

# Réflexions

2022 Vol. 41, No./n° 1

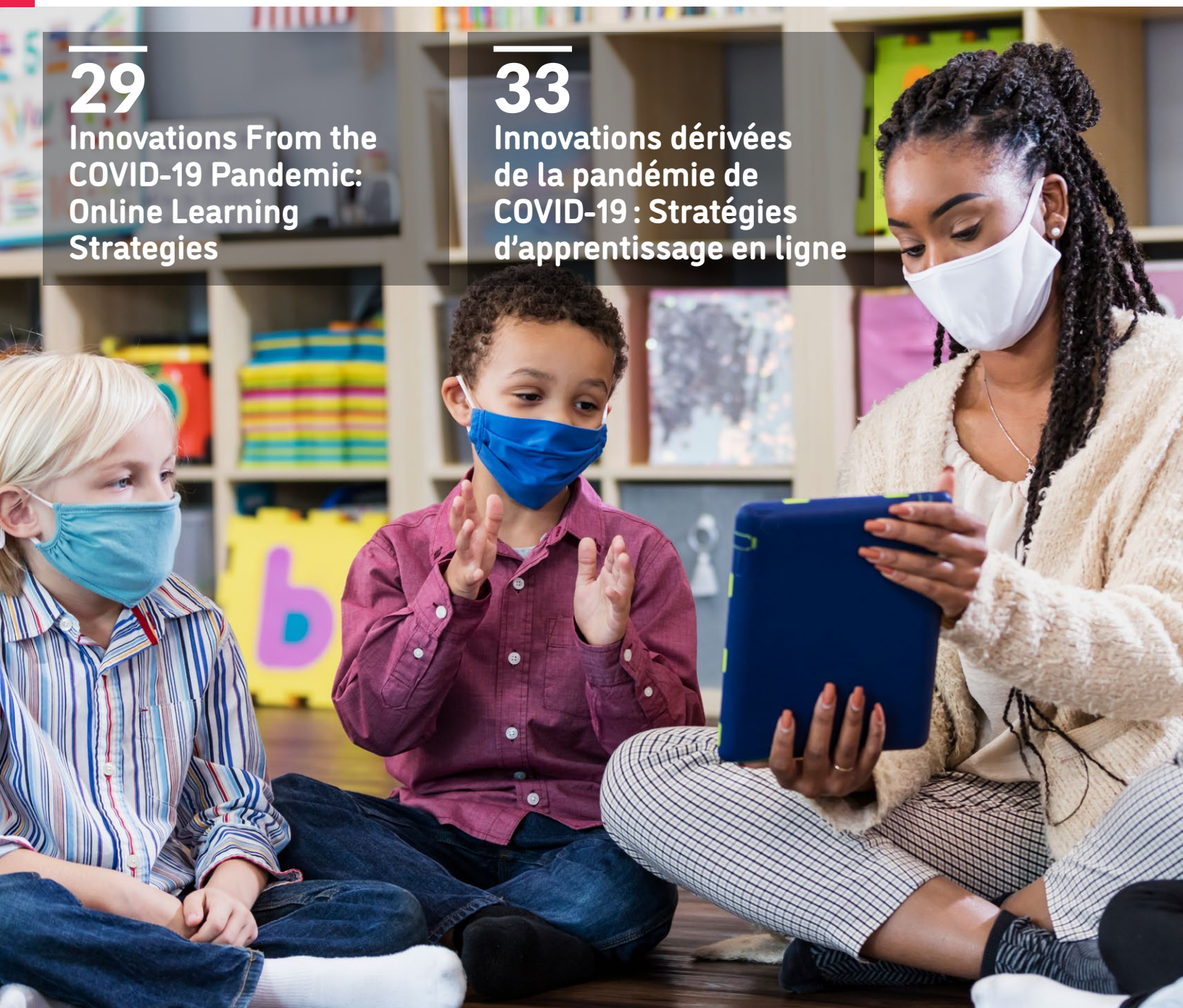
Canadian Association of Second Language Teachers  
Association canadienne des professeurs de langues secondes

29

Innovations From the  
COVID-19 Pandemic:  
Online Learning  
Strategies

33

Innovations dérivées  
de la pandémie de  
COVID-19 : Stratégies  
d'apprentissage en ligne



22

The Language Teacher's Guide  
to Social Media: How to  
Build an Online Professional  
Learning Network

25

Guide sur les médias sociaux à  
l'intention de l'enseignant de  
langue : Comment créer un réseau  
d'apprentissage professionnel en ligne

# Table of Contents

# Table des matières

- 01 President's Message
- 02 Message de la présidente

## CASLT NEWS NOUVELLES DE L'ACPLS

- 04 New CASLT Publications
- 06 Nouvelles publications de l'ACPLS
- 08 CASLT's Languages Build Video Contest
- 09 Concours de vidéos Les langues façonnent de l'ACPLS

## CASLT COMMUNITY LA COMMUNAUTÉ DE L'ACPLS

- 10 Canadian Parents for French: Initiatives to Address Canada's French Teacher Shortage
- 12 Canadian Parents for French : Initiatives pour remédier à la pénurie d'enseignants de français au Canada

## L2 UPDATE ACTUALITÉS EN L2

- 14 Learning Spanish in Alberta
- 18 Apprendre l'espagnol en Alberta

## BLENDED TEACHING TIPS CONSEILS POUR L'ENSEIGNEMENT MIXTE

- 22 The Language Teacher's Guide to Social Media: How to Build an Online Professional Learning Network
- 25 Guide sur les médias sociaux à l'intention de l'enseignant de langue : Comment créer un réseau d'apprentissage professionnel en ligne

## FEATURE ARTICLES ARTICLES VEETTES

- 29 Innovations From the COVID-19 Pandemic: Online Learning Strategies
- 33 Innovations dérivées de la pandémie de COVID-19 : Stratégies d'apprentissage en ligne

## TEACHERS' LOUNGE LE COIN DES PROFESSEURS

- 37 Peer Interaction Before and After Writing
- 39 Interaction entre pairs avant et après la rédaction



## Réflexions

2022

Volume 41, Number / numéro 1

Canadian Association of Second Language Teachers (CASLT)

Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS)

101-2197, promenade Riverside Drive  
Ottawa, Ontario K1H 7X3

1 877 727-0994

www.caslt.org | admin@caslt.org

### Board of Directors / Conseil d'administration

Carole Bonin, Joanne Robertson,  
Katherine Mueller, Yasmina Lemieux,  
Trish Kolber, and/et Gillian Blackmore

### National Council / Conseil national

BC: Kindra Harte

AB: Diana Boisvert

SK: Tara Dryburgh

MB: Meredith McGuinness

ON: Faten Hanna

QC: Philippa Parks

NB: Karla Culligan

PE: Jennifer MacDonald

NS: Stephanie Burke

NL: Erin Dawe

YT: Nicole Doré

NT and/et NU: Jeff McConomy

ISSN 1483-8400

### Copyright / Droits d'auteur

CASLT authorizes the reproduction of articles on the condition that the author's name, the name of *Réflexions*, as well as the volume and number are clearly identified on each page of the copies.

L'ACPLS autorise la reproduction des articles à condition que le nom de l'auteur et de *Réflexions*, ainsi que le volume et le numéro soient clairement indiqués sur chaque copie.

### Disclaimer / Avis de non-responsabilité

Opinions expressed by authors are their own and not necessarily those of the Board of Directors of CASLT.

Les articles publiés reflètent l'opinion des auteurs et non forcément celle du conseil d'administration de l'ACPLS.

# President's Message

Dear *Réflexions* readers,

**FIRST OFF, HAPPY 2022!** I hope that you were all able to enjoy a restful and joyful holiday season.

**We're now officially halfway through the school year, and I remain in awe of the resilience shown by language teachers across the country.**

It has, once again, not been a smooth year for any of us. I hope you have been able to take advantage of CASLT's products, services, and programs to help you in your professional practice. Speaking of which, don't forget to encourage your students to participate in the [Languages Build Video Contest](#) — or take advantage of the [Classroom Toolkit](#) and participate as a class!

In addition to investigating peer interaction in the writing process and profiling the state of Spanish-language education in Alberta, this issue spotlights two of CASLT's current research projects. The featured article looks at some preliminary findings of our [Study on the Impact of COVID-19 on L2 Teacher Practice](#). While there's no question that the pandemic has brought immense challenges, this article looks at COVID-19 and language teaching from a different perspective. What L2 teaching strategies — either born or popularized out of necessity — will continue to influence language teaching in a post-pandemic world?

We also introduce a new section — “Blended Teaching Tips” — as part of our [Supporting Second Language Teachers in a Blended Teaching Model](#) research project. In this issue, we explore how language teachers can leverage social media and build online professional learning networks. Keep an eye out for more tips in upcoming issues of *Réflexions*.

Finally, have you seen CASLT's new website? It has been redesigned, refreshed, and restructured to help you better access CASLT's many products and supports. If you haven't taken a look at it yet, head over to [caslt.org](https://caslt.org) (after you finish reading *Réflexions*, of course!).

Best wishes,

Carole Bonin



**Carole Bonin**  
CASLT President

# Message de la présidente

Chers lecteurs et lectrices de *Réflexions*,

**TOUT D'ABORD, BONNE ANNÉE 2022!** J'espère que vous avez tous pu profiter d'un temps des Fêtes reposant et joyeux.

**Nous sommes maintenant officiellement à mi-chemin de l'année scolaire, et je demeure admirative face à la résilience dont font preuve les professeurs de langues à travers le pays.**

Encore une fois, l'année n'a été facile pour aucun d'entre nous. J'espère que vous avez pu tirer profit des produits, services et programmes de l'ACPLS pour vous aider dans votre pratique professionnelle. À ce propos, n'oubliez pas d'encourager vos élèves à participer au [Concours de vidéos Les langues façonnent](#), ou de tirer parti de la [Trousse d'outils pour la salle de classe](#) et de participer en tant que classe!

En plus d'examiner l'interaction entre pairs dans le processus d'écriture et de dresser le profil de l'enseignement de l'espagnol en Alberta, ce numéro met en lumière deux des projets de recherche en cours de l'ACPLS. L'article vedette examine certains résultats préliminaires de notre [Enquête sur l'impact de la COVID-19 sur les enseignants de L2 et leur pratique](#). Bien qu'il ne fasse aucun doute que la pandémie a posé d'immenses défis, cet article examine la COVID-19 et l'enseignement des langues sous un angle différent. Quelles stratégies d'enseignement des L2 – qu'elles aient vu le jour ou été popularisées par nécessité – continueront à influencer l'enseignement des langues dans un monde postpandémique?

