaire et ont trouvé 120 documents nouveaux ou mis à jour (qui ont été publiés après le rapport précédent) qui ont été inclus dans le rapport actualisé. Bien qu'ils aient été publiés avec une différence de trois ans et qu'ils comprennent de nouveaux documents, les deux rapports ont révélé les mêmes constatations, à savoir : **des lignes directrices imprécises sur les rôles et les degrés de participation des administrateurs; une disponibilité inégale des programmes d'insertion et de soutien par le mentorat au Canada; et le besoin d'un accès en ligne facile aux documents sur les ressources, les programmes et les initiatives de soutien disponibles.**

de Feijter, C. (2015). *Teacher perceptions about retention and classroom climate in remote schools in western Canada* [thèse de doctorat, Université Walden]. ProQuest Dissertations Publishing.

Dans cette thèse, l'auteur s'est penché sur les raisons qui expliquent les taux élevés d'attrition des enseignants dans les écoles éloignées de l'Ouest canadien. À l'aide d'un modèle d'étude de cas mixte, 11 nouveaux enseignants à différents niveaux scolaires et 1 administrateur ont participé à l'étude. Tous les participants travaillaient dans une école éloignée de la Precambrian Shield School Division. Pour collecter les données, des questionnaires, des entrevues semi-structurées et des examens de documents ont été utilisés. L'étude visait à déterminer les perceptions des participants à l'égard des activités en classe et à l'école qui ont une incidence sur les décisions de quitter les écoles éloignées. Les résultats révèlent **une influence négative entre la réussite des élèves, le climat en classe, le soutien professionnel disponible et les décisions en matière de rétention des enseignants débutants.** Guidé par les enjeux soulevés, de Feijter formule un plan d'action pour le perfectionnement professionnel visant à améliorer le mentorat offert aux enseignants débutants dans des contextes éloignés. Le plan d'action comprenait un document décrivant la rétention des enseignants ainsi qu'une description de trois séances de perfectionnement professionnel visant à soutenir les enseignants en début de carrière dans les régions éloignées. Un objectif à long terme du plan est de présenter un cadre continu pour l'encadrement professionnel. Pour atteindre cet objectif, l'auteur a présenté un calendrier sur le mentorat des enseignants tout au long de l'année scolaire. Le calendrier a été formulé à partir du

3 Les résultats ont été rapportés dans Kutsyuruba et Treguna (2014).

cadre de Boogren (2015) qui « spécifiait le besoin de soutien dans quatre domaines distincts, le soutien physique, le soutien émotionnel, le soutien institutionnel et le soutien pédagogique » (p. 104). Trois objectifs guident la réalisation du plan d'action : 1) établir une approche de mentorat cohérente; 2) outiller les mentors avec des informations pertinentes pour soutenir les enseignants débutants; et 3) offrir aux enseignants un soutien professionnel distinct des procédures d'évaluation à l'école afin de réduire les craintes associées au soutien professionnel inégal qui était offert. Bien que propre à une école, ce plan pourrait servir de modèle dans différents conseils scolaires au Canada qui visent à accroître la rétention des enseignants dans les régions éloignées. En rapport avec les autres articles de la présente section, il a été établi que l'accès aux amis et à la famille est lié positivement à la rétention des nouveaux enseignants (comme il est expliqué dans le prochain sommaire). Cette constatation pourrait expliquer les taux d'attrition élevés dans les régions éloignées de l'Ouest canadien.

Long, J. S., McKenzie-Robblee, S., Schaefer, L., Steeves, P., Wnuk, S., Pinnegar, E., et Clandinin, D. J. (2012). Literature review on induction and mentoring related to early career teacher attrition and retention. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(1), 7-26. <https://doi.org/10.1080/13611267.2012.645598>

Dans cette revue de littérature, les auteurs présentent une collection d'études pour soutenir leur argument selon lequel les programmes d'insertion et de mentorat sont des outils efficaces pour réduire les taux d'attrition des enseignants débutants et accroître la rétention. Les auteurs ont analysé les données d'études sur l'insertion et le mentorat portant sur des enseignants en début de carrière. Les articles ($n = 93$) sur la rétention et l'attrition des enseignants en début de carrière publiés entre 2000 et 2012 ont été recueillis au Canada, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande, en Australie et au Royaume-Uni. Bien que de nombreuses études aient confirmé le lien positif entre les programmes d'insertion et de mentorat et la rétention des enseignants, certains chercheurs dans cette revue de littérature ont remis en question la simplicité de l'approche. Ils ont soulevé le besoin d'une prise de conscience de la complexité de la question et la nécessité d'étudier d'autres facteurs qui influent sur l'efficacité des services d'insertion et de mentorat, comme le fait que le mentor enseigne à des niveaux similaires à ceux du mentoré ou que les programmes d'insertion considèrent les enseignants comme des personnes capables de prendre en charge leur développement professionnel et non comme des participants passifs à leurs expériences d'insertion. En outre, lors de l'examen des efforts de rétention, il convient d'accorder

une attention particulière au climat scolaire et au contexte social des enseignants débutants, tels que leurs liens avec la famille et les amis (qui sont en corrélation avec la rétention). En accord avec d'autres articles de la présente section, **les auteurs ont également confirmé le manque de recherche sur le rôle des administrateurs dans les efforts de rétention des enseignants.**

Schaefer, L., et Clandinin, D. J. (2011). Stories of sustaining: A narrative inquiry into the experiences of two beginning teachers. *Learning Landscapes*, 4(2), 275-295.

Dans cette recherche narrative, les auteurs se sont penchés sur la vision répandue de l'attrition des enseignants et sur la question de savoir si cette façon de la concevoir limite notre compréhension du problème et des différentes possibilités de rétention des enseignants. Deux enseignants en début de carrière ont participé chacun à trois conversations individuelles avec un des chercheurs, et à la quatrième conversation en groupe de trois, y compris le chercheur. Les récits ont d'abord été présentés dans une enquête imaginaire sur l'attrition des enseignants afin d'illustrer comment les réponses pouvaient correspondre aux visions courantes; néanmoins, **les auteurs démontrent qu'en s'intéressant aux histoires des enseignants, les complexités de leurs expériences et de leurs défis sont mises au jour comme quelque chose qui ne peut pas tenir dans une boîte quant aux raisons sous-jacentes à l'attrition des enseignants.** Les auteurs expliquent comment, à première vue, les histoires des participants peuvent être organisées en catégories relatives aux tendances communes des expériences des enseignants débutants. Toutefois, un examen attentif des récits des participants révèle que leurs histoires personnelles et professionnelles évoluent et changent de diverses façons selon leur parcours. Les auteurs rejettent les simplifications excessives des expériences des enseignants en début de carrière et suggèrent plutôt de donner aux enseignants des occasions de négocier leurs « histoires à vivre » (*stories to live by*) : c'est-à-dire « ce qui a conduit les enseignants vers l'enseignement, ou ce que sont leurs histoires imaginées sur l'enseignement » (p. 293). Les auteurs concluent en recommandant aux facultés d'éducation et aux programmes d'insertion de créer des espaces et des ressources pour les enseignants débutants leur permettant de réfléchir à leurs objectifs de carrière en enseignement et à leurs objectifs professionnels actuels. De telles réflexions aideront les enseignants à comprendre leurs histoires imaginées et à faire le pont entre leurs objectifs personnels et leurs réalités professionnelles, à rendre leur mission plus signifiante et gratifiante, ainsi qu'à développer des histoires futures qui les incluent.

Schaefer, L., et Clandinin, D. J. (2018). Sustaining teachers' stories to live by: Implications for teacher education. *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 25(1), 54-68. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1532407>

Dans cette étude, les auteurs ont documenté le rôle des formateurs d'enseignants dans le soutien des « histoires à vivre » (*stories to live by*) des enseignants débutants. L'étude actuelle s'appuie sur les résultats de deux études menées auprès de 55 enseignants de deuxième et troisième année dans deux provinces canadiennes et d'une enquête narrative sur les expériences d'enseignants débutants qui ont quitté leur carrière en enseignement. **Les résultats révèlent que les « histoires à vivre » des participants (leurs histoires imaginées sur la réalité d'être un enseignant et leur but dans l'enseignement) sont le moteur de leur motivation à rester dans la profession enseignante. Cependant, les participants dont les « histoires à vivre » ne se sont pas objectivées (c.-à-d. qui ne correspondaient pas à leurs réalités vécues) au cours de leur carrière professionnelle se sont transformées en « stories to leave by [histoires à délaissier] » (p. 54) qui les ont poussés à quitter la profession enseignante.**

Hope, L. L. (2001). *Effects of a formal mentoring program on teacher retention and benefits to protégés and mentors* [mémoire de maîtrise, Université Lakehead]. ProQuest Dissertations Publishing.

Dans ce mémoire, Hope a examiné le rôle des programmes de mentorat sur la rétention des enseignants. L'étude a évalué un programme de mentorat officiel qui a été mené au Keewatin-Patricia District School Board dans le Nord-Ouest de l'Ontario au cours de l'année scolaire 1999-2000. Des mentors d'expérience et des protégés⁴ qui ont participé au programme ont été recrutés. Au total, 23 mentors et 23 protégés ont accepté de participer à l'étude. Deux sondages ont été utilisés pour collecter des données sur le programme de mentorat. Les résultats révèlent les effets bénéfiques du programme sur les protégés, les mentors et les taux de rétention des enseignants l'année suivante. Le programme de mentorat s'est avéré efficace pour augmenter les taux de rétention l'année suivante. **Les bénéfices du programme pour les protégés comprenaient l'apprentissage de l'expérience d'enseignement et des connaissances techniques des mentors, en plus du fait d'avoir une figure modèle avec qui communiquer. Les mentors voyaient également le programme de mentorat comme une occasion de redonner à la profession enseignante en soutenant des enseignants et en établissant des relations**

enrichissantes avec ceux-ci. Le programme a également encouragé 96 % des enseignants qui y ont participé à demeurer au sein de l'école, ce qui a amélioré les taux de rétention. Ce mémoire est cohérent avec d'autres études de la présente section qui confirment le rôle positif du mentorat dans la rétention des enseignants en début de carrière.

Mancuso, S. V., Roberts, L., et White, G. P. (2010). Teacher retention in international schools: The key role of school leadership. *Journal of Research in International Education*, 9(3), 306-323. <https://doi.org/10.1177/1475240910388928>

Dans cette étude, les auteurs ont documenté les taux de roulement des écoles internationales du Proche-Orient et d'Asie du Sud (*Near East South Asia*, NESAs) et ont révélé les facteurs liés à la hausse des taux d'attrition des enseignants. Les répondants à un sondage documentant les taux d'attrition dans leurs écoles et les facteurs influant sur leur augmentation incluaient 22 directeurs d'école et 248 enseignants. Le taux de roulement moyen dans les écoles était de 17 %. **Les résultats révèlent que les taux d'attrition des enseignants étaient liés au soutien des directeurs d'école, à l'âge des enseignants et à leur salaire. L'approche de leadership adoptée par les directeurs d'école s'est avérée étroitement liée à la rétention des enseignants, avec des styles de leadership transformationnel et réparti ayant une incidence positive.** Conformément aux discussions précédentes dans cette section, le soutien des directeurs d'école ou des mentors en matière de supervision a une corrélation positive avec la rétention des enseignants. Les résultats de l'étude pourraient éclairer les initiatives de formation des mentors.

Mueller, R., Carr-Stewart, S., Steeves, L., et Marshall, J. (2011). Teacher recruitment and retention in select First Nations schools. *In Education*, 17(3), 56-71.

En examinant les facteurs qui influent sur le recrutement et la rétention des enseignants dans les écoles des Premières Nations, les auteurs ont effectué une comparaison d'études de cas entre huit écoles d'un conseil tribal et une école financée par les fonds publics en Saskatchewan. Les résultats révèlent que les écarts entre les écoles relatifs à l'attrition et au recrutement étaient en grande partie contextuels. L'absence d'un système scolaire polyvalent qui régit de nombreux droits des enseignants, tels que les salaires, a été reconnue comme l'une des principales causes de l'attrition des enseignants et du faible taux de recrutement dans les écoles du conseil tribal. Deux des sept écoles des Premières Nations ont rapporté les taux de rétention les plus élevés. **Ces écoles**

4 Dans le programme de mentorat dont il a été question, le terme « protégés » faisait référence aux enseignants débutants, aux enseignants expérimentés et aux enseignants chevronnés.

avaient des caractéristiques particulières, à savoir qu'elles offraient aux enseignants : un salaire, des congés de maladie, une pension, une assurance-vie et des prestations de soins de santé et dentaires semblables aux grilles provinciales; des régimes de rémunération cohérents pour les enseignants; un engagement à atteindre la stabilité en matière d'éducation; et un niveau important de contrôle des conseils scolaires locaux semblable à celui des écoles d'autres juridictions éducatives. De tels incitatifs faisaient en sorte que les enseignants des Premières Nations n'étaient pas susceptibles de quitter le système scolaire pour de meilleures offres dans d'autres conseils scolaires.

Smith, T. M., et Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714. <https://doi.org/10.3102/00028312041003681>

Dans cet article, les auteurs examinent si les programmes d'insertion sont efficaces pour accroître les taux de rétention des enseignants en début de carrière. Au moyen de données secondaires, Smith et Ingersoll analysent l'Enquête sur les écoles et la dotation de 1999-2000 (*1999-2000 Schools and Staffing Survey*). L'enquête a été créée par le National Center for Education Statistics (NCES) et a interrogé les enseignants sur les offres de services d'insertion, de mentorat et d'autres formes de soutien aux enseignants. Les résultats révèlent que **les programmes d'insertion faisant appel à des mentors de la même discipline que l'enseignant ont réduit les possibilités d'attrition des enseignants après leur première année d'enseignement**. En outre, l'étude a souligné que **la participation et la collaboration des enseignants avec d'autres enseignants dans leurs propres activités d'insertion étaient également liées positivement à la rétention**. De plus, **les enseignants débutants qui ont obtenu un poste à temps plein étaient moins susceptibles de quitter la profession que les enseignants qui occupent un poste à temps partiel ou temporaire**.

Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57-75.

Dans cet article, l'auteure examine de près les profils d'enseignants en début de carrière afin de mettre en évidence des exemples de résilience. L'étude a été menée auprès de 23 nouveaux enseignants à Toronto, en Ontario. Un questionnaire a été utilisé pour documenter la compétence émotionnelle, l'efficacité personnelle et la résilience des enseignants, ainsi que leur corrélation avec leurs décisions en matière de rétention ou d'attrition. Parmi les 23 enseignants,

4 enseignants ayant une vision optimiste de leur carrière ont participé à un entretien de suivi. Les résultats ont révélé que **les enseignants résilients étaient plus susceptibles de rester dans la profession et de réussir dans leur poste**. **Les caractéristiques des enseignants résilients comprenaient la capacité de surmonter les obstacles et de rester optimistes face à l'adversité**. Guidée par ces résultats, l'auteure recommande que les facultés d'éducation et les écoles favorisent la résilience chez les enseignants débutants, notamment en augmentant le soutien social et émotionnel aux enseignants en formation initiale et en créant des réseaux et des activités sociales pour encourager le maintien des contacts avec des collègues après l'obtention de leur diplôme.

Peters, J., et Pearce, J. (2011). Relationships and early career teacher resilience: A role for school principals. *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 18(2), 249-262. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.632266>

Dans cet article, les auteures examinent les conditions favorisant la résilience et la rétention des enseignants débutants au cours de leurs deux premières années dans la profession. Les données ont été collectées au cours d'une enquête longitudinale impliquant des directeurs d'école et des enseignants de première année dans 59 écoles en Australie. Les participants à l'étude ($n = 59$ enseignants et 1 dirigeant par école dans la mesure du possible) ont pris part à des entrevues à questions ouvertes approfondies. Une analyse thématique préliminaire des données des entrevues a mis en évidence cinq thèmes, à savoir les relations, la culture scolaire, l'identité des enseignants, le travail des enseignants ainsi que les politiques et les pratiques. Dans la présente étude, les auteures se concentrent sur le premier thème (c.-à-d. les relations) et utilisent des portraits narratifs de deux enseignants et de leurs directeurs pour illustrer les conclusions sur le thème. L'objectif était de souligner les expériences vécues par les enseignants débutants à la lumière du contexte scolaire plus large. Une constatation importante a été **le rôle clé déclaré des directeurs dans l'amélioration du bien-être et de la résilience des enseignants, qui sont liés à la rétention**. Plus précisément, **la résilience des enseignants est renforcée lorsque les dirigeants scolaires se soucient du bien-être des enseignants, participent aux efforts d'insertion, favorisent des relations de confiance avec les enseignants, soutiennent l'apprentissage des enseignants, négocient des processus de collaboration et « adoptent une approche "humaniste" du mentorat, qui reconnaît l'importance de renforcer l'estime de soi tout en développant les connaissances et les compétences professionnelles »** (p. 260). Il s'agit de la seule étude qui porte spécifiquement sur le rôle des directeurs d'école dans la rétention des enseignants débutants.

Torres, J., Santos, J., Peck, N. L., et Cortes, L. (2004). *Minority teacher recruitment, development, and retention. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory LAB.* <https://eric.ed.gov/?id=ED484676>

Dans ce rapport, les auteures passent en revue 233 articles, études et rapports en éducation, en se basant sur cinq questions de recherche : 1) « Quels facteurs influencent la décision des étudiants issus de minorités de faire carrière dans l'enseignement? »; 2) « Quelles sont les stratégies de recrutement les plus utiles pour encourager les futurs enseignants issus de minorités? »; 3) « Que nous apprend la recherche sur l'efficacité des programmes de formation initiale actuels conçus pour les étudiants issus de minorités? »; 4) « Quelles sont les expériences des candidats à l'enseignement issus de minorités dans les programmes de formation initiale? »; et 5) « Que nous apprennent les données sur les modèles de rétention des enseignants issus de minorités? ». Le présent sommaire fait état des résultats de la revue de littérature sur la cinquième question de recherche relative à la rétention des enseignants. Les conclusions tirées de la littérature révèlent les caractéristiques des enseignants issus de minorités qui sont demeurés dans la profession enseignante malgré les défis auxquels ils ont fait face : **leur sens de l'intégrité professionnelle et de la mission personnelle, les identités culturelles positives, les forces personnelles et les liens communautaires sont une source de soutien face au découragement et aux défis en milieu de travail. De plus, l'auto-efficacité des enseignants était liée à la rétention des enseignants.** Enfin, les auteures mettent en garde contre le manque de soutien administratif et l'absence d'une communauté professionnelle dans le milieu de travail des enseignants, car ces éléments menacent tous deux l'estime de soi professionnelle et personnelle des enseignants issus de minorités, ce qui pourrait avoir une incidence sur la rétention.

Zavelevsky, E., et Lishchinsky, O. S. (2020). *An ecological perspective of teacher retention: An emergent model. Teaching and Teacher Education, 88, 1-11.* <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102965>

Dans cette étude, les auteurs documentent les caractéristiques écologiques d'une école en matière de soutien à la rétention des enseignants. Cette approche holistique découle de la reconnaissance par les auteurs de la complexité des facteurs impliqués dans les efforts de rétention des enseignants, tels que les aspects individuels, contextuels, culturels et professionnels. Un total de 20 enseignants en début de carrière (3 à 5 ans d'expérience) ont été recrutés dans 20 écoles en Israël et ont pris part à des entretiens semi-structurés de 90 minutes pour discuter

des facteurs liés à la rétention des enseignants. **Les résultats tirés des données des entrevues ont été regroupés dans un nouveau modèle écologique multidimensionnel sur les facteurs qui influent sur la rétention des enseignants.** Le modèle a été organisé en un graphique comportant cinq catégories (tirées des données d'entrevue), chacune avec ses sous-catégories associées : 1) la collectivité (soutien communautaire, soutien parent-enseignant); 2) les conditions de travail et le statut de l'enseignant (statut des enseignants, salaires et conditions de travail); 3) les pratiques organisationnelles (processus vertical de mentorat et de soutien, orientation des enseignants débutants par l'administration scolaire, partenariat et inclusion des enseignants débutants, autonomie des enseignants débutants, conditions de réussite, accent sur les élèves plutôt que sur les accomplissements); 4) la communication entre pairs (relations entre pairs et processus horizontal de mentorat et de soutien); 5) les aspects individuels (caractéristiques démographiques, caractéristiques personnelles ainsi que perceptions et sentiments des enseignants dans le cadre scolaire). **Les catégories mentionnées dans ce nouveau modèle doivent être prises en considération dans la mise en œuvre de programmes de mentorat et d'insertion pour les nouveaux enseignants, plus précisément en raison de son approche multidimensionnelle et de sa reconnaissance de la complexité des facteurs qui interviennent dans l'attrition des enseignants et de la nécessité de déployer des efforts de rétention qui touchent toutes les catégories et sous-catégories.**

Rétention des enseignants de L2

Mason, S. (2017). *Foreign language teacher attrition and retention research: A meta-analysis. NECTFL Review, 80, 47-68.*

Dans cette méta-analyse, l'auteure passe en revue 10 articles pour étudier les facteurs qui influent sur les taux élevés d'attrition des enseignants de langues étrangères à l'échelle internationale et met en lumière des stratégies visant à réduire l'attrition des enseignants. Les thèmes qui ont une incidence sur la rétention et l'attrition des enseignants de langues secondes (L2) ont été cernés : la formation à l'enseignement; la transition vers l'enseignement; les connaissances et les compétences des enseignants; les facteurs liés au milieu de travail et à l'emploi; la valeur et l'appartenance; les relations de soutien en milieu de travail; et les traits de personnalité des enseignants. **Les résultats ont mis en lumière la difficulté qu'ont les enseignants de langues étrangères à éprouver un sentiment d'appartenance dans les écoles lorsque leur poste et leur identité professionnelle sont souvent marginalisés par rapport aux autres enseignants dans les écoles.** L'auteure recommande d'aborder ces questions en élaborant des

politiques et en transformant les perspectives actuelles concernant les enseignants de langues étrangères, de même qu'en créant un espace pour les enseignants de langues étrangères dans les écoles où ils se sentent validés. Ces changements devraient améliorer les taux de rétention des enseignants de langues étrangères à l'échelle internationale.

Kastelan-Sikora, K. (2013). *Mentoring beginning second language teachers: Perceptions of challenges and expectations of support* [thèse de doctorat, Université de l'Alberta]. ProQuest Dissertations Publishing.

Dans cette enquête qualitative, l'auteure se concentre sur la pratique du mentorat telle qu'elle est perçue par trois intervenants clés, soit des enseignants de langues étrangères, des directeurs adjoints et des mentors externes. L'étude s'est déroulée dans le cadre du programme de mentorat de l'Alberta Teachers' Association (ATA) et comportait des entrevues avec des enseignants de langues secondes (L2) débutants, leurs mentors et leurs directeurs adjoints sur les défis particuliers auxquels font face les enseignants de L2, ainsi que sur les rôles et les attentes des mentors et des directeurs adjoints en matière de soutien aux enseignants. Les résultats indiquent que **les enseignants de L2 étaient satisfaits de leurs mentors et du soutien global qu'ils ont reçu de leur école; toutefois, davantage de ressources se révélaient nécessaires pour améliorer leur sentiment d'appartenance à l'école.** L'auteure conclut en formulant un ensemble de recommandations pour chaque groupe de participants : les directeurs adjoints doivent être au fait du programme de L2 et reconnaître les défis propres aux enseignants débutants ainsi que la nécessité pour les enseignants de L2 débutants de participer activement à la sélection de leurs mentors; les mentors doivent être bien formés au mentorat et avoir le temps d'offrir un soutien adéquat; et les enseignants de L2 débutants devraient rechercher un mentorat de soutien qui apporte des éclairages sur des solutions pratiques aux problèmes plutôt que de recevoir uniquement des mots encourageants de la part des mentors.

Rétention des enseignants de FLS

CAIP (2018). *Final report: Canada-wide consultation. Immersion Journal, 40(2), 1-32.* Ottawa, ON: Canadian Association of Immersion Professionals. https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2020/05/Vol40_n1_Printemps_2018_final_en_web.pdf

L'objectif du présent rapport est de dresser le profil des enseignants en immersion française (IF), de cerner leurs défis et leurs besoins, de déterminer comment les appuyer dans leur pratique et de sensibiliser aux enjeux propres à

l'IF au Canada. Les données ont été collectées à l'échelle nationale auprès de 641 répondants à un sondage et de 246 participants à des groupes de discussion. Les résultats révèlent que **les professionnels de l'IF ont une formation de haut niveau et sont surtout des locuteurs du français comme langue seconde et principalement des femmes qui travaillent dans l'enseignement au primaire.** L'enquête met également en évidence les défis relatifs à la rétention des enseignants en IF : 1) la pénurie d'enseignants qualifiés; 2) l'absence d'un niveau unifié de compétences linguistiques entre les enseignants; et 3) le manque de ressources et d'outils pédagogiques propres à l'IF. En ce qui concerne le manque de ressources, les auteurs expliquent l'incohérence des ressources offertes aux enseignants en IF, dont la plupart sont en anglais, ce qui oblige les enseignants à consacrer de nombreuses heures à la traduction des documents, un fardeau que leurs collègues à l'école n'ont pas à porter. Pour régler ce problème, les auteurs ont formulé trois recommandations. D'abord, ils recommandent la création d'un centre de ressources national ou provincial. Ce centre comprendra de nombreuses ressources, y compris une aide en ligne pour les professionnels de l'immersion et un accès direct à la recherche. Deuxièmement, ils recommandent d'offrir du perfectionnement professionnel en IF aux administrateurs, ce qui impliquera d'informer les administrateurs de la valeur additionnelle d'avoir des programmes d'immersion dans les écoles. Troisièmement, ils proposent de simplifier l'enseignement en immersion pour les conseils scolaires. Cela pourrait être accompli par la création des bulletins d'information, la désignation d'ambassadeurs de l'immersion dans chaque conseil scolaire et la sensibilisation des administrateurs aux avantages et aux enjeux propres aux programmes d'immersion.

Ewart, G. (2009). *Retention of new teachers in minority French and French immersion programs in Manitoba. Canadian Journal of Education, 32(3), 473-507.*

Dans cette étude, l'auteure se penche sur la rétention des enseignants de français langue seconde (FLS) au Manitoba. Au total, 130 diplômés du seul programme de formation de professeurs de français en Alberta ont participé à l'étude. Des sondages et des entrevues ont été utilisés pour collecter des données. Avec un faible taux d'attrition, les participants à l'étude ont été une source idéale d'information sur les facteurs favorisant la rétention des enseignants dans la profession enseignante. Les résultats indiquent que **la formation initiale et le soutien des collègues facilitent l'intégration dans le système scolaire. Les participants ont insisté sur le rôle des mentors et des administrateurs dans le soutien de l'intégration plus tard dans leur carrière. L'étude actuelle a mis en évidence l'importance d'un soutien précoce pour les**

enseignants pendant leur formation initiale plutôt que de mettre uniquement l'accent sur les programmes d'insertion et de mentorat durant la carrière comme enseignant.

Lapkin, S., Arnott, S., et Mady, C. (2006). Preparing to profile the FSL teacher in Canada 2005–06: A literature review. *Réflexions*, 25(1), 15-17.