Nous présentons également une nouvelle section – « Conseils pour l'enseignement mixte » – dans le cadre de notre projet de recherche [Soutenir les enseignants de L2 dans un modèle mixte d'enseignement](#). Dans ce numéro, nous examinons comment les professeurs de langues peuvent tirer parti des médias sociaux et créer des réseaux d'apprentissage professionnel en ligne. Gardez l'œil ouvert pour d'autres astuces dans les prochains numéros de *Réflexions*.

Enfin, avez-vous vu le nouveau site Web de l'ACPLS? Celui-ci a été remodelé, renouvelé et restructuré pour vous aider à mieux accéder aux nombreux produits et services de soutien de l'ACPLS. Si vous n'y avez pas encore jeté un coup d'œil, rendez-vous à [caslt.org](http://caslt.org) (après avoir fini de lire *Réflexions*, bien sûr!).

Meilleures salutations,

Carole Bonin



**Carole Bonin**  
Présidente de l'ACPLS

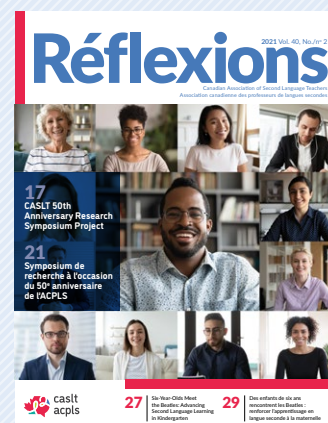
## WOULD YOU LIKE TO PUBLISH AN ARTICLE IN *Réflexions*?

### Our readers are looking for:

- Articles that are interesting, thought-provoking, timely, practical, informative, concise, complete, and current
- Texts written by leading educators
- Reports on effective programs and practices
- Reports summarizing action research projects in the field of language teaching and learning or on current language-related events

### We are looking for articles (1,150 words max.) written for:

- Practising K–12 educators, practising second-language classroom teachers – French, English, and other languages
- Researchers in second-language teaching and learning in various university settings
- Student teachers enrolled in faculties of education
- People interested in second-language learning development



For more information, consult our [Guidelines for Writers](#).

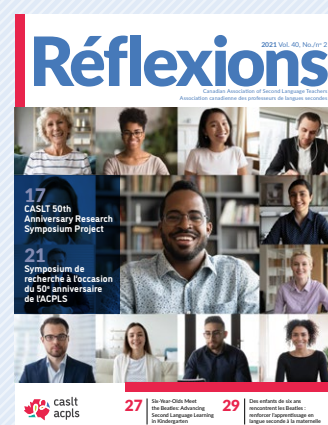
## VOUS AIMERIEZ PUBLIER UN ARTICLE DANS *Réflexions*?

### Nos lecteurs recherchent :

- des articles pertinents, pratiques, informatifs, concis et complets, sur des sujets d'actualité, susceptibles de piquer l'intérêt et d'engager une réflexion;
- des textes provenant de professionnels renommés en éducation;
- des rapports au sujet de programmes et de méthodes efficaces;
- des études relatives à des ressources et à des activités récentes ainsi qu'à l'enseignement des langues.

### Nous recherchons des textes comportant un maximum de 1 150 mots qui s'adressent à :

- des enseignantes et enseignants de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année et de langues secondes – français, anglais et autres langues;
- des chercheurs rattachés à divers milieux universitaires, spécialisés dans l'apprentissage et l'enseignement d'une langue seconde;
- des étudiants inscrits à une faculté d'éducation;
- des personnes qui s'intéressent au développement de l'apprentissage d'une langue seconde.



Pour plus d'informations, consultez les [Lignes directrices à l'intention des rédacteurs](#).

# New CASLT Publications

TWO NEW PUBLICATIONS developed as part of our FSL Teacher Education Project are now available in our [online boutique](#).

## PREPARING FOR L2 AND FSL TEACHING: A LITERATURE REVIEW ON ESSENTIAL COMPONENTS OF EFFECTIVE TEACHER EDUCATION FOR LANGUAGE TEACHERS

This report reviews research literature about essential components of teacher education for preparing second language teachers, with a focus on French as a second language teacher candidates. It examines the preparation needed for language teachers to enter the field with strong professional teacher identities and solid grounding for professional well-being in their practice. This report adopts a holistic perspective on developing teacher competence across four key pillars for success: 1) target language proficiency, 2) intercultural competence, 3) pedagogical knowledge, and 4) collaborative professionalism.



Print	\$14.07
Digital	FREE

## SECOND LANGUAGE TEACHER ATTRITION, RETENTION, AND RECRUITMENT: A LITERATURE REVIEW ON ISSUES, CHALLENGES, AND STRATEGIES FOR FRENCH AS A SECOND LANGUAGE TEACHERS

Faced with high French as a second language (FSL) teacher attrition, researchers, practitioners, and policymakers have been searching for and creating strategies to increase retention in the profession. In addition to chronicling these efforts, this report offers a detailed review of research on teacher recruitment. Each section begins with an introduction and follows with a list of key findings and recommendations. Studies reviewed are organized to narrow the focus from general education to second language and FSL teachers. This report is essential to everyone concerned with the issue of FSL teacher attrition and looking for evidence-based strategies to enhance recruitment and retention.



Print	\$14.07
Digital	FREE

**CASLT members get up to 50% off regular publication prices.**

# Save the Date

## 2023 Languages Without Borders Conference

The next edition of Canada's premier national professional development conference for second language educators and stakeholders will take place from **March 24–26, 2023, in Toronto, Ontario.**

We're proud to co-host LWB 2023 with the [Ontario Modern Language Teachers' Association \(OMLTA\)](#).

[caslt.org/en/event/lwb-2023](https://caslt.org/en/event/lwb-2023)



# Call for Proposals

## 2023 Languages Without Borders Conference

The program selection committee welcomes session proposals from both novice and experienced presenters. Share your high-impact strategies, current research, and innovative ideas with language educators from across Canada and beyond. Consult our LWB 2023 [Call for Proposals](#) webpage for submission guidelines and key dates.

**Proposals are accepted until May 31, 2022.**



# Nouvelles publications de l'ACPLS

DEUX NOUVELLES PUBLICATIONS développées dans le cadre de notre Projet sur la formation des enseignants de FLS sont maintenant disponibles dans notre [boutique en ligne](#).

## 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

Ce rapport passe en revue la littérature de recherche sur des composantes essentielles de la formation à l'enseignement qui prépare les enseignants de langues secondes, avec l'accent mis sur les candidats à l'enseignement en français langue seconde. Il examine la préparation dont ont besoin les enseignants de langues pour se lancer dans le domaine avec une forte identité comme enseignants professionnels et de solides bases pour assurer leur bien-être professionnel dans leur pratique. Ce rapport adopte une perspective globale du développement des compétences des enseignants et s'articule autour de quatre piliers clés de la réussite : 1) la maîtrise de la langue cible, 2) la compétence interculturelle, 3) les connaissances pédagogiques et 4) le professionnalisme collaboratif.



Imprimé	14,07 \$
Numérique	GRATUIT

## 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

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.



Imprimé	14,07 \$
Numérique	GRATUIT

Les membres de l'ACPLS bénéficient d'un rabais allant jusqu'à 50 % sur le prix régulier des publications.

# Réservez la date

## Conférence Langues sans frontières 2023

La prochaine édition de la conférence nationale de perfectionnement professionnel de renom au Canada à l'intention des éducateurs et parties prenantes en langues secondes se tiendra du **24 au 26 mars 2023** à Toronto, en Ontario. Nous sommes fiers de coorganiser LSF 2023 avec l'[Association ontarienne des professeurs de langues vivantes \(AOPLV\)](#).

[caslt.org/fr/evenements/lsf-2023](https://caslt.org/fr/evenements/lsf-2023)



# Appel de propositions

## Conférence Langues sans frontières 2023

Le comité de programmation examinera avec intérêt les propositions de séances soumises par des présentateurs tant débutants qu'expérimentés. Faites connaître vos stratégies ayant une incidence élevée, vos recherches actuelles ainsi que vos idées innovatrices aux enseignants de langues provenant de partout au Canada et d'ailleurs. Consultez la page Web de l'[Appel de propositions](#) pour LSF 2023 afin de connaître les lignes directrices concernant les soumissions et les dates clés.

Les propositions seront acceptées jusqu'au 31 mai 2022.





# CASLT's Languages Build Video Contest

**CASLT-SUPPORTED RESEARCH** shows that language learning shapes people and societies. Languages build creativity, self-esteem, academic success, cultural competencies, employability, social justice, and more!

Our [Languages Build Video Contest](#) invites language learners across Canada to create a video that shares how learning a second or additional language has helped “build” aspects of their identities, personalities, or societies. Contest participants will have the chance to win prizes and have their video featured by CASLT.

## WHY PARTICIPATE?

Video creation is an effective pedagogical approach to building language skills. It is a student-centred project that incorporates

reading, writing, speaking, and listening into purposeful, task-based activities. The video creation process can be adapted to meet the language levels and learning needs of all students. It also provides a great opportunity for students to create a finished product in their second/additional language that they will be proud to share.

Have your students participate in the Languages Build Video Contest to:

- Provide an opportunity for students to reflect on their own language-learning journey
- Help foster a personalized, meaningful understanding of the benefits of language learning
- Motivate students to learn the language

- Deepen student appreciation of plurilingualism and multiculturalism
- Provide a fun and collaborative way for students to bring their languages to life
- Encourage pride and self-esteem in students' linguistic abilities
- Enhance creative ability

## CLASSROOM TOOLKIT

Use this toolkit to engage your students and guide them through the video development process.

[ACCESS THE TOOLKIT](#)



# Concours de vidéos Les langues façonnent de l'ACPLS

**LA RECHERCHE SOUTENUE PAR L'ACPLS** démontre que l'apprentissage des langues modèle les gens et les sociétés. Les langues façonnent la créativité, l'estime de soi, la réussite scolaire, les compétences culturelles, l'employabilité, la justice sociale, et plus encore!

Notre [Concours de vidéos Les langues façonnent](#) invite les apprenants de langues à travers le Canada à créer une vidéo qui démontre comment l'apprentissage d'une langue seconde ou additionnelle a contribué à « façonner » des aspects de leur identité, de leur personnalité ou de leur société. Les participants au concours auront la chance de gagner des prix et de voir leur vidéo publiée par l'ACPLS.

## POURQUOI PARTICIPER?

La création de vidéos est une approche pédagogique efficace pour l'acquisition de compétences linguistiques. Il s'agit d'un projet axé sur les étudiant(e)s qui intègre

la lecture, l'écriture, la parole et l'écoute dans des activités signifiantes axées sur les tâches.

Le processus de création de vidéos peut être adapté en fonction des niveaux linguistiques et des besoins d'apprentissage de tou(te)s les étudiant(e)s. Il s'agit également d'une excellente occasion pour les étudiant(e)s de créer un produit fini dans leur langue seconde/additionnelle qu'ils et elles seront fiers de partager.