Dans cette revue de littérature, les auteures ont recueilli des articles de recherche sur les enseignants de français langue seconde (FLS) afin de mieux comprendre les taux élevés d'attrition et la façon d'améliorer les méthodes de rétention et de recrutement des enseignants. La revue de littérature a été éclairée par un sondage mené auprès des enseignants de FLS commandé par l'Association ontarienne des professeurs de langues vivantes (AOPLV) et par une étude sur les enseignants de FLS dans les écoles francophones en situation minoritaire menée par la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE). L'un des objectifs pratiques de la présente étude consiste à guider les futurs chercheurs dans l'élaboration d'une enquête fondée sur des données probantes auprès des enseignants de FLS. Les thèmes qui sont ressortis de la documentation de recherche se répartissent en quatre catégories liées aux enseignants de FLS : 1) les qualifications et les besoins des enseignants; dans cette section, les auteures discutent du besoin des enseignants de FLS de connaître les méthodes d'enseignement en langues et l'enseignement de matières spécialisées; 2) les ressources pour le FLS; dans cette section, les auteures présentent des données probantes sur l'absence et/ou le manque de ressources de classe pour les classes de FLS; 3) la diversité des élèves; dans cette section, les auteures discutent du manque de recherche sur les expériences des élèves qui ont des besoins particuliers ou qui ne parlent pas les langues officielles dans les classes de FLS; 4) le contexte de l'enseignement en FLS; les constatations dans cette dernière section étaient propres aux enseignants de français de base au primaire et faisaient état des enjeux relatifs au financement, au statut et à l'espace accordé à leurs classes, qui sont souvent inadéquats. La revue de littérature se termine par un tableau décrivant les nombreux défis auxquels font face les enseignants de FLS dans différents postes (p. ex., enseignants de français de base, enseignants de français intensif, etc.). Les problèmes relevés comprennent **le sentiment d'isolement dans la communauté scolaire, le sous-financement des ressources, ainsi que la lourdeur de la charge de travail et des responsabilités.**

MacPhee, M., et Lecky, G. (2018). *The state of French second-language education in Prince Edward Island: Report*. Canadian Parents for French. <https://pei.cpf>

[.ca/wp-content/blogs.dir/1/files/State-of-FSL-in-PEI-Report-ed-2-November-20-2018.pdf](https://www.pei.ca/wp-content/blogs.dir/1/files/State-of-FSL-in-PEI-Report-ed-2-November-20-2018.pdf)

Le présent rapport vise à donner un aperçu de la prestation de la formation en français langue seconde (FLS) à l'Île-du-Prince-Édouard (Î.-P.-É.), y compris les forces et les défis du système actuel en place. À l'aide d'une approche méthodologique mixte, les auteures ont collecté des données à partir de documents de politique, d'entrevues avec des professionnels de l'éducation en FLS à l'Î.-P.-É. ainsi que d'un sondage envoyé aux enseignants de FLS ($n = 74$) et aux administrateurs dans les écoles qui offrent des programmes de FLS. En ce qui concerne les résultats relatifs à l'offre d'enseignants, les administrateurs signalent qu'ils ont de la difficulté à recruter et à retenir les enseignants de FLS dans leurs conseils scolaires. **La rétention des enseignants de FLS dans leurs postes s'est également révélée un défi en raison de la concurrence à l'intérieur des conseils scolaires et/ou entre ceux-ci, de l'insuffisance des niveaux de compétence linguistique chez les enseignants de FLS, du travail en milieu rural, de la lourdeur des charges de cours, des transferts d'enseignants vers de nouvelles affectations et de l'obtention par les enseignants de contrats à temps plein dans d'autres endroits. Le rapport confirme des recherches antérieures qui ont révélé une pénurie d'enseignants qualifiés en FLS au Canada.**

Masson, M. (2018). Reframing FSL teacher learning: Small stories of (re)professionalization and identity formation. *Journal of Belonging, Identity, Language and Diversity*, 2(2), 77-102.

Dans cette étude de cas, deux enseignants de français langue seconde (FLS) ont partagé leurs expériences d'enseignement et d'apprentissage sur une période de quatre ans dans un réseau d'apprentissage collaboratif assisté par ordinateur (ACAO) dirigé par les enseignants. Le récit a été utilisé pour mieux comprendre le développement de l'identité professionnelle des participants. Les résultats ont révélé que **le soutien que les enseignants de FLS ont reçu du réseau d'ACAO sous forme de validation de l'expérience d'apprentissage et de liens collégiaux a renforcé l'identité professionnelle des participants et leurs décisions de rester dans la profession enseignante.** L'étude recommande que des efforts de rétention soient déployés pour suivre une structure de réseau dirigée par les enseignants comme celle du réseau de l'ACAO pour soutenir les enseignants. Ces communautés de collaboration centralisent les enseignants dans leur propre apprentissage. Cette constatation est similaire à celle d'autres études qui insistent sur la nécessité que les enseignants soient placés au centre de leur propre apprentissage plutôt que d'être l'objet de programmes de formation et de soutien.

Muhling, S. (2016). *Teaching to learn and reciprocal learning among associate teachers in French as a second language teaching environments: A multiple case study* [thèse de doctorat, Université de Toronto/OISE]. Proquest Dissertation Publishing. <https://www.proquest.com/docview/1819538235>

La présente étude de cas multiples visait à examiner le rôle des enseignants associés (EA) dans le soutien et l'orientation du développement professionnel des enseignants de français langue seconde (FLS) ainsi qu'à mettre en évidence l'apprentissage réciproque qui en découle. Les données ont été collectées auprès de sept EA à l'aide de cartes conceptuelles, de registres et d'entrevues semi-structurées. Les participants travaillaient dans des contextes de français de base ou d'immersion française aux niveaux primaire et secondaire. Les résultats montrent que **l'établissement d'une expérience positive avec leurs mentorés était essentiel à leur développement professionnel. Les mentors (EA) ont aidé les enseignants à faire le pont entre la théorie et la pratique, à déterminer et à atteindre leurs objectifs d'apprentissage et à mettre en œuvre le programme d'apprentissage mandaté par le ministère.** L'auteure recommande de mettre davantage l'accent sur l'importance d'un mentorat efficace pour améliorer la pratique professionnelle des enseignants.

Masson, M., Larson, E. J., Desgroseilliers, P., Carr, W., et Lapkin, S. (2019). *Assessing opportunity: A study on challenges in French-as-a-second-language education teacher supply and demand in Canada*. Ottawa, ON: Commissariat aux langues officielles. <https://www.clo-ocol.gc.ca/en/publications/studies/2019/accessing-opportunity-fsl>

Cette étude visait à donner un aperçu de la question de l'offre, de la demande, du recrutement et des stratégies de rétention des enseignants de français langue seconde (FLS) au Canada. Les données ont été collectées à l'échelle nationale auprès de représentants du ministère, de personnel des ressources humaines (RH) et/ou de directeurs dans des conseils scolaires participant au processus d'embauche, de représentants de facultés de l'éducation qui donnent des cours de méthodologie en FLS dans les programmes de formation à l'enseignement, ainsi que de candidats à l'enseignement en dernière année de leur programme de formation à l'enseignement. Les données ont été collectées au moyen d'entrevues téléphoniques avec des représentants de ministères provinciaux et territoriaux de l'Éducation, de facultés universitaires d'éducation et de conseils scolaires ($n = 28$), d'entrevues en groupes de discussion avec des candidats à l'enseignement ($n = 39$) et d'un sondage en ligne auprès de candidats à l'enseignement ($n = 101$). Les

principales constatations liées à la rétention des enseignants de FLS indiquent que certains ministères de l'Éducation ont mis en œuvre des mesures de soutien financier et en nature pour les enseignants de FLS en exercice. Par exemple, un ministère a octroyé une subvention de 20 000 \$ pour aider les enseignants qui ont besoin d'une formation linguistique supplémentaire. Un autre ministère s'affaire au développement d'une trousse d'outils pour aider le personnel administratif des écoles qui travaille avec des enseignants en immersion française mais qui ne parle pas français. L'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS) et l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) ont aussi créé des ressources en ligne sur ce sujet. Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) a créé une initiative visant à élaborer des ressources pour les programmes de FLS, avec des pages dédiées sur son site Web. **Les conseils scolaires ont signalé des éléments qui ont nuï à la rétention des enseignants de FLS : les conditions de travail difficiles, le manque de ressources, les défis inhérents à la diversité des programmes de FLS, un soutien administratif inadéquat et une coordination inadéquate avec les universités pour appuyer les enseignants de FLS débutants.** Dans l'ensemble, les constatations révèlent un plus grand besoin : 1) d'une collaboration et d'un leadership horizontaux (entre les provinces et les territoires) et verticaux (entre les ministères, les facultés et les conseils scolaires) pour assurer de meilleures stratégies de recrutement et de rétention; 2) de possibilités de perfectionnement professionnel adapté pour aider les enseignants de FLS entrants à maintenir et à améliorer leurs qualifications linguistiques, culturelles et pédagogiques; 3) d'un effort ciblé pour améliorer les conditions de travail des enseignants de FLS, dont certains candidats à l'enseignement en FLS entrants ont une perception négative. Les recommandations comprennent la normalisation des qualifications des enseignants de FLS afin d'harmoniser les normes de qualification et les équivalences professionnelles à l'échelle du Canada – y compris les niveaux minimaux de compétence linguistique requis pour les enseignants de FLS – et le déploiement d'un effort concerté pour promouvoir la valeur d'une carrière dans l'enseignement du FLS.

OPSBA (2018a). *Meeting labour market needs for French as a second language instruction in Ontario: Understanding perspectives regarding the French as a second language teacher labour market issue*. Toronto, ON: Ontario Public School Boards Association. https://opsoa.org/application/files/5715/2727/0115/Final_Version_FSL-OLMP_Year_End_Report_May_23_2018.pdf

Cette étude⁵ examine les défis auxquels les conseils scolaires sont confrontés à la lumière du problème de pénurie d'enseignants de français langue seconde (FLS) en Ontario. Les données ont été collectées sous forme de sondages et/ou d'entrevues auprès de 56 services des ressources humaines (RH) de conseils scolaires en Ontario, de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario et du ministère de l'Éducation, ainsi qu'auprès de 384 enseignants de FLS récemment embauchés (1 à 2 ans d'expérience). Les résultats révèlent l'existence d'un grand besoin d'enseignants additionnels dans les programmes discrétionnaires (comme l'immersion française) et le fait que les parents demandent davantage ces programmes et que plus de temps d'enseignement du français (environ 3,75 fois plus que le français de base) est requis dans ces programmes (environ 50 % du temps d'enseignement hebdomadaire est en français). Les enseignants de FLS débutants ont indiqué que leurs principales motivations à poursuivre dans l'enseignement du FLS étaient la santé du marché du travail (56 %), les possibilités de continuer à utiliser le français (47 %), le plaisir d'apprendre le français à l'école (41 %) et l'expérience personnelle où la connaissance du français était un avantage (37 %). La majorité (80 %) des enseignants de FLS débutants se disaient confiants ou très confiants dans l'enseignement du FLS; toutefois, 20 % ont exprimé un manque de confiance. Ils ont attribué cela à un manque de mentorat, à l'isolement, à des stages insatisfaisants et au degré de maîtrise de la langue française. Lorsqu'on leur a demandé quels étaient les défis actuels du poste, les enseignants nouvellement embauchés ont mentionné le manque d'accès à des ressources pédagogiques appropriées (65 %), les attitudes des élèves à l'égard de l'apprentissage du français (53 %), le manque de préparation à soutenir une large diversité d'élèves (30 %), le manque d'espace de classe dédié (30 %) et le manque d'occasions d'apprendre le français en dehors de la journée scolaire (22 %). À cette étape de leur carrière, les nouveaux enseignants ont cerné les besoins de perfectionnement professionnel suivants : l'accès à des ressources pédagogiques efficaces (78 %), des possibilités d'améliorer les compétences en français (45 %) et la connaissance de stratégies d'enseignement efficaces (43 %). Les recommandations visant à améliorer la rétention comprennent l'octroi de subventions financières aux enseignants de FLS pour qu'ils puissent s'inscrire à des cours et à d'autres occasions d'apprentissage linguistique, l'élaboration d'une stratégie provinciale coordonnée pour le perfectionnement professionnel et l'organisation de forums avec le personnel des RH des conseils scolaires pour

partager les résultats de cette étude sur les stratégies de rétention efficaces.

OPSBA (2019). *Meeting labour market needs for French as a second language instruction in Ontario: Moving forward with understanding perspectives regarding the French as a second language labour market issue.* Toronto, ON: Ontario Public School Boards Association. https://www.opsba.org/wp-content/uploads/2021/02/FSL-FULL-REPORT-2019_ONLINE.pdf

Le présent rapport fait le point sur les plans d'action mis en œuvre sur la base des recommandations formulées dans le rapport de l'OPSBA (2018a). Il présente également des recherches sur les expériences des travailleurs en éducation dans les programmes de français langue seconde (FLS) (c.-à-d. les assistants en éducation, les travailleurs auprès des enfants et des jeunes, les éducateurs de la petite enfance, etc.). Les travailleurs en éducation dans les programmes de FLS ont fait l'objet de peu de recherches et ont souvent été cités comme une partie importante du réseau de soutien dont les enseignants de FLS ont besoin pour réussir et demeurer dans la profession. Le projet rend compte de trois projets pilotes menés dans l'ensemble des conseils scolaires en Ontario pour opérationnaliser et mettre en œuvre les recommandations sur la façon d'améliorer la rétention des enseignants de FLS formulées dans le rapport de l'OPSBA (2018a), y compris : *Retention of FSL Teachers Through CEFR-Inspired Resources and Professional Learning* (Renfrew County Catholic DSB; Rétention des enseignants de FLS grâce à des ressources inspirées du CECR et à l'apprentissage professionnel), *Apprendre Ensemble* (Greater Essex DSB) et *French Immersion Teacher Retention and Developing the French Immersion Program* (Ontario Principals' Council; Rétention des enseignants en immersion française et développement du programme d'immersion française). À l'aide d'une approche méthodologique mixte (sondages, groupes de discussion et entrevues), l'équipe de recherche a recueilli les réponses de 1 100 travailleurs en éducation. Les résultats révèlent que les conseils scolaires souhaitent embaucher des travailleurs en éducation ayant des compétences en français; cependant, la majorité des travailleurs en éducation recensés ont indiqué qu'ils n'avaient qu'une connaissance très élémentaire du français. Plus de la moitié des travailleurs en éducation interrogés se sont montrés très intéressés (53 %) à suivre une formation professionnelle pour améliorer leurs compétences en français. Lorsqu'on leur a demandé si leurs conseils scolaires offraient des occasions d'apprentissage professionnel spécifiques à leur travail dans les programmes

5 Les résultats de ce projet de recherche ont également été rapportés dans Jack et Nyman (2019).

de FLS, 75 % ont indiqué qu'ils ignoraient si de telles possibilités existaient au sein de leurs conseils scolaires.

Pan, C. (2014). 2014 Report on French immersion and core French in British Columbia and Yukon: Trends in enrolment, popularity, and attrition. Canadian Parents for French.

Ce rapport, qui réunit de l'information sur les programmes de français langue seconde (FLS) dans les conseils scolaires de la Colombie-Britannique (C.-B.) et du Yukon, traite également de la pénurie d'enseignants de FLS dans cette région. Des sondages ont été envoyés aux représentants des 47 conseils scolaires de la C.-B. et du Yukon ($n = 45$). Les constatations révèlent que **les défis les plus courants liés à la rétention des enseignants en immersion française (IF) comprenaient l'emplacement géographique, la concurrence avec d'autres conseils scolaires et une faible sécurité d'emploi. Les conseils scolaires ont cité le mentorat, la sécurité d'emploi et le perfectionnement professionnel comme étant les meilleures pratiques pour retenir les enseignants en IF.** Afin de remédier à la pénurie d'enseignants en IF, les conseils scolaires ont recommandé que soient offerts : des programmes de formation à l'enseignement en IF plus nombreux, variés, améliorés ou élargis, avec des programmes de formation spécifique à l'IF; des cours en français dans les programmes; des expériences d'immersion en milieu francophone pour les candidats à l'enseignement; une formation à l'intention des locuteurs natifs du français en C.-B. pour qu'ils deviennent des spécialistes en langues secondes (L2); et des programmes de formation en ligne. **La majorité des conseils scolaires ont indiqué que la rétention des enseignants de français de base (FB) n'était pas un problème. Toutefois, ils ont mentionné que les facteurs sociaux et l'emplacement géographique étaient des raisons courantes de l'attrition des enseignants de FB.** Pour remédier à la pénurie d'enseignants de FB, les conseils scolaires ont recommandé : de former davantage de locuteurs natifs du français en C.-B. pour qu'ils deviennent des spécialistes en L2; d'offrir des expériences d'immersion dans des environnements francophones pour les candidats à l'enseignement; de créer un poste de spécialiste en FB pour les écoles primaires et intermédiaires; et d'encourager la formation et l'enseignement en FB en offrant aux enseignants de FB des salles de classe dédiées, davantage de ressources pédagogiques, des salaires plus élevés, une protection juridique contre les mises à pied, des incitatifs financiers et la priorisation du programme de FB dans les écoles.

Kaszuba, A. E. (2018). A comparison of teacher experiences between course-based and immersion-based FSL teacher education programs. OISE Graduate Student Research Journal, 1(1), 66-86.

Cette étude a pour but de cerner les perspectives de candidats à l'enseignement sur deux approches différentes suivies dans les programmes de formation des futurs enseignants de français langue seconde (FLS), qui visent à rehausser les normes de compétence linguistique des enseignants de FLS : l'approche basée sur les cours et l'approche basée sur l'immersion. Trois participantes ont été sélectionnées pour cette étude. Deux étaient des candidates à l'enseignement qui provenaient de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario de l'Université de Toronto (IEPO/UT) et qui suivaient un programme de formation à l'enseignement basé sur les cours. La troisième était une diplômée récente du Collège Glendon de l'Université York qui avait commencé à travailler comme enseignante de FLS en Ontario. Une entrevue d'une heure a été réalisée avec chaque participante. **Les résultats révèlent les avantages des programmes pour enseignants basés sur l'immersion par rapport aux programmes basés sur les cours, notamment l'offre de cours de méthodologie spécifiques à une discipline, de possibilités élargies de stages pratiques, de services additionnels pour perfectionner la compétence en français et d'occasions d'acquérir des connaissances culturelles. Outre les avantages énumérés des programmes basés sur l'immersion, l'auteur soutient que ces avantages peuvent aider à améliorer les taux de rétention des enseignants au cours de leurs premières années dans la profession.** Se fondant sur les résultats, l'auteur recommande aux facultés d'éducation de réviser leurs programmes actuels basés sur les cours ou de les remplacer par des programmes basés sur l'immersion.

Recrutement des enseignants



Le recrutement des enseignants fait référence aux stratégies, aux initiatives et aux outils utilisés pour embaucher des enseignants dans les écoles. Les méthodes de recrutement des enseignants dépendent du groupe d'enseignants ciblé : par exemple, les enseignants de langues (Namaghi et Hosseini, 2019; Swanson et Moore, 2006), les enseignants de FLS (Masson *et al.*, 2019; OPSBA, 2018b; Pan, 2014), les enseignants autochtones (Mueller *et al.*, 2011), les enseignants issus de minorités (Torres *et al.*, 2004) et les enseignants des régions rurales (Storey, 1993). Les efforts de recrutement efficaces font intervenir diverses entités de recrutement, comme les facultés d'éducation, les partenaires communautaires et les conseils scolaires. Les campagnes, les médias sociaux, les foires de l'emploi, le recrutement des conseils scolaires et bien d'autres méthodes sont utilisés pour recruter des enseignants. Après avoir discuté des stratégies générales de recrutement des enseignants au Canada et à l'étranger, la section se terminera par des initiatives et des approches propres aux enseignants de langues secondes (L2) et de français langue seconde (FLS). Ce groupe fait face à des défis spécifiques de recrutement, comme le manque d'uniformité dans les normes de compétence linguistique (Namaghi et Hosseini, 2019).

En énumérant les approches de recrutement fructueuses et les initiatives prometteuses, les intervenants canadiens acquerront une compréhension approfondie des stratégies de recrutement. Ils peuvent se reporter à ces constatations pour en apprendre davantage sur l'état actuel du recrutement et envisager de nouvelles idées pour combler les pénuries d'enseignants, en particulier concernant les enseignants de FLS et de L2 au Canada.

Résultats pertinents au recrutement des enseignants en général

Constatations clés de la recherche sur le recrutement

- Les efforts de recrutement sont couronnés de succès lorsqu'ils répondent aux défis soulignés et utilisent une variété de plateformes à tous les niveaux (p. ex., facultés d'éducation, partenariats communautaires, conseils scolaires, cours de langue au secondaire, etc.).
- Les stratégies de recrutement doivent être adaptées au groupe d'enseignants ciblé (c.-à-d. les enseignants des régions rurales, les enseignants des écoles des Premières Nations et les enseignants issus de minorités).

Pour des taux de recrutement accrus

- Les enseignants se voient proposer le paiement de leurs prêts.
- La charge de travail des enseignants est réduite.
- Les enseignants se voient offrir des incitatifs financiers (p. ex., coût du déménagement, frais de recrutement uniques).

Résultats spécifiques au recrutement des enseignants de L2

- Les croyances en matière d'autoefficacité des enseignants quant à leurs compétences linguistiques, culturelles et

pédagogiques avant, pendant et après la formation initiale affectent leur capacité à développer les compétences nécessaires pour réussir en tant qu'enseignants de L2.

- Les étudiants du secondaire ont des idées fausses sur la profession d'enseignant de L2.

Résultats spécifiques au recrutement des enseignants de FLS

- Les écoles et les candidats à l'enseignement signalent un manque d'uniformité dans les normes relatives aux exigences et à l'évaluation de la compétence en français durant le processus d'embauche.
- La collaboration entre les conseils scolaires réduit la variation des outils et des processus utilisés pour évaluer la compétence en français des candidats à l'enseignement d'un conseil scolaire à l'autre.
- Les administrateurs et les parents (en Colombie-Britannique) s'opposent à l'abaissement des normes d'embauche pour attirer plus d'enseignants de FLS.

Pourquoi le recrutement des enseignants de FLS pose-t-il un défi?

- Manque de priorisation du français au sein des écoles et des conseils scolaires.
- Connaissance commune sur les conditions de travail des enseignants de FLS (p. ex., sentiment d'isolement dans la communauté scolaire, ressources sous-financées, lourdeur de la charge de travail et des responsabilités).
- Emplacement des résidences des enseignants et des écoles.

Stratégies de recrutement actuelles utilisées pour les enseignants de FLS

- Embaucher de façon proactive des candidats à l'enseignement en stage.
- Afficher sur les sites Web et les guichets d'emplois des conseils scolaires (p. ex., *Apply to Education* en Ontario, *Make a Future* en Colombie-Britannique, *Workopolis*).
- Faire des présentations dans les facultés d'éducation.
- Demander au personnel des RH de recruter dans les salons de l'emploi et de se rendre dans d'autres provinces pour recruter.
- Se fier au bouche-à-oreille et utiliser les médias sociaux.
- Offrir des postes de suppléance en enseignement aux candidats à l'enseignement avant l'obtention de leur diplôme.
- Offrir des salaires plus élevés.

Recommandations pour améliorer le recrutement des enseignants de FLS

Accroître les efforts de recrutement

- Utiliser des ressources promotionnelles et des campagnes de marketing.
- Cibler les étudiants du secondaire.
- Faire participer la collectivité en :
 - ↗ offrant des programmes de formation en éducation communautaires dans les collectivités autochtones éloignées;
 - ↗ ciblant les étudiants actuels en FLS qui pourraient devenir des enseignants en immersion dans leur collectivité;
 - ↗ créant des projets dans les communautés culturelles pour les aider à utiliser leur français.
- Former davantage de locuteurs natifs du français pour qu'ils deviennent des spécialistes en L2.
- Créer un poste de spécialiste en français de base pour les écoles primaires et intermédiaires (en Colombie-Britannique).

Offrir des incitatifs généraux

- Financiers :
 - ↗ Assurer le remboursement des prêts étudiants et offrir des bourses d'études.
 - ↗ Améliorer les conditions de travail (p. ex., offrir du financement pour des occasions de perfectionnement professionnel, du matériel didactique et des ressources).
 - ↗ Fournir des subventions financières aux enseignants de FLS (p. ex., une aide pour les frais de déménagement, un paiement de réinstallation unique).
 - ↗ Donner aux étudiants des programmes de formation à l'enseignement la chance de participer à un concours pancanadien (les gagnants recevraient un stage en immersion française dans un contexte canadien de leur choix).
- Sociaux et linguistiques :
 - ↗ Offrir des occasions sociales et récréatives pour développer et maintenir une compétence linguistique et culturelle en français.
 - ↗ Fournir aux enseignants en début de carrière une trousse virtuelle propre à l'immersion française. Cette trousse comprendrait des activités, des ressources, des coordonnées et des renseignements sur les écoles d'immersion.

Offrir des incitatifs ciblés

- Offrir des subventions de placement aux candidats à l'enseignement dans les secteurs difficiles à pourvoir.

- Réduire les obstacles auxquels se heurtent les étudiants issus de minorités dans la poursuite d'une carrière en enseignement.

Élargir l'accès aux programmes de FLS

- Offrir des cours accélérés aux candidats appropriés.
- Recruter des candidats potentiels par le biais de partenariats.
- Développer de nouveaux outils :
 - ↳ Élaborer des qualifications normalisées pour les enseignants de FLS afin d'harmoniser les normes de qualification et les équivalences professionnelles à l'échelle du Canada, y compris les niveaux de compétence linguistique minimums requis pour les enseignants de FLS.
 - ↳ Créer un test de diagnostic pour les étudiants qui souhaitent s'inscrire au programme d'éducation de niveau universitaire.
 - ↳ Créer un portail Web national pour tous les professionnels en immersion française et en français de base à la recherche de postes.
- Former les recruteurs des conseils scolaires sur la situation particulière des enseignants ciblés.

Sommaires des études

Recrutement des enseignants en général

Grimmett, P. P., et Echols, F. H. (2000). Teacher and administrator shortages in changing times. *Canadian Journal of Education*, 25(4), 328-343. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/2790/2091>

Dans cette étude qualitative, les auteurs ont examiné les facteurs liés à l'attrition et au recrutement des enseignants en Colombie-Britannique. En examinant l'attrition des enseignants par région, par niveau et par discipline, les auteurs mettent en garde contre une grave pénurie d'enseignants et décrivent la nécessité de s'attaquer aux problèmes de recrutement des enseignants. Des entrevues avec les intervenants (c.-à-d. des présidents de syndicats locaux, des enseignants, des administrateurs et des responsables de conseils scolaires) ont été menées à trois endroits, soit le ministère de l'Éducation, le British Columbia College of Teachers et la British Columbia Teachers' Federation, en plus des conseils scolaires de langues secondes (L2). Les résultats ont révélé que **la variation des pénuries est attribuable aux différences dans la population étudiante et les données démographiques de la main-d'œuvre. Les répondants ont souligné les changements dans les demandes de cours, un décalage entre les programmes d'enseignement et**

les besoins des écoles, les difficultés de recrutement d'enseignants qualifiés, les besoins en matière de diversité et le vieillissement du personnel enseignant. Les auteurs recommandent des changements immédiats et à long terme : il est nécessaire d'agir immédiatement face aux pénuries de types particuliers et de répondre à la demande à long terme de tous les types d'enseignants à tous les niveaux en Colombie-Britannique. Dans l'ensemble, les auteurs recommandent l'établissement de politiques et de plans pour améliorer le recrutement des enseignants. Une constatation qui n'était pas prévue dans l'étude était le constat de pénuries de personnel administratif à l'école. Les résultats à cet égard ont mis en évidence **la perception négative des enseignants à l'égard du poste d'administrateur, de sorte qu'il est difficile pour les écoles d'embaucher des enseignants qualifiés pour exercer des rôles administratifs.** Même si l'étude portait spécifiquement sur la Colombie-Britannique, les auteurs estiment que les résultats sont pertinents pour le reste du Canada.

Kitchenham, A., et Chasteauneuf, C. (2010). Teacher supply and demand: Issues in northern Canada. *Canadian Journal of Education*, 33(4), 869-896.