Faites participer vos étudiant(e)s au Concours de vidéos Les langues façonnent pour :

- Donner aux étudiant(e)s l'occasion de réfléchir à leur propre parcours d'apprentissage linguistique;
- Favoriser une compréhension personnalisée et significative des bénéfices de l'apprentissage des langues;

- Motiver les étudiant(e)s à apprendre la langue;
- Renforcer l'appréciation des étudiant(e)s à l'égard du plurilinguisme et du multiculturalisme;
- Offrir aux étudiant(e)s un moyen amusant et collaboratif de donner vie à leurs langues;
- Encourager la fierté et l'estime de soi relativement aux capacités linguistiques des étudiant(e)s;
- Rehausser les habiletés créatives.

## TRousse D'OUTILS POUR LA SALLE DE CLASSE

Utilisez cette trousse d'outils pour engager vos étudiant(e)s et les guider dans le processus d'élaboration de la vidéo.

[ACCÉDER À LA TROUSSE](#)

# Canadian Parents for French: Initiatives to Address Canada's French Teacher Shortage

By Marcos Salaiza

MUCH HAS BEEN WRITTEN recently about the shortage of French Second Language (FSL) teachers across Canada. And currently CASLT is undertaking new research about how to recruit and retain FSL teachers. But the problem is not brand new on the radar of either CASLT or Canadian Parents for French (CPF).

In 2016, CPF shared its first position paper, *FSL Teacher Supply and Demand in Canada*, in which it identified the challenges and established key calls to action. Then, in 2018, the federal government announced major investments to address these well-documented problems. CPF National hosted a roundtable in Ottawa with key educational and government stakeholders to discuss strategic projects that could have a major impact.

In 2019, the Office of the Commissioner of Official Languages (OCOL) released a report called [Accessing Opportunity: A Study on Challenges in French-as-a-Second-Language Education Teacher Supply and Demand in Canada](#) (Masson et al., 2019), which included the recommendation to “engage in a promotional campaign to raise awareness among FSL high school students of the opportunities and requirements involved in pursuing a career in FSL education — the campaign should promote and affirm the value of all FSL education programs, from Core French to French Immersion.”

Along with partner organizations leading public awareness campaigns, CPF National used its reach to contribute to a public



education campaign focused on why people choose a career in teaching. CPF branches are rolling out several local awareness campaigns to attract students and teacher candidates to consider a career as a French teacher.

## WHAT'S YOUR RAISON D'ÊTRE?

To get to the heart of why someone might consider a teaching position, CPF is inviting Canadians to reflect on and embrace their *raison d'être*. Teaching is about more than sharing knowledge; it's about making a difference and enhancing the lives of students.



The “My raison d'être” campaign features real French teachers from across Canada at different career stages. Running on social media channels, public advertising, and through local CPF branches and chapters, the campaign features teachers — from teacher candidates to retirees — sharing their stories of how teaching in French has fulfilled their *raison d'être*. See the campaign at [TeachInFrench.ca](http://TeachInFrench.ca).

## SAYOUI.CA

Last year, CPF Ontario launched the [SayOui.ca](http://SayOui.ca) website, the first step in a broader campaign to increase awareness of the high demand for French teachers. Phase 2 of SayOui.ca, which includes a



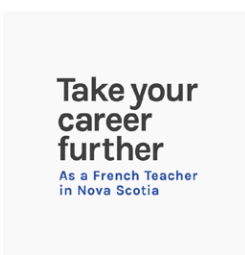
marketing and promotional campaign using social media, bus shelter ads, and radio promos, is already underway.

The site encourages secondary and undergraduate university students to explore teaching as a career. It also outlines the educational pathway to becoming a French teacher in Ontario and opportunities to hone one's proficiency in French, preparing FSL teachers for a confident start to their chosen career.

In December 2021, CPF Ontario also hosted a Pathways to Bilingual Success Youth Conference featuring teaching in French as a sought-after, flexible career for those seeking to inspire the next generation.

## TAKE YOUR CAREER FURTHER AS A FRENCH TEACHER

With their "Take Your Career Further as a French Teacher" campaign, CPF Nova Scotia aims to bridge the gap between French teacher supply and demand in the province. The goal is to reach out to university students in key academic areas needed in French immersion, such as STEM and Arts programs, and encourage them to enhance their career path by becoming a French teacher in their area of expertise. For more information, visit [TakeYourCareerFurther.ca](https://TakeYourCareerFurther.ca).



## C'EST TA ROUTE!

CPF Alberta partnered with Edmonton



Public Schools to develop a teaching French as a career pathway toolkit. The result was the *C'est ta route* website: [BeAFrenchTeacher.ca](https://BeAFrenchTeacher.ca). A useful tool for students, teachers, administrators, and parents, the website contains cultural and learning opportunities, advocacy documents, program information, language assessment, and more.

The goal is to motivate students, spark their interest in a potential career as a teacher, help them embrace their ability to speak French, and encourage them to continue learning the language. A series of videos showcasing teacher and student experiences and providing a glimpse into the pathways that lead to language proficiency is available on the website.

## TEACH IN FRENCH: GIVE THE GIFT OF LANGUAGE AND CULTURE

CPF Manitoba is enhancing French teacher recruitment by providing informative and interactive presentations across the province. The presentations are available for a variety of target audiences, ranging from Grade 5 to undergraduate students. This project aims to inspire students and encourage them to consider a career teaching French. The presentations also provide parents, teachers, counsellors, and post-secondary educators with more knowledge about teaching in French and teaching French as career options.

CPF Manitoba also administers [FrenchForLife.ca](https://FrenchForLife.ca), which contains information about the benefits of learning French with resources for parents, students, and potential FSL teachers.

## PUBLIC AWARENESS

From east to west, CPF is working to address the French teacher supply and demand issue, and this is only the beginning. While it will take years to address the issue in many regions of Canada, CPF is hopeful that public awareness campaigns will do the following:

- Increase the visibility and viability of French teaching
- Help FSL teachers attain a higher profile
- Shift public perception about the importance of teaching French

Canada needs French, and so Canada needs French teachers. Raising awareness about their important contributions to Canadian society could have a positive impact on the long-term retention of French teachers across the country.

## REFERENCE

Masson, M., Larson, E. J., Desgroseilliers, P., Carr, W., & Lapkin, S. (2019, February). [\*Accessing Opportunity: A Study on Challenges in FSL Education Teacher Supply and Demand in Canada\*](#). Ottawa, ON: Office of the Commissioner of Official Languages.



### Marcos Salaiza

Marcos Salaiza is the Communications and Government Relations Manager at CPF National. He is responsible for promoting the organization's mission, projects, and initiatives. He holds a BA in Communications and speaks English, French, and Spanish.

# Canadian Parents for French : Initiatives pour remédier à la pénurie d'enseignants de français au Canada



Par Marcos Salaiza

ON A BEAUCOUP ÉCRIT récemment sur la pénurie d'enseignants de français langue seconde (FLS) au Canada. Et actuellement, l'ACPLS entreprend de nouvelles recherches sur la façon de recruter et de retenir les enseignants de FLS. Mais le problème n'est pas nouveau sur le radar de l'ACPLS ou de Canadian Parents for French (CPF).

En 2016, CPF a présenté son premier énoncé de position, *FSL Teacher Supply and Demand in Canada* (L'offre et la demande d'enseignants de FLS au Canada), dans lequel il a relevé les défis à surmonter et établi les appels clés à l'action. Puis, en 2018, le gouvernement fédéral a annoncé des investissements majeurs pour résoudre ces problèmes bien documentés. CPF National a organisé une table ronde à Ottawa avec des parties prenantes clés du monde de l'éducation et du gouvernement pour discuter de projets stratégiques qui pourraient avoir une incidence majeure.

En 2019, le Commissariat aux langues officielles (CLO) a publié un rapport

intitulé [Accéder aux possibilités : Étude sur les difficultés liées à l'offre et à la demande d'enseignants en français langue seconde au Canada](#) (Masson et al., 2019), qui comprenait la recommandation de « mener une campagne de promotion pour sensibiliser les élèves du secondaire qui étudient en FLS aux possibilités et aux exigences d'une carrière dans l'enseignement en FLS. La campagne devrait promouvoir et affirmer la valeur de tous les programmes d'éducation en FLS, du français de base à l'immersion française. »

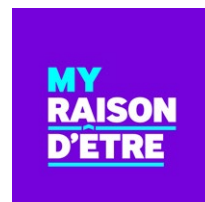
En collaboration avec des organisations partenaires qui mènent des campagnes de sensibilisation auprès du public, CPF National a utilisé sa portée pour contribuer à une campagne d'éducation publique axée sur les raisons pour lesquelles les gens choisissent une carrière dans l'enseignement. Les succursales de CPF mènent plusieurs campagnes de sensibilisation locales pour inciter les étudiants et les candidats à l'enseignement

à envisager une carrière d'enseignant de français.

## QUELLE EST VOTRE RAISON D'ÊTRE?

Afin d'aller au cœur des raisons pour lesquelles une personne pourrait envisager un poste d'enseignant, CPF invite les Canadiens à réfléchir à leur *raison d'être* et à l'embrasser. L'enseignement, c'est plus que le partage des connaissances; c'est faire une différence et améliorer la vie des étudiants.

La campagne « Ma raison d'être » met en scène de vrais enseignants de français de partout au Canada à différentes étapes de leur carrière. La campagne est diffusée sur les médias sociaux, dans les publicités publiques et par l'entremise des succursales et des chapitres de CPF. Elle met en vedette des enseignants – depuis les candidats à l'enseignement aux retraités – qui racontent comment



l'enseignement du français a comblé leur *raison d'être*. Consultez la campagne en suivant ce lien :

[TeachInFrench.ca](http://TeachInFrench.ca).



## SAYOUI.CA

L'année dernière, CPF Ontario a lancé le site Web [SayOui.ca](http://SayOui.ca), la première étape d'une campagne plus vaste visant à accroître la sensibilisation à la forte demande d'enseignants de français. La phase 2 de [SayOui.ca](http://SayOui.ca), qui comprend une campagne de marketing et de promotion par l'entremise des médias sociaux, d'annonces publicitaires dans les aubus et de promos à la radio, est déjà en cours.

Le site encourage les étudiants du secondaire et du premier cycle universitaire à envisager une carrière dans l'enseignement. Il décrit également le parcours éducatif pour devenir un enseignant de français en Ontario et les possibilités de perfectionner sa compétence en français, préparant ainsi les enseignants de FLS à un départ confiant dans leur carrière.

En décembre 2021, CPF Ontario a également organisé une conférence pour les jeunes intitulée *Les chemins de la réussite bilingue*, qui présentait l'enseignement en français comme une carrière recherchée et flexible pour ceux et celles qui cherchent à inspirer la prochaine génération.