L'étude met en lumière les besoins particuliers des éducateurs dans les régions nordiques du Canada. Les auteurs s'appuient sur les constatations antérieures sur les pratiques de rétention et de recrutement des enseignants dans le Nord du Canada. Au total, 113 participants (96 enseignants, 13 administrateurs et 1 représentant des ressources humaines) de quatre sites de recherche ont participé à l'étude. Les données ont été collectées au moyen de questionnaires en ligne et de deux entrevues semi-structurées ou plus afin de colliger de l'information sur les approches de recrutement pour les enseignants dans le Nord du Canada. Les résultats révèlent **l'utilisation par les conseils scolaires d'annonces dans les journaux nationaux et sur les sites Web des conseils scolaires, ainsi que leur participation à des foires de recrutement. De plus, des incitatifs ont été utilisés pour attirer des enseignants, notamment des augmentations plus importantes après plusieurs années, des salaires plus élevés que la moyenne, des logements subventionnés et des possibilités d'avancement. De plus, le ministère de l'Éducation du Yukon offre des incitatifs financiers uniques aux enseignants pour qu'ils viennent s'installer au Yukon, qui augmentent lorsqu'un enseignant accepte de déménager dans des collectivités plus éloignées.**

Mueller, R., Carr-Stewart, S., Steeves, L., et Marshall, J. (2011). Teacher recruitment and retention in select First Nations schools. *In Education*, 17(3), 56-71.

En examinant les facteurs qui influent sur le recrutement et la rétention des enseignants dans les écoles des Premières

Nations, les auteurs ont effectué une comparaison d'études de cas entre huit écoles d'un conseil tribal et une école financée par les fonds publics en Saskatchewan. Les résultats révèlent que **les écarts entre les écoles relatifs à l'attrition et au recrutement étaient en grande partie contextuels. L'absence d'un système scolaire polyvalent qui régit de nombreux droits des enseignants, tels que les salaires, a été reconnue comme l'une des principales causes de l'attrition des enseignants et du faible taux de recrutement dans les écoles du conseil tribal.** Par exemple, dans les écoles des Premières Nations, les salaires des enseignants étaient inférieurs à ceux des enseignants dans les autres conseils scolaires. **Au niveau communautaire, les taux d'attrition élevés ont eu une incidence sur la réussite des élèves, la participation des parents et les objectifs éducatifs en général dans les écoles des Premières Nations.** Par conséquent, il a été recommandé aux décideurs de créer des politiques éducatives à long terme améliorées garantissant un financement constant des écoles des Premières Nations. Une telle décision stratégique pourrait aider à contrer le fait que les enseignants des Premières Nations quittent les écoles des Premières Nations pour de meilleurs incitatifs dans une école financée par les fonds publics.

Storey, V. J. (1993). Factors, issues, and problems in the recruitment and retention of teachers for rural schools. *Journal of Research in Rural Education*, 9(3), 160-169.

Dans cet article, l'auteur présente les perspectives des enseignants ruraux sur les facteurs qui influencent trois décisions critiques dans leur carrière en enseignement : 1) la décision d'entrer dans la profession d'enseignant, 2) la décision de rester et 3) la décision de quitter la profession. L'objectif est d'éclairer les efforts de recrutement et de rétention des conseils scolaires ruraux. Les données ont été collectées au moyen d'un sondage auprès de 558 enseignants dans des écoles et des conseils scolaires ruraux de la Colombie-Britannique. L'information recherchée dans le sondage comprenait les données démographiques et les perspectives des participants quant aux facteurs influant sur leur recrutement, leur rétention et leur attrition, en plus d'informations sur la participation à un programme d'exonération des prêts du gouvernement. Les résultats présentaient un profil des enseignants ruraux. **Dans au moins une des trois décisions de carrière, les facteurs d'influence incluaient les conditions de travail, le mode de vie des enseignants, les recruteurs des conseils scolaires, la rémunération, les possibilités sociales et récréatives de même que l'emploi du conjoint.**

Foster, D. (2018). Teacher recruitment and retention in England. *Briefing Paper*, 7222. House of Commons Library, Londres, R.-U. <https://dera.ioe.ac.uk/32668/1/CBP-7222%20%281%29.pdf>

Après avoir souligné l'augmentation récente de l'attrition des enseignants et les défis auxquels sont confrontés les efforts de recrutement des enseignants, Foster documente les initiatives actuellement en place au Royaume-Uni (R.-U.) pour s'attaquer à ces problèmes. Elles comprennent notamment **des initiatives financières, comme les primes en début de carrière pour les enseignants dans certaines disciplines, la création de sites Web affichant les postes d'enseignant vacants et la mise à l'essai d'un nouveau régime de remboursement des prêts étudiants pour les enseignants de sciences et de langues dans certaines régions.** Foster considère la charge de travail des enseignants comme un facteur critique qui menace souvent les efforts de recrutement. L'auteur rend compte d'une enquête menée en 2014 par le gouvernement de coalition qui a lancé le « Workload Challenge » (Défi de la charge de travail), sondant les enseignants sur les meilleurs outils pour réduire leur charge de travail, à partir de laquelle plusieurs programmes ont été créés pour informer les écoles des perspectives des enseignants sur la réduction de leur charge de travail. À la suite de l'enquête, le ministère de l'Éducation a réalisé une enquête de suivi faisant état d'une réduction des heures de travail des enseignants grâce aux programmes nouvellement créés. Néanmoins, **les répondants ont continué d'exprimer leur insatisfaction quant à la charge de travail, qui a une incidence sur les objectifs de conciliation travail-vie personnelle.** Le rapport se termine par une discussion sur une prochaine stratégie de recrutement et de rétention des enseignants. **La nouvelle stratégie introduit le cadre de début de carrière qui prévoit un soutien planifié de deux ans entièrement financé pour les enseignants en début de carrière, en plus de plusieurs plans visant à renforcer les résultats en matière de recrutement et de rétention** partout au R.-U. Bien que propres au R.-U., plusieurs idées sont transférables au contexte canadien. Par exemple, le plan de deux ans qui a été présenté soutiendrait les efforts de rétention et de recrutement des enseignants au Canada, car il cible les enseignants débutants, c'est-à-dire le même groupe d'enseignants plus susceptibles de quitter la profession enseignante au Canada.

Guarino, C. M., Santibanez, L., et Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173-208. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543076002173>

Dans cet article, les auteurs ont effectué une revue de littérature comprenant 46 études empiriques sur le recrutement et la rétention des enseignants. L'objectif était de cerner les caractéristiques des enseignants recrutés, des enseignants qui choisissent de rester dans la profession ainsi que des écoles qui réussissent à recruter et à retenir les enseignants. Plus important encore, les auteurs ont documenté les types de politiques qui soutenaient les

efforts fructueux de ces écoles. Les résultats indiquent que **le sexe, la race et les habiletés scolaires des enseignants étaient liés au recrutement d'enseignants, les femmes, les Blancs et/ou les personnes ayant un plus faible niveau de scolarité étant plus susceptibles de choisir une profession enseignante.** La revue de littérature a également permis de déterminer les caractéristiques des conseils scolaires et des écoles qui recrutent et retiennent efficacement les enseignants. Les résultats à cet égard révèlent que **les écoles urbaines et les écoles ayant des conditions de travail difficiles (c.-à-d. une forte proportion d'élèves issus de minorités, à faible revenu et à faible rendement) affichaient les taux d'attrition des enseignants les plus élevés.** Pour ce qui est de **la rétention des enseignants**, on a constaté qu'elle **était plus élevée dans les écoles publiques que dans les écoles privées.** Enfin, l'examen des politiques en place concernant la rétention et le recrutement des enseignants a révélé que **les politiques en cours d'emploi qui ont réussi à promouvoir la rétention des enseignants ont été mises en œuvre au moyen de programmes d'insertion et de mentorat qui incluaient spécifiquement un soutien collégial. Le taux d'attrition chez les enseignants débutants était plus faible dans les écoles dotées de tels programmes que dans celles qui n'ont pas mis en œuvre ces programmes.** En outre, les enseignants qui bénéficiaient d'une autonomie et d'un soutien administratif affichaient les taux de rétention les plus élevés. De plus, les politiques qui appliquaient des lignes directrices sur la rémunération des enseignants et le syndicalisme étaient positivement liées au recrutement et à la rétention des enseignants.

Lonsdale, M., et Ingvarson, L. (2003). Initiatives to address teacher shortage. ACER Policy Briefs, 5, Australian Council for Educational Research. <https://research.acer.edu.au/workforce/4>

Le présent document donne un aperçu de l'état des stratégies de recrutement d'enseignants à Victoria (Australie) et dans d'autres États comme la Nouvelle-Zélande, le Canada, le Royaume-Uni et les États-Unis. L'information sur les stratégies et les initiatives de recrutement a été obtenue à partir de documents imprimés et en ligne, en plus des commentaires des principaux intervenants. Au total, 35 dirigeants, directeurs et gestionnaires du domaine de l'éducation ont été consultés dans le cadre de la collecte des données. Les stratégies qui se sont avérées efficaces, les stratégies pilotes et les stratégies en phase de pré-approbation ont été incluses dans cet examen. La raison d'être des critères d'inclusion

étendus tient au fait que de nombreuses stratégies décrites sont nouvelles et n'ont pas été évaluées. L'examen des documents pertinents a permis de cerner les défis en matière de recrutement, notamment **les difficultés : à recruter des personnes pour la profession enseignante; à combler les postes vacants dans des disciplines particulières et dans des régions éloignées (p. ex., en milieu rural), ainsi que les postes de courte durée ou occasionnels; à attirer des groupes ciblés dans l'enseignement; à accroître la rétention des enseignants; à assurer la durabilité des stratégies de recrutement; et à résorber les problèmes de placement des étudiants-enseignants.** Plus précisément, les stratégies et les réponses relatives à chaque défi ont été décrites, rattachées au pays, à l'État ou au territoire où l'action a eu lieu. Parmi les exemples de stratégies de réponse, mentionnons celles visant à : 1) surmonter les défis de recrutement en général, notamment par la création d'un centre de recrutement d'enseignants, l'utilisation de ressources promotionnelles et de campagnes de marketing, l'offre de cours accélérés pour les candidats appropriés, le remboursement de prêts étudiants, l'offre de bourses d'études, ainsi que le ciblage des étudiants du secondaire; 2) favoriser le recrutement d'enseignants dans des disciplines particulières et des régions éloignées (p. ex., en milieu rural) en offrant des incitatifs, comme le remboursement de prêts et les congés d'études rémunérés pour enseigner dans des régions éloignées; 3) favoriser le recrutement d'enseignants pour les postes de courte durée/occasionnels par la création d'un centre en ligne automatisé ou d'un site Web facile d'accès, la sélection accélérée des étudiants en dernière année d'université, l'offre de services de développement professionnel nécessaires et la mise en place d'« équipes volantes⁶ »; 4) favoriser le recrutement de groupes ciblés d'enseignants en offrant des programmes communautaires de formation en éducation dans les collectivités autochtones éloignées ainsi que des bourses d'études; 5) accroître la rétention par la création de programmes d'insertion et de mentorat, le soutien des enseignants débutants, l'offre d'une formation ciblée aux enseignants d'outre-mer pour faciliter la transition ainsi que l'amélioration des conditions d'enseignement, comme augmenter les salaires; 6) assurer la durabilité des stratégies de recrutement par la création d'une approche de planification à long terme pour relever les défis liés au recrutement et à la rétention des enseignants; et 7) s'attaquer aux problèmes de placement des étudiants-enseignants en offrant des options pour les candidats à l'enseignement moins nantis et des subventions de placement pour les étudiants dans les régions difficiles à doter en personnel.

6 Le terme « équipes volantes » (*flying squads*) désigne les enseignants qui sont disponibles pour être relocalisés en cas de besoin en Nouvelle-Galles du Sud et en Australie occidentale.

Torres, J., Santos, J., Peck, N. L., et Cortes, L. (2004). *Minority teacher recruitment, development, and retention. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory LAB*. <https://eric.ed.gov/?id=ED484676>

Dans ce rapport, les auteures passent en revue 233 articles, études et rapports en éducation, en se basant sur cinq questions de recherche : 1) « Quels facteurs influencent la décision des étudiants issus de minorités de faire carrière dans l'enseignement? »; 2) « Quelles sont les stratégies de recrutement les plus utiles pour encourager les futurs enseignants issus de minorités? »; 3) « Que nous apprend la recherche sur l'efficacité des programmes de formation initiale actuels conçus pour les étudiants issus de minorités? »; 4) « Quelles sont les expériences des candidats à l'enseignement issus de minorités dans les programmes de formation initiale? »; et 5) « Que nous apprennent les données sur les modèles de rétention des enseignants issus de minorités? », plus précisément, « Quelles expériences soutiennent les enseignants issus de minorités ou leur nuisent? ». Ce sommaire fera état des constatations relatives à la deuxième question de recherche sur le recrutement.

Les auteures ont relevé quatre défis qui se posent dans les efforts de recrutement des enseignants issus de minorités :

1) le recrutement considéré comme un problème lié à la préparation; dans cette section, les auteures soulignent **les lacunes dans la recherche sur la préparation des enseignants et les activités promotionnelles s'adressant spécifiquement aux étudiants du secondaire issus de minorités**, en plus de la nécessité d'améliorer le rendement scolaire des étudiants du secondaire issus de minorités afin qu'ils se qualifient pour des postes en enseignement; 2) **le manque de clarté persistant quant au type de recrutement ciblé que les universités devraient utiliser pour attirer les étudiants issus de minorités**; 3) le recrutement considéré comme un problème lié à l'évaluation; dans cette sous-section, les auteures ont mis en évidence le fait que **les candidats issus de minorités éprouvent des difficultés disproportionnées à réussir les examens d'accréditation qui leur permettent de poursuivre une carrière dans l'enseignement**; et 4) **la nécessité de mener davantage de recherches sur le rôle des chargés de cours issus de minorités (il existe peu de preuves de leur influence positive en tant que modèles pour les étudiants)**. Pour faire face aux défis signalés, les auteures recommandent : de mener des recherches sur les expériences et la pratique des chargés de cours issus de minorités et sur le type de ressources et de soutien offerts aux étudiants en formation initiale; de recruter des candidats par le biais de partenariats (p. ex., en utilisant

des contacts personnels); et d'employer d'autres méthodes pour l'entrée dans la formation à l'enseignement, comme l'inclusion de portfolios et d'autres sources d'évaluation.