## OPTEZ POUR UNE CARRIÈRE PROMETTEUSE EN TANT QU'ENSEIGNANT DE FRANÇAIS

Avec sa campagne *Take Your Career Further as a French Teacher* (Optez pour une carrière prometteuse : Enseignez en français en Nouvelle-Écosse), CPF Nova Scotia vise à combler l'écart entre l'offre et la demande d'enseignants de français dans la province. L'objectif est de rejoindre les

étudiants universitaires dans les domaines éducatifs clés requis dans l'immersion française, tels que les programmes de STIM et d'arts, et de les encourager à améliorer leur cheminement de carrière en devenant enseignant de français dans leur sphère d'expertise. Pour en savoir plus, visitez le site [TakeYourCareerFurther.ca](http://TakeYourCareerFurther.ca).

## C'EST TA ROUTE!

BE A FRENCH TEACHER

C'est ta route! >>>

CPF Alberta

s'est associé aux Edmonton Public Schools pour développer une « trousse d'outils sur l'enseignement du français comme cheminement de carrière ». Le résultat a été le site Web *C'est ta route* : [BeAFrenchTeacher.ca](http://BeAFrenchTeacher.ca). Outil utile pour les étudiants, les enseignants, les administrateurs et les parents, le site Web contient des occasions culturelles et d'apprentissage, des documents de représentation, de l'information sur les programmes, des évaluations linguistiques et plus encore.

L'objectif est de motiver les étudiants, de susciter leur intérêt pour une éventuelle carrière d'enseignant, de les aider à accepter leur capacité à parler français et de les encourager à poursuivre l'apprentissage de la langue. Une série de vidéos présentant les expériences d'enseignants et d'étudiants et donnant un aperçu des chemins qui mènent à la maîtrise de la langue est disponible sur le site Web.

## ENSEIGNER EN FRANÇAIS : OFFREZ LE CADEAU DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE

CPF Manitoba améliore le recrutement des enseignants de français en offrant des présentations informatives et interactives à travers la province. Les présentations sont disponibles pour une variété de publics cibles, allant de la 5<sup>e</sup> année aux étudiants du premier cycle universitaire.

Ce projet vise à inspirer les étudiants et à les encourager à envisager une carrière dans l'enseignement du français. Les présentations permettent également aux parents, aux enseignants, aux conseillers et aux éducateurs postsecondaires d'en savoir plus sur l'enseignement en français et sur l'enseignement du français comme choix de carrière.

CPF Manitoba administre également [FrenchForLife.ca](http://FrenchForLife.ca), qui contient des informations sur les bénéfices de l'apprentissage du français ainsi que des ressources pour les parents, les étudiants et les enseignants potentiels de FLS.

## SENSIBILISATION DU PUBLIC

D'est en ouest, CPF travaille à remédier au problème de l'offre et de la demande d'enseignants de français, et ce n'est qu'un début. Même s'il faudra des années pour régler le problème dans de nombreuses régions du Canada, CPF espère que les campagnes de sensibilisation du public auront les effets suivants :

- Accroître la visibilité et la viabilité de l'enseignement du français;
- Aider les enseignants de FLS à se faire connaître;
- Modifier la perception du public quant à l'importance de l'enseignement du français.

Le Canada a besoin du français, donc le Canada a besoin d'enseignants de français. La sensibilisation à leurs importantes contributions à la société canadienne pourrait avoir une incidence positive sur la rétention à long terme des enseignants de français partout au pays.

## RÉFÉRENCE

Masson, M., Larson, E. J., Desgroseilliers, P., Carr, W., & Lapkin, S. (2019, février). [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.



### Marcos Salaiza

Marcos Salaiza est le directeur des communications et des relations gouvernementales de CPF National. Il est chargé de promouvoir la mission, les projets et les initiatives de l'organisation. Il est titulaire d'un baccalauréat en communications et parle l'anglais, le français et l'espagnol.

# Learning Spanish in Alberta

By Dr. Angela George and  
Dr. María-Jesús Plaza

**SPANISH IS THE THIRD** most common language spoken at home in Alberta according to the 2016 census (Statistics Canada, 2017). In recognizing the importance of Alberta's multicultural landscape, the provincial government has led the way in offering bilingual language programs beyond French (Cummins, 2014). Opportunities to learn a range of languages in the school system, including Spanish, are available (Alberta Government, 1988). Although Spanish has been taught in Alberta for several decades at the primary, secondary, and university levels, the introduction of a bilingual Spanish program has changed the school landscape.

## K-12 SPANISH IN ALBERTA

In Canada, Alberta has been a pioneer in incorporating Spanish bilingual programs into the public school system. Since the adoption of the International Spanish Academies (ISAs) in 2001 as an elective option, Spanish has grown exponentially in the K-12 setting. For example, the K-12 Spanish bilingual program run by the Calgary Board of Education has grown from 1,492 students in 2003, its first year (Appelt, 2017), to 3,665 students in 2020-2021 (CBE, 2021).

ISAs were formed after a memorandum of understanding between the provincial government and the Government of Spain



was signed. An ISA is an “educational outreach initiative of the Ministry of Education and Vocational Training of Spain where high performing schools in the United States and Canada implement a Spanish-English dual language immersion curriculum with the support, consultancy and recognition of the Ministry” (Education Office of Spain, n.d.). The goal of the ISA program is to prepare “bilingual, biliterate and multicultural students so that they can achieve proficiency in reading, writing, listening and speaking in Spanish, according to their age and level of education” (Education Office of Spain in the U.S. and Canada, n.d., p. 3).

Schools that offer ISAs must abide by learning standards designed to achieve the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) level of A2 after finishing primary school, B1 by the end of middle school, and B2 after high school. ISAs in Alberta generally follow the minimum requirements for language instruction in Spanish, which are 50% at the elementary school level, 35% in middle/junior high, and 25% in

high school. Students who meet the objectives of the bilingual program at each level are granted a diploma at the end of their studies. Because of the Alberta educational policy that prevents more than 50% of instruction in a language other than English or French, immersion programs in languages other than French do not exist (Alberta Education, 2012). Spanish is one of only a few languages to have a K-12 bilingual program.

Most ISAs are housed in K-12 settings in Alberta's two largest cities, with 18 in Calgary and 10 in Edmonton. Red Deer also has one ISA for a total of 29 in 2018-2019. Table 1 shows the number of ISAs and the number of students during two comparative academic years.

The increase of 12 centres between the 2010-2011 and 2018-2019 academic years signifies a growth of 71%, while the number of students increased by 79% (2,755 students).

Besides the bilingual Spanish programs offered by the ISAs, Alberta also offers

Table 1. International Spanish Academies in Alberta

School year	Number of ISAs	Number of students
2010-2011	17	3,500
2018-2019	29	6,255

other Spanish programs in public and Catholic schools. The Spanish Language and Culture program, for example, also aims to develop communicative competence in Spanish. Currently, three types of programs offer Spanish Language and Culture. One starts in Grade 4 and goes up to Grade 12; another spans Grades 7 through 12. At the high school level (Grades 10–12), the program is offered in three sequential courses over a three-year period (Spanish 10, 20, and 30). Table 2 shows an 8% total increase in the number of students enrolled over six years, with the biggest jump (150%) coming in the Grades 4–12 program.

Spain's Ministry of Education has played a major role in the widespread growth of these programs. For example, the Visiting Instructor program, initiated in 2005, provides teaching staff who have received pedagogical training in Spain. In 2011–2012, 18 visiting instructors from Spain were recruited; in 2018–2019, this number grew to 49, an increase of 172%. Parents and community members who recognize the benefits of learning a second language at an early age are also responsible for growing the program. For example, Appelt (2017) found that parents in one Calgary school district chose to enrol their children in the Spanish bilingual program due to the benefits of becoming bilingual. They created new programs within schools because of these high enrolment figures, reflecting a 71% increase in a span of only 8 years.

## POST-SECONDARY SPANISH IN ALBERTA

In the three largest universities in the province – Mount Royal University (MRU), University of Calgary (U of C), and University of Alberta (U of A) – Spanish is also proving popular. Each university offers a two-semester first-year sequence of courses, where students are expected to achieve roughly an A1 level on the CEFR scale by the end of the first year. Students who move on to second-year courses are joined by students with prior knowledge of Spanish, typically those who speak Spanish at home. Depending on student needs and interests, second-year course offerings vary by university. Third-year courses often expose students

Table 2. Number of Students by Program

Program	2012–2013	2018–2019
Grades 4–12	41	101
Grades 7–12	370	490
Grades 10–12	7,313	7,740
<b>Total</b>	<b>7,724</b>	<b>8,365</b>

to more in-depth topics such as literature, culture, and linguistics. The data in this section, taken from the 2010–2011 to the 2018–2019 academic years, were gathered from students in first-, second-, and third-year courses.

Figure 1 displays the number of Spanish sections for the first three years of Spanish courses offered at each institution over an 8-year period. As the figure shows, there has been a steady decrease in the number of Spanish sections taught since 2010–2011.

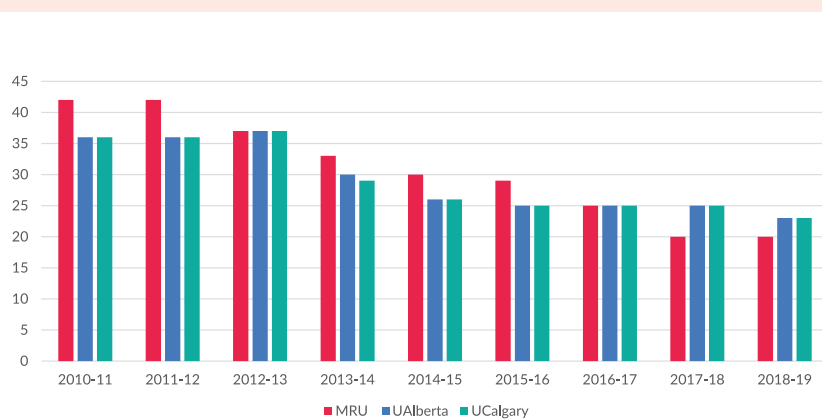
Each university has a slightly different trend. The U of A has experienced a decline each year in the number of courses taught. MRU saw an increase in course offerings in 2011–2012, but then a decrease. U of C experienced its highest peak in 2012–2013, then a steady decrease until 2017–2018. At all three

universities, there was no increase after 2012–2013. The number of sections offered decreased by 5% at U of A and U of C and by 8% at MRU.

The number of sections offered is, of course, tied to student enrolment. Figures 2, 3, and 4 display the number of students enrolled in first-, second-, and third-year Spanish courses. As expected at all institutions, the first-year courses had the highest enrolment followed by second-year courses. Generally, the number of students enrolled in first-year courses at U of C decreased significantly in 2015–2016, then increased after that year. The other two universities exhibited steady enrolment in first-year courses apart from slight increases in the 2018–2019 academic year.

Based on our professional experiences since 1996, there are several possible

FIGURE 1: Number of sections (Número de secciones)



explanations for this decrease in enrolment and course offerings. The number of sections offered does not always reflect the interest of students and may be due instead to budget cuts. Another explanation might be a decline in the popularity of learning the language and cultures of the Spanish-speaking world. Some programs, especially in the sciences, are rigid in their requirements and leave no room for electives such as language courses. Also, University of Calgary and Mount Royal University are in the same city, which means they are competing for a limited supply of students.

## CONCLUSION

Spanish remains a popular language of study throughout Alberta at both the K-12 and university levels regardless of steady attrition at the post-secondary level. Steady growth in ISA enrolment over the past two decades in K-12 is mainly due to interest from families and the unwavering support of the school boards. The future of Spanish learning in Alberta will depend on mitigating the attrition at the post-secondary level while continuing to promote programming in K-12 schools.

## REFERENCES

- Alberta Government. (1988). *Language education policy for Alberta*. Edmonton, AB: Alberta Government.
- Alberta Education. (2012). *Guide to education: ECS to grade 12, 2012-2013*. Edmonton, AB: Alberta Education, Policy Branch. <https://open.alberta.ca/publications/1496-7359>
- Appelt, L. (2017). *Public Spanish bilingual schools in Calgary, Alberta: A case study of parent and student perspectives and expectations* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Calgary. <https://prism.ucalgary.ca/handle/11023/4012>
- CBE. (2021). *2020-2021 School enrolment report*. Calgary, AB: Calgary Board of Education. <https://www.cbe.ab.ca/FormsManuals/School-Enrolment-Report-2020-2021.pdf>
- Cummins, J. (2014). To what extent are Canadian second language policies evidence-based? Reflections

FIGURE 2. FIRST LEVEL ENROLMENTS (INSCRIPCIONES PRIMER NIVEL)

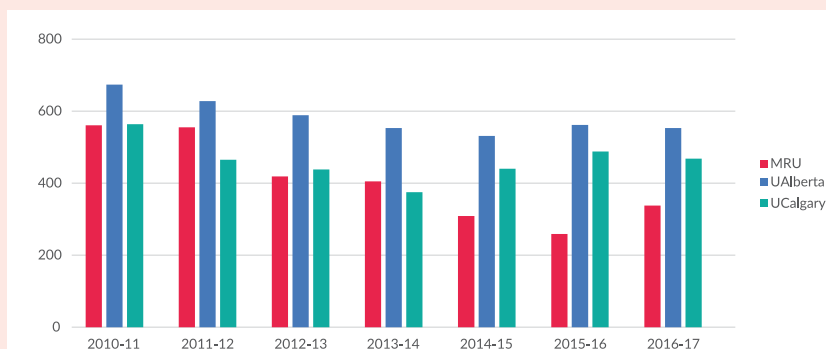


FIGURE 3. SECOND LEVEL ENROLMENTS (INSCRIPCIONES SEGUNDO NIVEL)

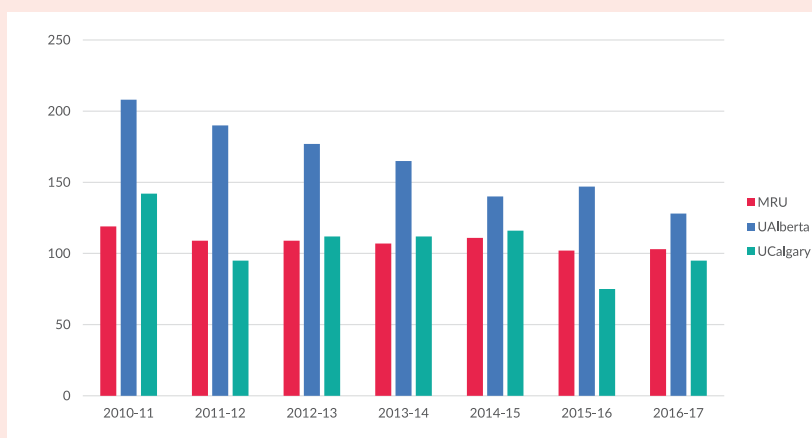
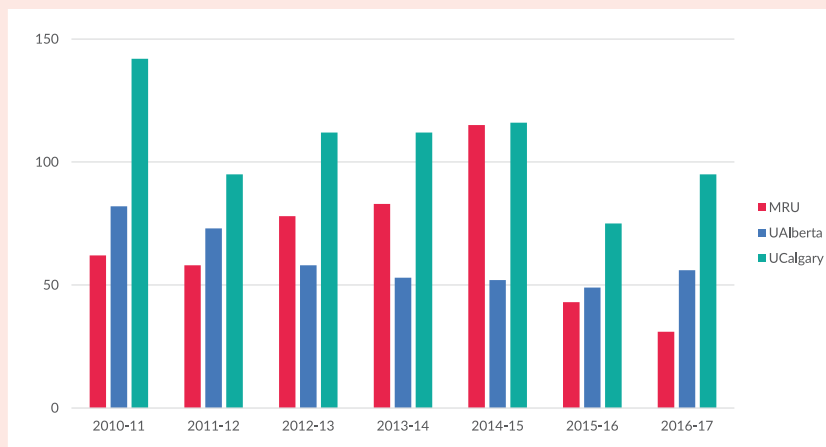


FIGURE 4. THIRD LEVEL ENROLMENTS (INSCRIPCIONES TERCER NIVEL)



on the intersections of research and policy. *Frontiers of Psychology*, 5(358). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00358>

Education Office of Spain. (n.d.). *International Spanish Academy Program*. <https://www.educacionyfp.gob.es/eeuu/en/convocatorias-programas/convocatorias-eeuu/isa.html>

Education Office of Spain in the U.S. and Canada. (n.d.). *The ISA program: A dual language immersion program model for high performing schools*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a4212214-b906-454a-bc07-88182b4f368a/1-isa-program-introduction-web.pdf>

Statistics Canada. (2017). *2016 Census of Canada. Language characteristics of Albertans*. Edmonton, AB: Alberta Government. <https://open.alberta.ca/publications/2016-census-of-canada-language-characteristics-of-albertans>



#### Dr. Angela George

Dr. Angela George is an Associate Professor at the School of Languages, Linguistics, Literatures, and Cultures in the Faculty of Arts at the University of Calgary. As a research specialist in Hispanic Linguistics, she has taught all levels of Spanish including courses on pedagogy and linguistics. She has also delivered 22 presentations and workshops in Canada, the USA, and Spain.



#### Dr. María-Jesús Plaza

Dr. María-Jesús Plaza is an Associate Professor of Spanish in the Department of English, Languages, and Cultures at Mount Royal University. As a specialist in additional languages and cultures, she has taught all levels of Spanish including courses on bilingualism, pedagogy, and sociolinguistics. She has given over 50 workshops and presentations to both national and international audiences on topics related to the teaching and learning of Spanish. She has also reviewed Spanish textbooks for various publishing companies.

## New Teacher's Handbook: Surviving and Thriving in the Second Language Classroom

Guide du nouvel  
enseignant : persévérer et  
progresser dans la classe  
de langue seconde



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

### Print / Imprimé

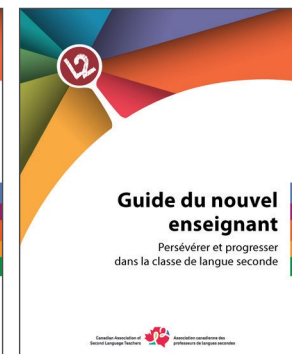
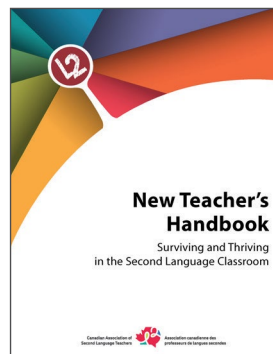
**\$20.01**  
(member / membre)

**\$28.59**  
(non-member /  
non-membre)

### Digital / Numérique

**\$12.01**  
(member / membre)

**\$17.15**  
(non-member /  
non-membre)



 [www.caslt.org](http://www.caslt.org)

# Apprendre l'espagnol en Alberta

Par Dre Angela George et  
Dre María-Jesús Plaza

**L'ESPAGNOL EST LA TROISIÈME** langue la plus couramment parlée à la maison en Alberta selon le recensement de 2016 (Statistique Canada, 2017). En reconnaissant l'importance du paysage multiculturel de l'Alberta, le gouvernement provincial a ouvert la voie en offrant des programmes linguistiques bilingues autres que le français (Cummins, 2014). Des possibilités d'apprentissage de diverses langues, y compris l'espagnol, sont offertes dans le système scolaire (Gouvernement de l'Alberta, 1988). Bien que l'espagnol soit enseigné en Alberta depuis plusieurs décennies aux niveaux primaire, secondaire et universitaire, l'introduction d'un programme bilingue d'espagnol a changé le paysage scolaire.

## L'ESPAGNOL DE LA MATERNELLE À LA 12<sup>E</sup> ANNÉE EN ALBERTA

Au Canada, l'Alberta a été une pionnière pour ce qui est de l'intégration de programmes bilingues espagnols dans le système scolaire public. Depuis l'adoption des Académies internationales espagnoles (ISA; *International Spanish Academies*) en 2001 comme option facultative, l'espagnol a connu une croissance exponentielle dans les écoles de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année. Par exemple, le programme bilingue d'espagnol de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année géré par le Conseil scolaire de Calgary (CSC) est passé de 1 492 élèves en 2003, sa première



année (Appelt, 2017), à 3 665 élèves en 2020-2021 (CSC, 2021).

Les ISA ont été créées après la signature d'un protocole d'entente entre le gouvernement provincial et le gouvernement de l'Espagne. Une ISA est une « initiative de sensibilisation du ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle de l'Espagne dans le cadre de laquelle des écoles très performantes des États-Unis et du Canada mettent en œuvre un programme d'immersion bilingue espagnol-anglais avec le soutien, la consultation et la reconnaissance du ministère » (Education Office of Spain, s. d., traduction libre). L'objectif du programme ISA est de préparer « des élèves bilingues, bialphabétisés et multiculturels afin qu'ils puissent acquérir une compétence en lecture, écriture, écoute et expression orale en espagnol, en fonction de leur âge et de leur niveau d'éducation » (Education Office of

Spain in the U.S. and Canada, s. d., p. 3, traduction libre).