Recrutement des enseignants de L2

Swanson, P. B. (2013a). *Guiding frameworks. Dans Identifying and recruiting language teachers: A research-based approach*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Dans le chapitre 2, « Guiding frameworks⁷ », du livre *Identifying and recruiting language teachers : A research-based approach*, Swanson fait rapport sur le formulaire R de recherche autogérée de Holland (*Self-Directed Search Form R*; Holland, 1994), un inventaire professionnel conçu pour aider les adolescents et les adultes à prendre des décisions concernant leur carrière et leur éducation afin qu'elles correspondent à leurs intérêts et à leurs habiletés. Le formulaire empiriquement éprouvé catégorise les personnes en six types de personnalité : Réaliste, Investigateur, Artistique, Social, Entreprenant et Conventionnel. **Dans une étude antérieure où Holland administrait le formulaire à 23 078 étudiants de première année (Holland, 1966), tous ceux qui déclaraient qu'ils aspiraient à devenir enseignants de langues secondes (L2) avaient un profil social, artistique et entreprenant. Le score obtenu à l'aide de l'échelle de Holland permet de déterminer la mesure dans laquelle les intérêts professionnels d'une personne sont bien définis (ils doivent être différenciés) et le lien entre les types de personnalité dans leur profil (ils doivent être cohérents)**. Swanson décrit comment il utilise l'échelle avec ses propres étudiants en formation à l'enseignement en L2 et recommande de passer en revue l'échelle avec les étudiants pour les aider à cerner les perceptions erronées au sujet de l'enseignement qui, si elles ne sont pas abordées tôt, peuvent inhiber leur désir d'entrer ou de demeurer dans la profession enseignante en L2. Swanson souligne également l'importance de porter attention aux croyances relatives à l'autoefficacité des candidats à l'enseignement (Bandura, 1977), car celles-ci détermineront en grande partie la capacité des candidats à l'enseignement de développer les compétences de base cognitives, interpersonnelles et d'autogestion nécessaires à leur future carrière pendant la phase de préparation. Comme Swanson le fait remarquer, « [L]orsque l'on recrute des personnes pour enseigner les langues, il est important de se rappeler la nature puissante de la construction d'une assise

7 De plus amples détails sont fournis sur la façon dont Swanson utilise la théorie de Holland et son inventaire *Self-Directed Search* dans Swanson (2013b).

solide d'autoefficacité chez les futurs éducateurs en formation initiale » (p. 24).

Swanson, P. B. (2013b). The recruitment of language teachers at a time of critical need. *International Journal of Arts & Sciences*, 6(1), 401-412.

Dans cet article, l'auteur présente un nouveau modèle pour recruter des enseignants de langues secondes très efficaces. Swanson suggère que le modèle est également efficace pour les enseignants de différentes disciplines. Le modèle est fondé sur la théorie de Holland et son inventaire de recherche autogérée (*Self-Directed Search*). En suivant la théorie et en utilisant l'adéquation personne-environnement de Holland, Swanson présente un modèle de recrutement qui privilégie une approche active et qui concentre les efforts sur l'établissement d'une adéquation entre les objectifs personnels des enseignants et ce que le milieu de travail a à offrir. Comme le soutenait Holland, lorsque la mise en adéquation est réalisée, il est moins probable que la personne quitte la profession.

Namaghi, S., et Hosseini, S. (2019). Exploring foreign language teachers recruitment criteria: A qualitative study. *Qualitative Report*, 24(4), 731-753.

Dans cette enquête qualitative, les auteurs documentent les critères de recrutement des enseignants de langues secondes (L2) à Sari, la capitale de Mazandran, en Iran. Les participants étaient des superviseurs d'écoles de langue privées de la ville ($n = 15$). Les superviseurs dirigent l'école et sont responsables du recrutement des enseignants de L2. Les perspectives des participants ont été recueillies au moyen de multiples entrevues et analysées selon une théorie à base empirique. Les résultats révèlent neuf caractéristiques qui ont guidé le processus de recrutement : le parcours éducatif; l'expérience professionnelle; les connaissances professionnelles; les compétences en gestion; la maîtrise des compétences linguistiques; les compétences en écriture; les compétences en communication orale; la capacité de planifier et de préparer des leçons; et le style d'enseignement. Les évaluations des différentes caractéristiques par les superviseurs variaient, plusieurs mettant l'accent sur certaines caractéristiques plutôt que d'autres. Cependant, la plupart des superviseurs de l'étude ont recruté des enseignants de L2 sur la base de leurs compétences en communication orale pendant l'entrevue d'emploi.

Swanson, P., et Moore, A. D. (2006). Changing student misperceptions about foreign language teaching: A research-based approach to improving recruitment practices. *NECTFL Review*, 59, 6-27. https://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1026&context=mcl_facpub

Dans cet article, les auteurs ont étudié les perspectives d'étudiants du secondaire ($n = 106$) sur la possibilité de mener une carrière en enseignement de langues étrangères. L'objectif de l'étude était de saisir les motivations des étudiants avant qu'ils n'occupent un poste d'enseignant de langues secondes (L2) et de mieux comprendre la pénurie d'enseignants de L2 aux États-Unis. Suivant une méthodologie quasi expérimentale, des sondages pré-test et post-test ont été administrés aux étudiants. Les participants étudiaient l'espagnol dans cinq écoles rurales. Le choix des participants a été guidé par le cadre théorique indiquant que les années du secondaire sont une période critique pour faire des choix de carrière. La deuxième théorie qui a guidé cette étude est le modèle de changement conceptuel (MCC), qui a été proposé par Piaget. Selon cette théorie, les étudiants sont des apprenants actifs qui sont capables de réévaluer et de restructurer leurs idées préconçues, « puis de travailler à la résolution et au changement conceptuel par un processus en six étapes » (Stepans, 1996, p. 9). La variable changeante dans l'étude est l'approche pédagogique dans les cours d'espagnol des participants. Dans le groupe expérimental, les instructeurs étaient guidés par le MCC et s'appliquaient à créer un environnement où les étudiants pouvaient réfléchir à haute voix et partager leurs réflexions ainsi que leurs perceptions sur la carrière en enseignement de langues étrangères. Les étudiants du groupe témoin suivaient un cours d'espagnol régulier sans modification du style d'enseignement. Les résultats indiquent une différence statistiquement significative entre les étudiants qui ont reçu un enseignement guidé par le CCM et ceux qui n'en ont pas reçu. L'enseignement donné dans le groupe expérimental visait à modifier les idées fausses des étudiants sur une carrière en enseignement de langues étrangères. Par exemple, les enseignants ont présenté des informations précises sur les salaires et les avantages sociaux des enseignants de L2. À l'issue de l'étude, de nombreux étudiants ont exprimé leur intérêt pour une carrière en enseignement de langues étrangères. Les auteurs recommandent d'introduire ces méthodes d'enseignement dans les cours de L2 au niveau secondaire dans le cadre des efforts de recrutement visant à lutter contre les idées fausses largement répandues, et donc à augmenter le nombre d'enseignants de L2.

Recrutement des enseignants de FLS

CAIP (2018). Final report: Canada-wide consultation. *Immersion Journal*, 40(2), 1-32. Ottawa, ON: Canadian Association of Immersion Professionals. https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2020/05/Vol40_n1 Printemps_2018_final_en_web.pdf

L'objectif du présent rapport est de dresser un profil des enseignants en immersion française (IF), de cerner leurs défis

et leurs besoins, de déterminer comment les appuyer dans leur pratique et de favoriser la sensibilisation aux enjeux propres à l'IF au Canada. Les données ont été collectées à l'échelle nationale auprès de 641 répondants à un sondage et de 246 participants à des groupes de discussion. En ce qui concerne le recrutement, **les auteurs ont constaté l'existence d'une pénurie générale de professionnels qualifiés à travers le Canada** et, à partir de consultations avec les participants, ont formulé une liste de recommandations visant à améliorer les efforts de recrutement. Les auteurs recommandent une stratégie de campagne pancanadienne reposant sur la phrase directrice « L'immersion, une carrière parfaite pour moi » (p. 27) qui comprend : 1) une vidéo enthousiaste de deux jeunes enseignants; 2) une courte conférence interactive virtuelle avec deux enseignants enthousiastes; 3) le ciblage des étudiants du secondaire et des étudiants des facultés d'éducation au moyen des médias sociaux, des salons de l'emploi et de sites Web interactifs; et 4) des collaborations avec des associations partenaires, comme Le français pour l'avenir (FPA). En plus d'une stratégie de campagne, ils recommandent une campagne de recrutement comprenant : 1) des initiatives de recrutement (c.-à-d. cibler les étudiants actuels en français langue seconde (FLS) qui pourraient devenir des enseignants en immersion dans leurs communautés et, en collaboration avec la Fédération internationale des professeurs de français, lancer des initiatives de recrutement dans les pays francophones); et 2) l'établissement d'un concours de stages pour les futurs enseignants en immersion (c.-à-d. offrir aux étudiants dans les programmes éducatifs la chance de participer à un concours pancanadien pour obtenir un stage en immersion française dans un contexte canadien de leur choix grâce à des partenariats avec d'autres associations canadiennes). Enfin, le rapport recommande la création d'un portail Web pour tous les professionnels de l'immersion à la recherche de postes.

En plus du problème de la pénurie d'enseignants de FLS, ce rapport souligne **le problème des niveaux de compétence linguistique variables chez les enseignants en IF. De nombreux responsables de l'embauche n'exigent pas de preuve de compétence en français pour les enseignants débutants, et ils n'offrent pas de plan de développement continu des compétences.** En plus de créer des inégalités, cela a une incidence sur la qualité des programmes d'immersion. À partir de ces constatations, les auteurs recommandent plusieurs mesures pour unifier les compétences linguistiques et améliorer la qualité du programme : 1) créer un test diagnostique pour les étudiants qui souhaitent s'inscrire dans le programme d'études universitaires en éducation; un certificat d'immersion serait offert aux étudiants qui réussissent le test; 2) introduire un certificat en enseignement du FLS et des possibilités pour les étudiants d'améliorer

leurs compétences linguistiques pendant leur période de formation initiale; 3) exiger un test diagnostique pour les personnes nouvellement embauchées; 4) créer un fonds pour des bourses d'études nationales et locales destiné aux facultés afin de soutenir leurs efforts de rehaussement des compétences linguistiques; 5) créer des projets dans les communautés culturelles pour aider les membres des communautés à utiliser le français; 6) sensibiliser les administrateurs et les gestionnaires aux défis particuliers de l'IF; et 7) fournir aux enseignants en début de carrière une trousse virtuelle propre à l'IF. Ces trousse comprendraient des activités, des ressources, des coordonnées et des renseignements sur les écoles d'immersion.

Carr, W. (2010). Raising FLAGS: Renewing core French at the pre-service teacher level. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 37-57.

Carr évalue un nouveau programme pour les candidats à l'enseignement en français langue seconde (FLS) appelé FLAGS (French Language and Global Studies) établi à l'Université de la Colombie-Britannique (UBC) en 2007. Le programme consiste en une expérience d'immersion estivale de cinq semaines dans une université canadienne financée par « le programme de bourses fédéral-provincial Explore! » (p. 38). Le programme se poursuit avec le programme de baccalauréat en éducation de 12 mois de l'UBC, qui comprend l'ajout de cours additionnels de méthodologie du français et de conversation française pour les enseignants. Le but du programme est de qualifier les candidats à l'enseignement du FLS qui veulent enseigner le français de base, mais qui n'ont pas le niveau de compétence requis en français pour se qualifier. Un deuxième objectif est d'améliorer les habiletés des enseignants de français de base en Colombie-Britannique. Le premier groupe de finissants du programme FLAGS (2007-2008) a participé à des conversations avec la chercheuse (qui est également la coordonnatrice du programme) avant, pendant et après le programme au sujet de leurs motivations à poursuivre cette option et de leurs objectifs. Les résultats révèlent que le programme intensif d'immersion estivale a eu **une incidence positive sur le recrutement d'enseignants de FLS et sur l'amélioration de la performance linguistique et culturelle en français des enseignants de FLS.**

MacPhee, M., et Lecky, G. (2018). *The state of French second-language education in Prince Edward Island: Report. Canadian Parents for French.* <https://pei.cpf.ca/wp-content/blogs.dir/1/files/State-of-FSL-in-PEI-Report-ed-2-November-20-2018.pdf>

Le présent rapport vise à donner un aperçu de la prestation de la formation en français langue seconde (FLS) à l'Île-du-Prince-

Édouard (I.-P.-É.), y compris les forces et les défis du système actuel. À l'aide d'une approche méthodologique mixte, les auteurs ont collecté des données à partir de documents de politique, d'entrevues avec des professionnels du domaine de l'éducation en FLS à l'Î.-P.-É., ainsi que d'un sondage envoyé aux enseignants de FLS et aux administrateurs (n = 74) dans les écoles qui offrent des programmes de FLS. En ce qui concerne les constatations relatives à l'offre d'enseignants, **les administrateurs ont indiqué que le recrutement et la rétention des enseignants de FLS posaient des défis dans leurs conseils scolaires. Le recrutement réussi était considéré comme le résultat de partenariats avec l'Université de l'Î.-P.-É., de l'utilisation de banques d'emplois pour annoncer des postes et de l'embauche proactive de candidats à l'enseignement à la fin de leurs programmes de formation. Les administrateurs ont mentionné que les défis les plus importants consistaient à trouver des enseignants ayant des qualifications en enseignement de langues secondes, ayant une compétence appropriée en français et vivant à proximité de l'école.**

Masson, M., Larson, E. J., Desgroseilliers, P., Carr, W., et Lapkin, S. (2019). *Assessing opportunity: A study on challenges in French-as-a-second-language education teacher supply and demand in Canada*. Ottawa, ON: Commissariat aux langues officielles. <https://www.clo-ocol.gc.ca/en/publications/studies/2019/accessing-opportunity-fsl>