Les écoles qui offrent le programme ISA doivent respecter des normes d'apprentissage conçues pour l'atteinte du niveau A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) à la fin de l'école primaire, du niveau B1 à la fin de l'école intermédiaire et du niveau B2 à la fin de l'école secondaire. En Alberta, les ISA respectent généralement les exigences minimales relatives à l'enseignement des langues en espagnol, qui sont de 50 % dans les écoles primaires, de 35 % dans les écoles intermédiaires et de 25 % dans les écoles secondaires. Les élèves qui atteignent les objectifs du programme bilingue à chaque niveau obtiennent un diplôme à la fin de leurs études. En raison de la politique éducative de l'Alberta qui restreint à 50 % l'enseignement donné dans une langue autre que l'anglais ou le français, les programmes d'immersion dans des langues autres que le français

Tableau 1. Académies internationales espagnoles en Alberta

Année scolaire	Nombre de programme d'IAS	Nombre d'élèves
2010-2011	17	3 500
2018-2019	29	6 255

n'existent pas (Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 2012). L'espagnol est l'une des rares langues à avoir un programme bilingue de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.

La plupart des ISA sont hébergées de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année dans des établissements des deux plus grandes villes de l'Alberta, soit 18 à Calgary et 10 à Edmonton. Red Deer compte également une ISA, pour un total de 29 en 2018-2019. Le tableau 1 présente le nombre d'ISA et le nombre d'élèves au cours de deux années d'études comparatives.

L'augmentation de 12 centres entre les années scolaires 2010-2011 et 2018-2019 représente une croissance de 71 %, tandis que le nombre d'élèves a augmenté de 79 % (2 755 élèves).

Outre les programmes bilingues d'espagnol proposés par les ISA, l'Alberta offre également d'autres programmes d'espagnol dans les écoles publiques et catholiques. Le programme de langue et culture espagnoles, par exemple, vise également à développer la compétence de communication en espagnol. Actuellement, trois types de programmes de langue et culture espagnoles sont offerts. L'un commence en 4<sup>e</sup> année et s'étend jusqu'à la 12<sup>e</sup> année; un autre couvre de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année. Au niveau secondaire (10<sup>e</sup> à 12<sup>e</sup> année), le programme est offert en trois cours séquentiels sur une période de trois ans (espagnol 10, 20 et 30). Le tableau 2 montre une augmentation totale de 8 % du nombre d'élèves inscrits sur une période de six ans, la plus forte hausse (150 %) étant enregistrée dans le programme de la 4<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année.

Le ministère espagnol de l'Éducation a joué un rôle majeur dans la croissance généralisée de ces programmes. Par exemple, le programme Visiting Instructor (formateurs invités), lancé en 2005, fournit du personnel enseignant ayant reçu une formation pédagogique en Espagne. En 2011-2012, 18 formateurs invités d'Espagne ont été recrutés; en 2018-2019, ce nombre est passé à 49, soit une augmentation de 172 %. Les parents et les membres de la communauté qui reconnaissent les bénéfices de l'apprentissage d'une langue seconde à un jeune âge sont également responsables

Tableau 2. Nombre d'élèves par programme

Programme	2012-2013	2018-2019
4 <sup>e</sup> à 12 <sup>e</sup> année	41	101
7 <sup>e</sup> à 12 <sup>e</sup> année	370	490
10 <sup>e</sup> à 12 <sup>e</sup> année	7 313	7 740
<b>Total</b>	<b>7 724</b>	<b>8 365</b>

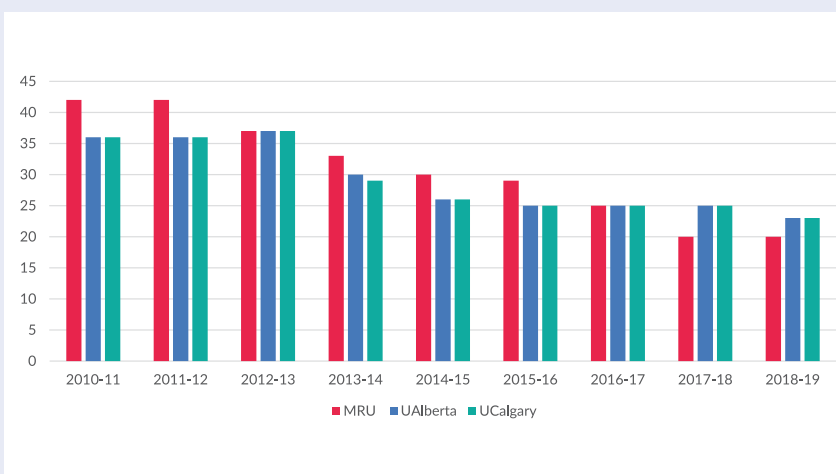
de l'expansion du programme. Par exemple, Appelt (2017) a constaté que les parents d'un conseil scolaire de Calgary ont choisi d'inscrire leurs enfants au programme bilingue d'espagnol en raison des avantages que confère le bilinguisme. Ces taux d'inscription élevés ont motivé la création de nouveaux programmes dans les écoles, ce qui représente une augmentation de 71 % en seulement huit ans.

### L'ESPAGNOL AU POST-SECONDAIRE EN ALBERTA

Dans les trois plus grandes universités de la province – l'Université Mount Royal (MRU), l'Université de Calgary (UCalgary) et l'Université de l'Alberta (UAlberta), l'espagnol est également populaire. Chaque université propose une série de cours de première année de deux

semestres, dans le cadre desquels les étudiants sont censés avoir atteint environ un niveau A1 sur l'échelle du CECR à la fin de la première année. Les étudiants qui passent à des cours de deuxième année sont rejoints par des étudiants qui ont une connaissance antérieure de l'espagnol, généralement ceux qui parlent espagnol à la maison. Selon les besoins et les intérêts des étudiants, les cours de deuxième année varient en fonction des universités. Les cours de troisième année exposent souvent les étudiants à des sujets plus approfondis tels que la littérature, la culture et la linguistique. Les données de cette section, recueillies entre les années universitaires 2010-2011 et 2018-2019, proviennent d'étudiants inscrits à des cours de première, de deuxième et de troisième année.

FIGURE 1. NOMBRE DE SECTIONS (NÚMERO DE SECCIONES)



La figure 1 montre le nombre de sections d'espagnol pour les trois premières années de cours d'espagnol offerts dans chaque établissement sur une période de huit ans. Comme le montre la figure, il y a une diminution constante du nombre de sections d'espagnol enseignées depuis 2010-2011.

Chaque université présente une tendance légèrement différente. L'UAlberta a connu chaque année une baisse du nombre de cours enseignés. La MRU a connu une augmentation des cours offerts en 2011-2012, puis une diminution. L'UCalgary a connu son plus haut sommet en 2012-2013, puis une diminution constante jusqu'en 2017-2018. Dans les trois universités, il n'y a pas eu d'augmentation après 2012-2013. Le nombre de sections offertes a diminué de 5 % à l'UAlberta et à l'UCalgary et de 8 % à la MRU.

Le nombre de sections offertes est, bien entendu, lié au nombre d'étudiants inscrits. Les figures 2, 3 et 4 montrent le nombre d'étudiants inscrits aux cours d'espagnol de première, de deuxième et de troisième année. Comme prévu dans tous les établissements, les cours de première année ont enregistré le plus grand nombre d'inscriptions, suivis des cours de deuxième année. En général, le nombre d'étudiants inscrits aux cours de première année à l'UCalgary a considérablement diminué en 2015-2016, puis a augmenté par la suite. Les deux autres universités ont affiché des taux d'inscription constants aux cours de première année, hormis de légères augmentations pour l'année scolaire 2018-2019.

Sur la base de nos expériences professionnelles depuis 1996, plusieurs raisons peuvent expliquer cette baisse des inscriptions et des cours offerts. Le nombre de sections offertes ne reflète pas toujours les intérêts des étudiants et peut être plutôt attribuable aux compressions budgétaires. Une autre explication pourrait être un déclin de la popularité de l'apprentissage de la langue et des cultures du monde hispanophone. Certains programmes, notamment en sciences, ont des exigences rigides et ne laissent aucune place à des cours facultatifs comme les cours de langue. De plus, l'UCalgary et

FIGURE 2. INSCRIPTIONS PREMIER NIVEAU (INSCRIPCIONES PRIMER NIVEL)

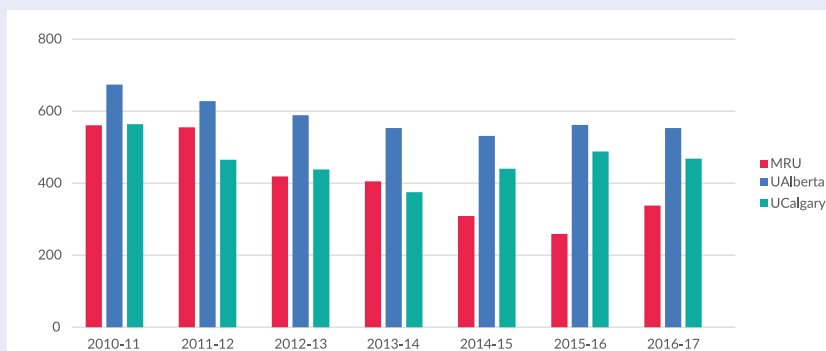


FIGURE 3. INSCRIPTIONS DEUXIÈME NIVEAU (INSCRIPCIONES SEGUNDO NIVEL)

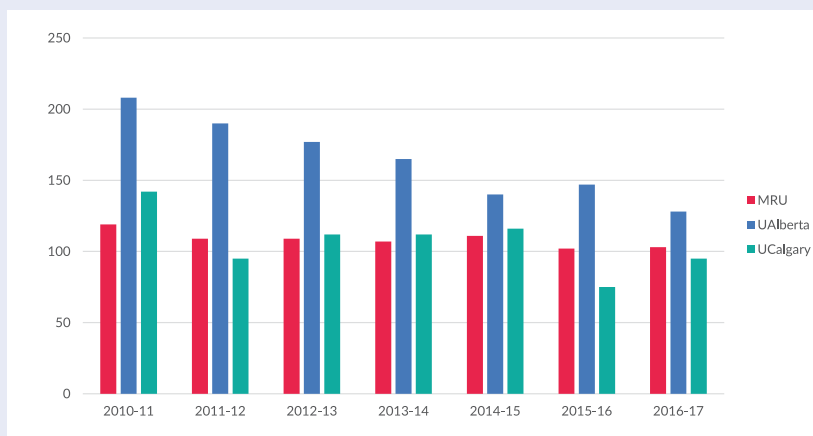
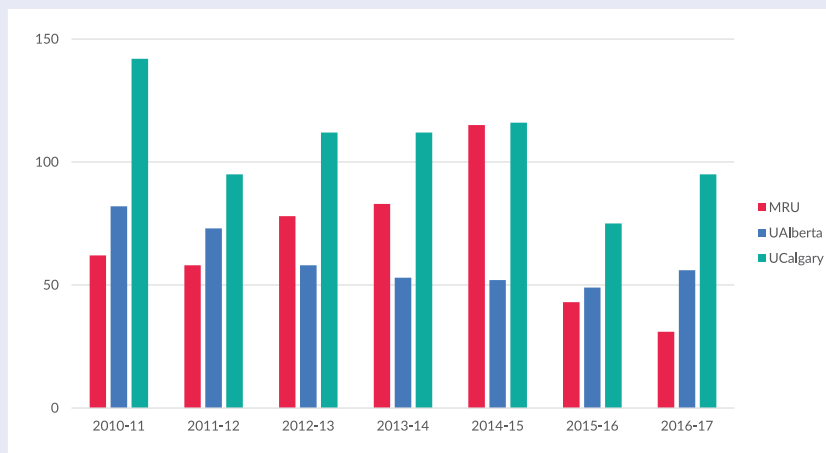


FIGURE 4. INSCRIPTIONS TROISIÈME NIVEAU (INSCRIPCIONES TERCER NIVEL)



la MRU se trouvent dans la même ville, ce qui signifie qu'elles se disputent un nombre limité d'étudiants.