Cette étude visait à donner un aperçu de la question de l'offre et de la demande d'enseignants de français langue seconde (FLS) en examinant les stratégies de recrutement et de rétention partout au Canada. Les données ont été collectées à l'échelle nationale auprès de représentants du Ministère, de membres du personnel des ressources humaines (RH) au sein des conseils scolaires et/ou de directeurs d'écoles participant au processus d'embauche, de représentants des facultés d'éducation qui donnent des cours de méthodologie du FLS dans les programmes de formation à l'enseignement ainsi que de candidats en dernière année de leurs programmes de formation à l'enseignement. Les données ont été collectées au moyen d'entrevues téléphoniques avec des représentants des ministères provinciaux et territoriaux de l'Éducation, des facultés universitaires de l'éducation et des conseils scolaires (n = 28), d'entrevues en groupes de discussion avec des candidats à l'enseignement (n = 39) et d'un sondage en ligne auprès de candidats à l'enseignement (n = 101). **Les conseils scolaires déclarent utiliser les stratégies suivantes pour recruter des enseignants : l'affichage sur des sites d'emplois (comme *Apply to Education* en Ontario ou *Make a Future* en C.-B.); le suivi auprès des candidats à l'enseignement en stage dans leur école et/ou la proposition d'offres conditionnelles avant**

l'obtention du diplôme; les présentations dans les facultés d'éducation; le recrutement par le personnel des RH dans des salons de l'emploi; les voyages dans d'autres provinces pour recruter; la capitalisation sur le bouche-à-oreille; l'utilisation des médias sociaux; l'offre de postes de suppléance aux candidats à l'enseignement avant l'obtention de leur diplôme; et l'offre de primes de déménagement de 1 500 \$ aux enseignants venant de l'extérieur de la province. Deux conseils scolaires qui ont déclaré être satisfaits de leurs stratégies de recrutement ont indiqué que ce succès était en partie attribuable à : 1) leurs partenariats étroits avec les facultés d'éducation locales; 2) le fait de laisser des affichages de postes ouverts sur les sites d'emplois tout au long de l'année; 3) le devancement de la disponibilité des affichages de postes sur les sites Web des conseils scolaires (mars-avril); et 4) la participation à des salons de l'emploi nationaux et internationaux. La majorité des facultés d'éducation ont déclaré qu'elles n'atteignaient pas les quotas de places dans les programmes de spécialisation en FLS. Presque tous les représentants de faculté ont convenu que les stratégies actuellement utilisées pour recruter des étudiants dans leurs programmes de formation à l'enseignement en FLS pourraient être améliorées ou qu'ils auraient besoin de plus de ressources pour les mettre en œuvre avec plus de succès. Les stratégies couramment utilisées pour le recrutement dans les programmes de formation à l'enseignement en FLS comprennent la participation à des salons de l'emploi, l'organisation de journées portes ouvertes pour les programmes, la promotion de ceux-ci au moyen de webinaires et des médias sociaux, le bouche-à-oreille parmi les étudiants et les anciens étudiants, ainsi que l'envoi de représentants pour recruter des étudiants de la faculté des arts ou du département de français d'une université. Lorsqu'on leur a demandé ce que les conseils scolaires pourraient faire pour attirer plus de candidats à l'enseignement en FLS, les répondants ont réclamé **la hausse des salaires et l'amélioration des conditions de travail, la promotion de la culture francophone et de la conscience interculturelle auprès de leurs étudiants, l'obtention d'une aide financière pour le coût du déménagement et le coût de leurs études, de même que le renforcement du soutien professionnel et émotionnel grâce aux ressources disponibles à l'école. Les candidats potentiels ont trouvé le processus de demande d'emploi écrasant, répétitif et coûteux. Lorsqu'on leur a demandé de suggérer des façons d'améliorer leur expérience de recherche d'emploi, la plus courante était de créer une plateforme en ligne gratuite sur laquelle les conseils scolaires à travers le Canada pourraient proposer des offres d'emploi pour les postes en FLS. Les enseignants pourraient ainsi créer un seul profil et postuler auprès de plusieurs conseils en utilisant le même profil. De tels sites Web existent au niveau provincial, en Ontario et en Colombie-Britannique**

par exemple, mais il n'y a pas de plateforme pour l'ensemble du Canada.

OPSBA (2018b). *Review regarding the French as a second language teacher labour market issue.* Toronto, ON: Ontario Public School Boards Association.

Cette étude⁸ examine les défis auxquels les conseils scolaires sont confrontés à la lumière du problème de pénurie d'enseignants de français langue seconde (FLS) en Ontario. Les données ont été collectées au moyen de sondages et/ou d'entrevues auprès de 56 services des ressources humaines (RH) de conseils scolaires de l'Ontario, de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario et du ministère de l'Éducation, ainsi que de 384 enseignants de FLS récemment embauchés. **Les conseils scolaires ont indiqué que les stratégies les plus efficaces pour recruter des enseignants de FLS consistaient à effectuer des évaluations linguistiques en FLS lors de salons de l'emploi dans les facultés d'éducation, à embaucher des enseignants de FLS dans un bassin en prévision de nouveaux postes vacants et à offrir des incitatifs financiers ou en nature aux candidats en FLS.** Toutefois, les conseils scolaires ont mentionné que l'efficacité de ces stratégies de recrutement était fortement influencée par des variables locales. Les conseils scolaires (87 %) ont déclaré avoir effectué une certaine forme d'évaluation linguistique auprès de certains de leurs candidats, mais pas de tous. La méthode la plus utilisée (plus de 80 % des conseils scolaires) pour évaluer les compétences linguistiques des candidats consiste à évaluer leurs compétences linguistiques orales de manière globale au cours d'une entrevue (sans normes prédéterminées). **Les enseignants nouvellement embauchés ont indiqué que les moyens les plus efficaces de se renseigner sur les possibilités d'emploi en FLS étaient de consulter les sites Web des conseils scolaires, de connaître des employés actuels d'un conseil scolaire, de parler à des collègues et à d'autres candidats, d'utiliser l'information mise à disposition par les facultés d'éducation et par d'autres moyens (p. ex., utiliser le site Web *Apply to Education*, le bouche-à-oreille, le recrutement direct par les directeurs d'école, etc.).** Les enseignants nouvellement embauchés ont déclaré que les facteurs les plus importants influant sur leurs décisions de postuler étaient la proximité du conseil scolaire par rapport au lieu de résidence souhaité, la connaissance antérieure du conseil scolaire, l'expérience de stage au sein du conseil scolaire, les possibilités de développement professionnel offertes par le conseil scolaire et la facilité du processus de demande. La plupart des candidats (plus de 60 %) ont présenté leur candidature à au moins deux conseils scolaires. Les candidats ont noté que peu de conseils scolaires offraient la possibilité de postuler à des postes

par le biais d'une entrevue en ligne (80 % des entrevues se faisaient en personne seulement). Pour les conseils scolaires situés loin du lieu de résidence des candidats au moment de leur candidature, cela a réduit le nombre de candidatures présentées à ces conseils scolaires. Certains candidats ne se sont pas sentis appuyés dans leur processus de recherche d'emploi et ont noté qu'ils avaient reçu peu de rétroaction sur leurs entrevues. Les candidats ont également indiqué que les éléments suivants les ont dissuadés de postuler à des emplois : un manque de renseignements précis sur les emplois disponibles, le lieu des entrevues et le moment choisi pour déposer les candidatures.

OPSBA (2019). *Meeting labour market needs for French as a second language instruction in Ontario: Moving forward with understanding perspectives regarding the French as a second language labour market issue.* Toronto, ON: Ontario Public School Boards Association.
https://www.opsba.org/wp-content/uploads/2021/02/FSL-FULL-REPORT-2019_ONLINE.pdf

Le présent rapport fait le point sur les plans d'action mis en œuvre sur la base des recommandations formulées dans le rapport de l'OPSBA (2018a). Il présente également des recherches sur les expériences des travailleurs en éducation dans les programmes de français langue seconde (FLS), dont il est question dans la section « Rétention » ci-dessus. Trois projets pilotes ont été menés dans les conseils scolaires en Ontario pour opérationnaliser et mettre en œuvre les recommandations relatives au recrutement formulées dans le rapport de l'OPSBA (2018a) : *Assessment Tool and Guidelines for Hiring FSL Teachers* (Algoma District School Board, Near North DSB et DSB Ontario North-East), *Developing FSL Part 2 Additional Qualification Course* (Halton DSB) et *Subsidizing FSL Part 2 or 3 AQ course in Spring/Summer 2019* (Waterloo Catholic DSB). **L'analyse préliminaire montre que la collaboration entre les conseils réduit la variation des outils et des processus utilisés pour évaluer la compétence en français des candidats à l'enseignement, ce qui est avantageux pour le processus de recrutement des enseignants.**

Pan, C. (2014). *2014 Report on French immersion and core French in British Columbia and Yukon: Trends in enrolment, popularity, and attrition.* Canadian Parents for French.

Ce rapport, qui réunit de l'information sur les programmes de français langue seconde (FLS) dans les conseils scolaires de la Colombie-Britannique (C.-B.) et du Yukon, traite également de la pénurie d'enseignants de FLS dans cette région. Des sondages ont été envoyés aux représentants

⁸ Les résultats de ce projet de recherche ont également été rapportés dans Jack et Nyman (2019).

des 47 conseils scolaires de la C.-B. et du Yukon (n = 45). Les constatations révèlent une grave pénurie d'enseignants en immersion française (IF), 78 % des conseils scolaires ayant déclaré que le manque d'enseignants en IF qualifiés était leur principal défi. Les conseils scolaires ont également cité la concurrence avec d'autres conseils scolaires comme un obstacle à la recherche d'enseignants en IF qualifiés. Les principaux défis liés au recrutement d'enseignants en IF étaient le manque de candidats qualifiés, l'emplacement géographique et l'incapacité d'offrir des contrats continus. Les conseils scolaires ont déclaré que l'embauche proactive de candidats à l'enseignement en stage, les partenariats avec une université et le recrutement dans d'autres provinces étaient les méthodes les plus couramment utilisées pour recruter des enseignants en IF. Les conseils scolaires ont également signalé une pénurie d'enseignants de français de base (FB), particulièrement dans les écoles primaires et intermédiaires où les enseignants généralistes enseignent le FB, dans certains cas sans qualification en langues secondes (L2). Les conseils scolaires ont indiqué que le manque de candidats qualifiés (64 %) et le manque de valorisation ou de priorisation du français au sein des écoles et des conseils scolaires (24 %) étaient les principaux obstacles au recrutement des enseignants de FB. Les conseils scolaires ont déclaré que l'embauche proactive de candidats enseignants en stage, les partenariats avec une université, la publicité en ligne et le recrutement d'autres provinces étaient les méthodes les plus couramment utilisées pour recruter des enseignants de FB. Toutefois, au lieu de recruter de nouveaux enseignants, de nombreux conseils scolaires forment les enseignants de FB en poste afin qu'ils améliorent leurs compétences en français en offrant du perfectionnement professionnel et du mentorat, et en fournissant des ressources pédagogiques. Pour remédier à la pénurie d'enseignants de FB, les conseils scolaires ont recommandé : de former davantage de locuteurs natifs du français en C.-B. pour qu'ils deviennent des spécialistes en L2; d'offrir des expériences d'immersion dans des environnements francophones pour les candidats à l'enseignement; de créer un poste de spécialiste en FB pour les écoles primaires et intermédiaires; et d'encourager la formation et l'enseignement en FB en offrant aux enseignants de FB des salles de classe dédiées, davantage de ressources pédagogiques, des salaires plus élevés, une protection juridique contre les mises à pied, des incitatifs financiers et la priorisation du programme de FB dans les écoles.

Veilleux, I. (2003). *Priorities in the recruitment of French immersion teachers in British Columbia* [thèse de doctorat, Université de la Colombie-Britannique]. Proquest Dissertation Publishing.

Dans cette thèse, Veilleux a interrogé 48 parents ayant des enfants dans des programmes d'immersion française et 28 directeurs des ressources humaines (RH) travaillant dans des écoles de la Colombie-Britannique qui offrent des programmes d'immersion française. On a demandé aux participants quelles étaient leurs préférences et/ou leurs pratiques en matière de recrutement pour les enseignants de français langue seconde (FLS) dans des sondages et des entrevues de suivi. Les résultats révèlent que les directeurs des RH et les parents ont tous deux accordé la priorité aux compétences linguistiques des enseignants de FLS, suivies des compétences pédagogiques, des caractéristiques personnelles et de la connaissance de la culture francophone. Les parents ont exprimé une préférence particulière pour les enseignants francophones, et les directeurs des RH ont souligné leur préférence pour les diplômés des volets immersion française dans les programmes de formation initiale à l'enseignement, suivis des anglophones bilingues. En dépit d'une pénurie d'enseignants de FLS, les participants se sont dits opposés à l'abaissement des normes d'embauche pour attirer plus d'enseignants de FLS. Veilleux a également signalé un manque d'uniformité entre les conseils scolaires en ce qui concerne les mesures utilisées pour évaluer les qualifications des enseignants de FLS et le degré de rigueur de l'examen dans les mesures.