## CONCLUSION

L'espagnol demeure une langue d'étude populaire dans l'ensemble de l'Alberta, tant de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année qu'au niveau universitaire, malgré l'attrition constante au niveau postsecondaire. La croissance constante des inscriptions au programme ISA au cours des deux dernières décennies, de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année, est principalement attribuable à l'intérêt des familles et au soutien indéfectible des conseils scolaires. L'avenir de l'apprentissage de l'espagnol en Alberta dépendra de l'atténuation de l'attrition au niveau postsecondaire de pair avec la promotion continue des programmes dans les écoles de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année.

## RÉFÉRENCES

- Appelt, L. (2017). *Public Spanish bilingual schools in Calgary, Alberta : A case study of parent and student perspectives and expectations* [Thèse de doctorat non publiée]. Université de Calgary. <https://prism.ucalgary.ca/handle/11023/4012>
- Conseil scolaire de Calgary (CSC) (2021). *2020–2021 School enrolment report*. Calgary, AB : CSC. <https://www.cbe.ab.ca/FormsManuals/School-Enrolment-Report-2020-2021.pdf>
- Cummins, J. (2014). To what extent are Canadian second language policies evidence-based? Reflections on the intersections of research and policy. *Frontiers of Psychology*, 5(358). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00358>
- Education Office of Spain (s. d.). *International Spanish Academy Program*. <https://www.educacionyfp.gob.es/eeuu/en/convocatorias-programas/convocatorias-eeuu/isa.html>
- Education Office of Spain in the U.S. and Canada (s. d.). *The ISA Program: A dual language immersion program model for high performing schools*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a4212214-b906-454a-bc07-88182b4f368a/1-isa-program-introduction-web.pdf>
- Gouvernement de l'Alberta (1988). *Language education policy for Alberta*. Edmonton, AB : Gouvernement de l'Alberta.
- Ministère de l'Éducation de l'Alberta (2012). *Guide to education: ECS to grade 12, 2012–2013*. Edmonton, AB : Ministère de l'Éducation de l'Alberta, Direction générale des politiques. <https://open.alberta.ca/publications/1496-7359>
- Statistique Canada (2017). *2016 Census of Canada. Language characteristics of Albertans*. Edmonton, AB : Gouvernement de l'Alberta. <https://open.alberta.ca/publications/2016-census-of-canada-language-characteristics-of-albertans>



### Dre Angela George

Angela George est professeure agrégée à l'École de langues, linguistique, littératures et cultures de la Faculté des arts de l'Université de Calgary. En tant que spécialiste de la recherche en linguistique hispanique, elle a enseigné l'espagnol à tous les niveaux, y compris des cours de pédagogie et de linguistique. Elle a également donné 22 présentations et ateliers au Canada, aux États-Unis et en Espagne.



### Dre María-Jesús Plaza

María-Jesús Plaza est professeure agrégée d'espagnol au Département d'anglais, langues et cultures de l'Université Mount Royal. En tant que spécialiste de langues et cultures additionnelles, elle a enseigné à tous les niveaux d'espagnol, y compris des cours sur le bilinguisme, la pédagogie et la sociolinguistique. Elle a donné plus de 50 ateliers et présentations à des publics nationaux et internationaux sur des sujets liés à l'enseignement et à l'apprentissage de l'espagnol. Elle a également révisé des manuels d'espagnol pour diverses maisons d'édition.

*Before downloading the latest social media app that your students are using, recognize that this journey is about your own professional growth. Your goal is to connect with other language teachers and build a community of support.*



# The Language Teacher's Guide to Social Media: How to Build an Online Professional Learning Network

**TEACHING CAN** feel isolating, particularly for language teachers since they are often the only teacher of that subject in their school or area. Building an online community of colleagues is a powerful way to connect with other language educators to expand your circle of support. Such groups can promote self-reflection and foster collaboration between language educators.

But turning to social media can seem daunting. Where do you begin? How do you find a supportive online community? How do you filter out all the extra noise? This article will help you get started with some tricks — and tell you how to avoid some potential traps — for finding and engaging with online language teacher communities.

## WHERE DO I START?

### Step 1: Choose Your Social Media Platform(s)

Before downloading the latest social media app that your students are using, recognize that this journey is about your own professional growth. Your goal is to connect with other language teachers and build a community of support. Start with social media apps that you currently use that promote collaboration between users. Facebook and Twitter both have large user bases, which makes it easier to find an already-established community. If you struggle to find a group specific to your teaching context, you can likely find enough members on these platforms to build your community. While both platforms promote collaboration and discussion among users, some of their differences may influence your decision of which platform to use.

### Step 2: Find Some Communities

Depending on your location and teaching assignment, you may find yourself inundated with invitations to join teacher groups or struggling to find a group to join. Begin with a simple yet targeted search to see if any groups specific to your context already exist. If your search ends with few results, broaden it to a larger location or more general teaching assignment. If no groups exist, consider building a community from scratch and inviting your colleagues. Before starting a new Facebook group, here are some tips for finding a community of support:

- Begin by searching for something that describes your teaching position. For example, “elementary French immersion” or “high school Arabic teacher.”

**Step 1: Choose Your Social Media Platform(s)**

	Facebook	Twitter
<b>Community</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intended for joining groups with a specific focus (e.g., Teachers of a certain language, grade, or from a specific region)</li> <li>• Groups for language teachers can be scarce for certain regions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ability to follow individuals with certain skills/philosophies and join group conversations</li> <li>• Extensive user base with language educators from every corner of the country (and world)</li> </ul>
<b>Privacy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personal profiles and groups can be either private or public</li> <li>• Restricting your profile to private does not interfere with group interactions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profiles can be private or public</li> <li>• Conversation groups are public</li> <li>• Restricting to a private profile interferes with how you interact in a group chat and who in the community can see your posts</li> </ul>
<b>Searching</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ability to search within a group for a post or keyword</li> <li>• Many groups have sections to store files and links</li> <li>• Ability to find a previously shared post or resource</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ability to search by keyword, person, or topic (hashtag)</li> <li>• Searches generate lengthy lists of potential support</li> </ul>

- Narrow the results by filtering for your city or province or by adding more details to your search (e.g., grade level).
- Broaden results by using more general search terms. For example, “French Immersion” or “Japanese Teachers.”
- Pay attention to the number of group members or followers. A large group may have content that doesn’t apply to you; a small group might not provide enough content to support your work.
- Pay attention to the group activity and post frequency. Your goal is to find an active group, but you may feel overwhelmed if there are hundreds of daily posts.
- Avoid groups and pages geared towards promoting a resource, program, or person. Often these groups are pseudo-online stores that push paid products instead of professional collaboration.

**Step 3: Join Groups, Follow People, and “Creep” Content**

Take a moment to familiarize yourself with each community. Do not feel pressured

to craft a barrage of witty tweets or profound Facebook posts on your first day. Spend some time “creeping\*” the groups to view the content and how the members interact. As you become more comfortable, you might consider commenting on someone else’s post to share an idea or resource. Soon, you will be ready to reach out on your own to ask questions, share resources, and crowdsource ideas.

\* “Creep” is a term used to describe informal online research where a person follows the content but does not engage by posting or commenting.

**Step 4: Build Connections**

Reflect on how to leverage these new connections to cultivate a circle of support. At first, you may feel insecure about seeking advice. Do not be afraid to ask questions. Often your post will spark a conversation that ignites a diverse audience to share their views. Also, do not be afraid to share your professional wisdom with others. It may make you

feel vulnerable, but many teachers will appreciate your contributions.

Here are some ways to engage with an online community:

- Ask a question and receive feedback from a diverse audience
- Crowdfund ideas for lessons and projects
- Build a repertoire of authentic songs, videos, and other media in the target language
- Collaborate with colleagues from diverse backgrounds and classroom contexts
- Receive clarification about a linguistic or cultural concept
- Be inspired by the resources, lessons, and ideas shared by the community
- Request supply/occasional teacher lessons when you have a pending absence
- Discover professional learning opportunities
- Learn about leadership opportunities
- Improve your language proficiency
- Share your favourite resources and lessons to support a teacher in need
- Discover how other teachers use new technologies and make adaptations for language learning
- Build a Professional Learning Network of like-minded, innovative colleagues

**HOW DO I AVOID POTENTIAL TRAPS?**

**Respect FOIP and Guard Your Own Privacy**

Whenever social media is involved, it’s crucial to respect Freedom of Information and Privacy (FOIP) laws. Research your provincial/territorial laws to ensure that

Educators from around the world are showcasing their classrooms, sharing lesson ideas, and curating authentic media that can enhance your language classes.

you are not violating anyone's privacy when you post online.

Your personal privacy is also important. If you already have personal social media accounts, consider creating new usernames for your professional presence. Don't let political and personal posts clutter your professional pages and distract from connecting with colleagues. Besides protecting your teacher identity, you may find it helpful to keep your work and personal lives separate.

### Remain Professional

Remember to remain professional and courteous. Challenging a colleague about pedagogy or insulting other teachers is against the code of conduct in most professional organizations. The goal is to build a collaborative community where colleagues feel safe to share their experiences.

### Avoid Notification Nightmares

Be intentional with the notifications for each group you join and person you follow. You do not want to be flooded with alerts for posts. Consider muting notifications on your professional accounts to avoid work interfering with your personal life. Protect your downtime by dedicating small blocks of time to engage online.