Références

- ACPI (2018). Rapport final : consultation pancanadienne. *Journal de l'immersion*, 40(2), 1-32. Ottawa, ON : Association canadienne des professionnels de l'immersion. https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2020/05/Vol40_n1_Printemps_2018_final_fr_web-1.pdf
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>
- Boogren, T. (2015). *Supporting beginning teachers*. Bloomington, IN: Marzano Research.
- Borman, G. D., et Dowling, N. M. (2008). Teacher retention and attrition: A meta analytic and narrative review of the literature. *Review of Educational Research*, 78(3), 367-409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>
- Brock, B., et Chatlain, G. (2008). The status of teacher introduction in Catholic schools: Perspectives from the United States and Canada. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 11(3), 370-384. <https://digitalcommons.lmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.ca/&httpsredir=1&article=1616&context=ce>
- CAIP (2018). Final report: Canada-wide consultation. *Immersion Journal*, 40(2), 1-32. Ottawa, ON : Canadian Association of Immersion Professionals. https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2020/05/Vol40_n1_Printemps_2018_final_en_web.pdf
- Carr, W. (2010). Raising FLAGS: Renewing core French at the pre-service teacher level. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 37-57.
- Clandinin, D., Long, J., Schaefer, L., Downey, C., Steeves, P., Pinnegar, E., Mckenzie Robblee, S., et Wnuk, S. (2015). Early career teacher attrition: Intentions of teachers beginning. *Teaching Education*, 26(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.1080/10476210.2014.996746>
- Crites, S. (1979). The aesthetics of self deception. *Soundings: An Interdisciplinary Journal*, 62(2), 107-129.
- de Feijter, C. (2015). *Teacher perceptions about retention and classroom climate in remote schools in western Canada* [thèse de doctorat, Université Walden]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Early, M. (2016). Second and foreign language education in Canada. Dans N. Van Deusen-Scholl et S. May (dir.), *Encyclopedia of Language and Education* (vol. 4, p. 197-208). Boston, NY: Springer.
- Ewart, G. (2009). Retention of new teachers in minority French and French immersion programs in Manitoba. *Canadian Journal of Education*, 32(3), 473-507.
- Foster, D. (2018). Teacher recruitment and retention in England. *Briefing Paper*, 7222. House of Commons Library, Londres, R.-U. <https://dera.ioe.ac.uk/32668/1/CBP-7222%20%281%29.pdf>
- Grimmett, P. P., et Echols, F. H. (2000). Teacher and administrator shortages in changing times. *Canadian Journal of Education*, 25(4), 328-343. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/2790/2091>
- Guarino, C. M., Santibanez, L., et Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173-208. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543076002173>

- Holland, J. L. (1966). A psychological classification scheme for vocations and major fields. *Journal of Counseling Psychology*, 13(3), 278-288.
- Holland, J. L. (1994). *Self-Directed Search, Form R, 4th edition. Assessment booklet: A guide to educational and career planning*. Lutz, FL : Psychological Assessment Resources.
- Hope, L. L. (2001). *Effects of a formal mentoring program on teacher retention and benefits to protégés and mentors* [mémoire de maîtrise, Université Lakehead]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Jack, D., et Nyman, J. (2019). Meeting labour market needs for French as a second language instruction in Ontario. *American Journal of Educational Research*, 7(7), 428-438.
- Karsenti, T., et Collin, S. (2013). Why are new teachers leaving the profession? Results of a Canada-wide survey. *Education*, 3(3), 141-149. <http://article.sapub.org/10.5923/j.edu.20130303.01.html>
- 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, ON: Association canadienne des professeurs d'immersion. https://www.researchgate.net/publication/242457174_Pourquoi_les_nouveaux_enseignants_d'immersion_ou_de_francais_langue_seconde_quittent-ils_la_profession
- Karsenti, T., Collin, S., Villeneuve, S., Dumouchel, G., et Roy, N. (2008). *Why are new French immersion and French as a Second Language teachers leaving the profession? Results of a Canada-wide survey*. Ottawa, ON : Association canadienne des professeurs d'immersion. https://www.researchgate.net/publication/269112784_Why_are_new_French_Immersion_and_French_as_a_Second_Language_Teachers_Leaving_the_Teaching_Profession_Results_from_a_Canada-wide_Study
- Kastelan-Sikora, K. (2013). *Mentoring beginning second language teachers: Perceptions of challenges and expectations of support* [thèse de doctorat, Université de l'Alberta]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Kaszuba, A. E. (2018). A comparison of teacher experiences between course-based and immersion-based FSL teacher education program. *OISE Graduate Student Research Journal*, 1(1), 66-86.
- Kissau, S. (2005). The Depreciated Status of FSL Instruction in Canada. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 44, 1-21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ846723.pdf>
- Kitchenham, A., et Chasteauneuf, C. (2010). Teacher supply and demand: Issues in northern Canada. *Canadian Journal of Education*, 33(4), 869-896.
- Kutsyuruba, B., Godden, L., Matheson, I., et Walker, K. (2016). *Pan-Canadian document analysis study: Understanding the role of teacher induction and mentorship programs in teacher attrition and retention*. Kingston, ON : Faculté de l'Éducation, Université Queen's.
- Kutsyuruba, B., Godden, L., et Tregunna, L. (2013). *Early-career teacher attrition and retention: A pan-Canadian document analysis study of teacher induction and mentorship programs*. Kingston, ON : Faculté de l'Éducation, Université Queen's. <https://educ.queensu.ca/sites/webpublish.queensu.ca/educwww/files/files/People/Faculty/Kutsyuruba%20-%20Pan-Canadian%20Document%20Analysis.pdf>
- Kutsyuruba, B., et Treguna, L. (2014). Curbing early-career teacher attrition: A pan-Canadian document analysis of teacher induction and mentorship programs. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 161, 1-42.
- Lapkin, S., Arnott, S., et Mady, C. (2006). Preparing to profile the FSL teacher in Canada 2005-06: A literature review. *Réflexions*, 25(1), 15-17.
- Lapkin, S., et Barkaoui, K. (2008). *Teaching core French in Ontario: Teachers' perspectives*. Toronto, ON : OISE/Ministère de l'Éducation de l'Ontario.
- Lapkin, S., MacFarlane, A., et Vandergrift, L. (2006). *L'enseignement du français langue seconde au Canada : le point de vue des enseignants*. Ottawa, ON : Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).
- Lapkin, S., MacFarlane, A., et Vandergrift, L. (2006). *Teaching French as a second language in Canada: Teachers' perspectives*. Ottawa, ON : Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).
- Long, J. S., McKenzie-Robblee, S., Schaefer, L., Steeves, P., Wnuk, S., Pinnegar, E., et Clandinin, D. J. (2012). Literature review on induction and mentoring related to early career teacher attrition and retention. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(1), 7-26. <https://doi.org/10.1080/13611267.2012.645598>
- Lonsdale, M., et Ingvarson, L. (2003). Initiatives to address teacher shortage. *ACER Policy Briefs*, 5, Australian Council for Educational Research. <https://research.acer.edu.au/workforce/4>

- 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*. Canadian Parents for French. <http://www.cpf.ca/eng/pdf/resources/reports/fsl/2002/Report.pdf>
- MacPhee, M., et Lecky, G. (2018). *The state of French second-language education in Prince Edward Island: Report*. Canadian Parents for French. <https://pei.cpf.ca/wp-content/blogs.dir/1/files/State-of-FSL-in-PEI-Report-ed-2-November-20-2018.pdf>
- Mancuso, S. V., Roberts, L., et White, G. P. (2010). Teacher retention in international schools: The key role of school leadership. *Journal of Research in International Education*, 9(3), 306-323. <https://doi.org/10.1177/1475240910388928>
- Mason, S. (2017). Foreign language teacher attrition and retention research: A meta-analysis. *NECTFL Review*, 80, 47-68.
- Masson, M. (2018). Reframing FSL teacher learning: Small stories of (re)professionalization and identity formation. *Journal of Belonging, Identity, Language and Diversity*, 2(2), 77-102.
- Masson, M., Battistuzzi, A., et Bastien, M.-P. (2021). *Preparing for L2 and FSL teaching: A literature review on essential components of effective teacher education for language teachers*. Ottawa, ON : Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).
- Masson, M., Battistuzzi, A., et Bastien, M.-P. (2021). *Préparation à l'enseignement en L2 et en FLS : Une revue de la littérature sur les composantes essentielles d'une formation efficace à l'enseignement pour les enseignants de langues*. Ottawa, ON : Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS).
- Masson, M., Larson, E. J., Desgroseilliers, P., Carr, W., et Lapkin, S. (2019). *Accéder aux possibilités : Étude sur les difficultés liées à l'offre et à la demande d'enseignants en français langue seconde au Canada*. Ottawa, ON : Commissariat aux langues officielles. <https://www.clo-ocol.gc.ca/fr/publications/etudes/2019/acceder-possibilite-fls>
- Masson, M., Larson, E. J., Desgroseilliers, P., Carr, W., et Lapkin, S. (2019). *Assessing opportunity: A study on challenges in French-as-a-second-language education teacher supply and demand in Canada*. Ottawa, ON : Commissariat aux langues officielles. <https://www.clo-ocol.gc.ca/en/publications/studies/2019/accessing-opportunity-fsl>
- Mueller, R., Carr-Stewart, S., Steeves, L., et Marshall, J. (2011). Teacher recruitment and retention in select First Nations schools. *In Education*, 17(3), 56-71.
- Muhling, S. (2016). *Teaching to learn and reciprocal learning among associate teachers in French as a second language teaching environments: A multiple case study* [thèse de doctorat, Université de Toronto/OISE]. Proquest Dissertation Publishing. <https://www.proquest.com/docview/1819538235>
- Namaghi, S., et Hosseini, S. (2019). Exploring foreign language teachers recruitment criteria: A qualitative study. *Qualitative Report*, 24(4), 731-753.
- Nielsen, D. C., Barry, A. L., et Addison, A. B. (2006). A model of a new-teacher induction program and teacher perceptions of beneficial components. *Action in Teacher Education*, 28(4), 14-24.
- OPSBA (2018a). *Meeting labour market needs for French as a second language instruction in Ontario: Understanding perspectives regarding the French as a second language teacher labour market issue*. Toronto, ON : Ontario Public School Boards Association. https://opsoa.org/application/files/5715/2727/0115/Final_Version_FSL-OLMP_Year_End_Report_May_23_2018.pdf
- OPSBA (2018b). *Review regarding the French as a second language teacher labour market issue*. Toronto, ON : Ontario Public School Boards Association.
- OPSBA (2019). *Meeting labour market needs for French as a second language instruction in Ontario: Moving forward with understanding perspectives regarding the French as a second language labour market issue*. Toronto, ON : Ontario Public School Boards Association. https://www.opsba.org/wp-content/uploads/2021/02/FSL-FULL-REPORT-2019_ONLINE.pdf
- Pan, C. (2014). *2014 Report on French immersion and core French in British Columbia and Yukon: Trends in enrolment, popularity, and attrition*. Canadian Parents for French.
- Parks, P. (2017). Understanding the connections between second language teacher identity, efficacy, and attrition: A critical review of recent literature. *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity*, 1(1), 75-91.
- Peters, J., et Pearce, J. (2011). Relationships and early career teacher resilience: A role for school principals. *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 18(2), 249-262. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.632266>

- Schaefer, L., et Clandinin, D. J. (2011). Stories of sustaining: A narrative inquiry into the experiences of two beginning teachers. *Learning Landscapes*, 4(2), 275-295.
- Schaefer, L., et Clandinin, D. J. (2018). Sustaining teachers' stories to live by: Implications for teacher education. *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 25(1), 54-68. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1532407>
- Schaefer, L., Downey, C., et Clandinin, D. J. (2014). Shifting from stories to live by to stories to leave by: Early career teacher attrition. *Teacher Education Quarterly*, 41(1), 9-27.
- Schaefer, L., Long, J. S., et Clandinin, D. J. (2012). Questioning the research on early career teacher attrition and retention. *Alberta Journal of Educational Research*, 58, 106-121.
- Smith, T. M., et Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714. <https://doi.org/10.3102/00028312041003681>
- Statistique Canada (2017). *Elementary-secondary education survey for Canada, the provinces and territories, 2015/2016*. Ottawa, ON : Gouvernement du Canada. <https://www.statcan.gc.ca/daily-quotidien/171103/dq171103c-eng.pdf>
- Statistique Canada (2017). *Enquête sur l'enseignement primaire et secondaire pour le Canada, les provinces et les territoires, 2015-2016*. Ottawa, ON : Gouvernement du Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/171103/dq171103c-fra.pdf>
- Stepans, J. (1996). *Targeting students' misconceptions: Physical science concepts using the conceptual change model*. Riverview, FL : Idea Factory.
- Storey, V. J. (1993). Factors, issues, and problems in the recruitment and retention of teachers for rural schools. *Journal of Research in Rural Education*, 9(3), 160-169.
- Swanson, P. (2012). Second/foreign language teacher efficacy and its relationship to professional attrition. *Canadian Modern Language Review*, 68(1), 78-101. <https://doi.org/10.3138/cmlr.68.1.078>
- Swanson, P. B. (2013a). Guiding frameworks. Dans *Identifying and recruiting language teachers: A research-based approach*. Charlotte, NC : Information Age Publishing.
- Swanson, P. B. (2013b). The recruitment of language teachers at a time of critical need. *International Journal of Arts & Sciences*, 6(1), 401-412.
- Swanson, P., et Moore, A. D. (2006). Changing student misperceptions about foreign language teaching: A research-based approach to improving recruitment practices. *NECTFL Review*, 59, 6-27. https://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1026&context=mcl_facpub
- Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57-75.
- Torres, J., Santos, J., Peck, N. L., et Cortes, L. (2004). *Minority teacher recruitment, development, and retention*. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory LAB. <https://eric.ed.gov/?id=ED484676>
- Valeo, A., et Faez, F. (2013). Career development and professional attrition of novice ESL teachers of adults. *TESL Canada Journal*, 31(1), 1-19. <https://doi.org/10.18806/tesl.v31i1.1164>
- Veilleux, I. (2003). *Priorities in the recruitment of French immersion teachers in British Columbia* [thèse de doctorat, Université de la Colombie-Britannique]. Proquest Dissertation Publishing.
- Zavelevsky, E., et Lishchinsky, O. S. (2020). An ecological perspective of teacher retention: An emergent model. *Teaching and Teacher Education*, 88, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102965>



Confrontés à un taux élevé d'attrition des enseignants de français langue seconde (FLS), les chercheurs, les praticiens et les décideurs cherchent et créent des stratégies pour accroître la rétention dans la profession. Outre la description de ces efforts, le présent rapport présente un examen détaillé des recherches sur le recrutement des enseignants. Chaque section commence par une introduction, suivie d'une liste des principales constatations et recommandations. Les études examinées sont organisées de manière à restreindre le champ de l'enseignement général aux enseignants de langues secondes et de FLS. Ce rapport est essentiel pour tous ceux et celles qui s'intéressent à la question de l'attrition des enseignants de FLS et qui cherchent des stratégies fondées sur des données probantes pour améliorer le recrutement et la rétention.



Canadian Association of Second Language Teachers
Association canadienne des professeurs de langues secondes

1 877 727-0994
admin@caslt.org
www.caslt.org