### When You're Ready for More

While this article explores teacher communities on Facebook and Twitter, consider looking at other social media platforms for inspiration. Educators from around the world are showcasing their classrooms, sharing lesson ideas, and curating authentic media that can enhance your language classes. Browse through TikTok, YouTube, Instagram, and Snapchat to find teachers sharing brain breaks, group activities, and examples of real-life language use. Some amazing teacher content creators from other subject areas share resources, routines, and tips easily adaptable to language classrooms. If you aren't sure where to start, try searching hashtags that relate to your teaching assignment or consider starting with one of these popular hashtags:

- #languageteacher,
- #languageteacherfamily, #teacherlife

- #CLIL (content and language integrated learning)
- #langchat
- #mfl, #mflchat (modern foreign languages)
- #teachersontiktok, #teachersofinstagram
- #teachertips, #teachingonline, #onlineclassroom

**Language-specific hashtags** (replace with the language you teach):

- #spanishteacher, #spanishclass
- #creelanguage, #creelangchat
- #arabicwordoftheday, #arabicWOTD
- #nishWOTD (Anishinàbemowin/ Algonquin)
- #japanese, #speakjapanese

### GO FORTH AND CONNECT

This initial inventory of language learning social media pages is just a starting point. You could also join a group from a province/territory that shares a similar curriculum or investigate national and

international groups. While the following *L2 Social Media Inventory* suggests some places to start, it is important to assess if a group is helpful for you and if the resources and advice are appropriate for your classroom. While you may not see your language or location represented here, this does not mean a lack of teachers in your area who desire to connect with colleagues. If a community does not exist, consider it your invitation to create one and invite all your language teaching friends! After all, the bridges we build by leaning on each other strengthen the language learning community overall.

### L2 SOCIAL MEDIA INVENTORY

Start your search for L2 social media communities here. If you have anything to add to this interactive inventory, please send it to [projects@caslt.org](mailto:projects@caslt.org).

Access the [L2 Social Media Inventory](#) on CASLT's website.

### L2 SOCIAL MEDIA INVENTORY

The screenshot shows a web interface for the L2 Social Media Inventory. At the top, there are filters for 'Text search', 'Region / Région', 'Language / Langue', and 'Platform / Plateforme'. Below the filters, a grid of 12 social media group cards is displayed. Each card includes a title, a brief description, a language indicator (e.g., 'Multiple - Plusieurs', 'French - Français'), and a platform icon (Twitter, TikTok, Facebook). The groups shown include: #mfltwitterati (Twitter), @CASLT\_ACPLS (Twitter), @FSLDisrupt #fslidrupt (Twitter), @spanishforeveryday (TikTok), Alberta French Immersion Teachers (Facebook), AP Spanish Language and Culture Teachers (Facebook), AQEFLS - Association québécoise des enseignants de français, langue seconde (Facebook), Arabic Langchat (Twitter), and ASL Teacher Share (Facebook). The interface also shows pagination '1 - 9 / 60'.

*Avant de télécharger la plus récente application de médias sociaux utilisée par vos élèves, sachez que ce voyage est destiné à votre propre développement professionnel. Votre objectif est d'établir des liens avec d'autres enseignants de langues et de bâtir une communauté de soutien.*



# Guide sur les médias sociaux à l'intention de l'enseignant de langue : Comment créer un réseau d'apprentissage professionnel en ligne

**L'ENSEIGNEMENT PEUT** être source d'isolement, en particulier pour l'enseignant de langue puisqu'il est souvent le seul enseignant de cette discipline dans son école ou sa région. La création d'une communauté de collègues en ligne est un moyen efficace d'entrer en contact avec d'autres enseignants de langues et d'élargir votre cercle de soutien. De tels groupes peuvent favoriser l'autoréflexion et encourager la collaboration entre les éducateurs du domaine des langues.

Mais se tourner vers les médias sociaux peut sembler décourageant. Par où commencer? Comment trouver une

communauté de soutien en ligne? Comment filtrer tous les bruits parasites? Cet article vous aidera à commencer avec quelques astuces – et vous expliquera comment éviter certains pièges potentiels – pour trouver des communautés d'enseignants de langues en ligne dans lesquelles vous engager.

## PAR OÙ COMMENCER?

### Étape 1: Choisir votre/vos plateforme(s) de médias sociaux

Avant de télécharger la plus récente application de médias sociaux utilisée par vos élèves, sachez que ce voyage est destiné à votre propre développement

professionnel. Votre objectif est d'établir des liens avec d'autres enseignants de langues et de bâtir une communauté de soutien. Commencez par les applications de médias sociaux que vous utilisez actuellement et qui favorisent la collaboration entre les utilisateurs. Facebook et Twitter ont tous deux une large base d'utilisateurs, ce qui facilite la recherche d'une communauté déjà établie. Si vous avez du mal à trouver un groupe spécifique à votre contexte d'enseignement, vous pouvez probablement trouver suffisamment de membres sur ces plateformes pour créer votre communauté. Bien que les deux

Étape 1 : Choisir votre/vos plateforme(s) de médias sociaux

	Facebook	Twitter
<b>Communauté</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet de rejoindre des groupes de personnes ayant des points communs spécifiques (p. ex., des enseignants d'une certaine langue, d'un certain niveau scolaire ou d'une région particulière).</li> <li>• Les groupes d'enseignants de langues peuvent être rares pour certaines régions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilité de suivre des personnes ayant certaines compétences/philosophies et de participer à des conversations de groupe.</li> <li>• Vaste base d'utilisateurs constituée d'éducateurs du domaine des langues de tous les coins du pays (et du monde).</li> </ul>
<b>Confidentialité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les profils personnels et les groupes peuvent être privés ou publics.</li> <li>• Le fait de restreindre votre profil à un profil privé ne nuit pas aux interactions de groupe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les profils peuvent être privés ou publics.</li> <li>• Les groupes de conversation sont publics.</li> <li>• Le fait de passer à un profil privé limite vos interactions dans une discussion de groupe et les personnes de la communauté qui peuvent voir vos publications.</li> </ul>
<b>Recherche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilité de rechercher dans un groupe une publication ou un mot-clé.</li> <li>• De nombreux groupes disposent de sections permettant de stocker des fichiers et des liens.</li> <li>• Possibilité de retrouver une publication ou une ressource précédemment partagée.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilité de rechercher par mot-clé, personne ou sujet (mot-clic, <i>hashtag</i>).</li> <li>• Les recherches génèrent de longues listes de soutien potentiel.</li> </ul>

plateformes favorisent la collaboration et la discussion entre les utilisateurs, certaines de leurs différences peuvent influencer votre décision quant à la plateforme à utiliser.

**Étape 2 : Trouver des communautés**

Selon l'endroit où vous êtes et votre affectation d'enseignement, vous pourriez être inondé d'invitations à vous joindre à des groupes d'enseignants ou avoir du mal à en trouver un auquel vous joindre. Commencez par une recherche simple mais ciblée pour voir s'il existe déjà des groupes propres à votre contexte. Si votre recherche aboutit à peu de résultats,

ciblez une zone plus étendue ou un contexte d'enseignement plus général. Si aucun groupe n'existe, envisagez de créer une communauté à partir de zéro et d'inviter vos collègues. Avant de créer un nouveau groupe Facebook, voici quelques conseils pour trouver une communauté de soutien :

- Commencez par rechercher quelque chose qui décrit votre poste d'enseignant, par exemple « immersion française au primaire » ou « professeur/enseignant d'arabe au secondaire ».
- Affinez les résultats en filtrant en fonction de votre ville ou de votre

province ou en ajoutant plus de détails à votre recherche (p. ex., le niveau scolaire).

- Élargissez les résultats en utilisant des termes de recherche plus généraux. Par exemple, « immersion française » ou « professeurs/enseignants de japonais ».
- Considérez le nombre de membres ou d'abonnés du groupe. Un grand groupe peut avoir du contenu qui ne s'applique pas à vous; un petit groupe peut ne pas fournir suffisamment de contenu pour soutenir votre travail.
- Portez attention à l'activité du groupe et à la fréquence des publications. Votre objectif est de trouver un groupe actif, mais vous pourriez vous sentir dépassé si les publications quotidiennes se comptent par centaines.
- Évitez les groupes et les pages visant à promouvoir une ressource, un programme ou une personne. Ces groupes sont souvent des pseudo-magasins en ligne qui proposent des produits payants au lieu d'une collaboration professionnelle.

**Étape 3 : Se joindre à des groupes, suivre des gens et « ramper » dans du contenu**

Prenez un moment pour vous familiariser avec chaque communauté. Ne vous sentez pas pressé de rédiger une avalanche de gazouillis (*tweets*) pleins d'esprit ou de publications Facebook sur des sujets profonds dès le premier jour. Prenez le temps de « ramper\* » dans les groupes pour prendre connaissance du contenu et voir la façon dont les membres interagissent. À mesure que vous vous sentirez plus à l'aise, vous pourriez envisager de commenter la publication d'une personne pour partager une idée ou une ressource. Bientôt, vous serez prêt à vous lancer à votre tour pour poser des questions, partager des ressources et trouver des idées de manière collaborative.

\* Le terme « ramper » (de l'anglais, *creep*) est un terme utilisé pour décrire la recherche informelle en ligne d'une personne qui suit le contenu, mais ne s'engage pas en publiant ou en commentant.

#### Étape 4 : Établir des liens

Réfléchissez à la façon de tirer parti de ces nouveaux liens pour cultiver un cercle de soutien. Au début, il se peut que vous ne vous sentiez pas à l'aise de demander des conseils. N'ayez pas peur de poser des questions. Souvent, votre publication suscitera une conversation qui incitera un public diversifié à partager son point de vue. N'ayez pas peur non plus de partager votre sagesse professionnelle avec les autres. Vous vous sentirez peut-être vulnérable, mais de nombreux enseignants apprécieront vos contributions.

Voici quelques façons de s'engager avec une communauté en ligne :

- Poser une question et recevoir des commentaires d'un public diversifié;
- Trouver des idées de leçons et de projets de manière participative;
- Créer un répertoire de chansons, de vidéos et d'autres médias authentiques dans la langue cible;
- Collaborer avec des collègues de divers horizons et de contextes scolaires variés;
- Obtenir des éclaircissements sur un concept linguistique ou culturel;

Des éducateurs du monde entier présentent leurs salles de classe, échangent des idées de leçons et créent des médias authentiques qui peuvent améliorer vos cours de langue.

- Se laisser inspirer par les ressources, les leçons et les idées partagées par la communauté;
- Demander des leçons d'enseignants occasionnels/suppléants en prévision d'une absence à combler;
- Découvrir des occasions d'apprentissage professionnel;
- Prendre connaissance de possibilités de leadership;
- Améliorer vos compétences linguistiques;
- Partager vos ressources et vos leçons préférées pour aider un enseignant dans le besoin;
- Découvrir comment d'autres enseignants utilisent les nouvelles technologies et les adaptent à l'apprentissage des langues;

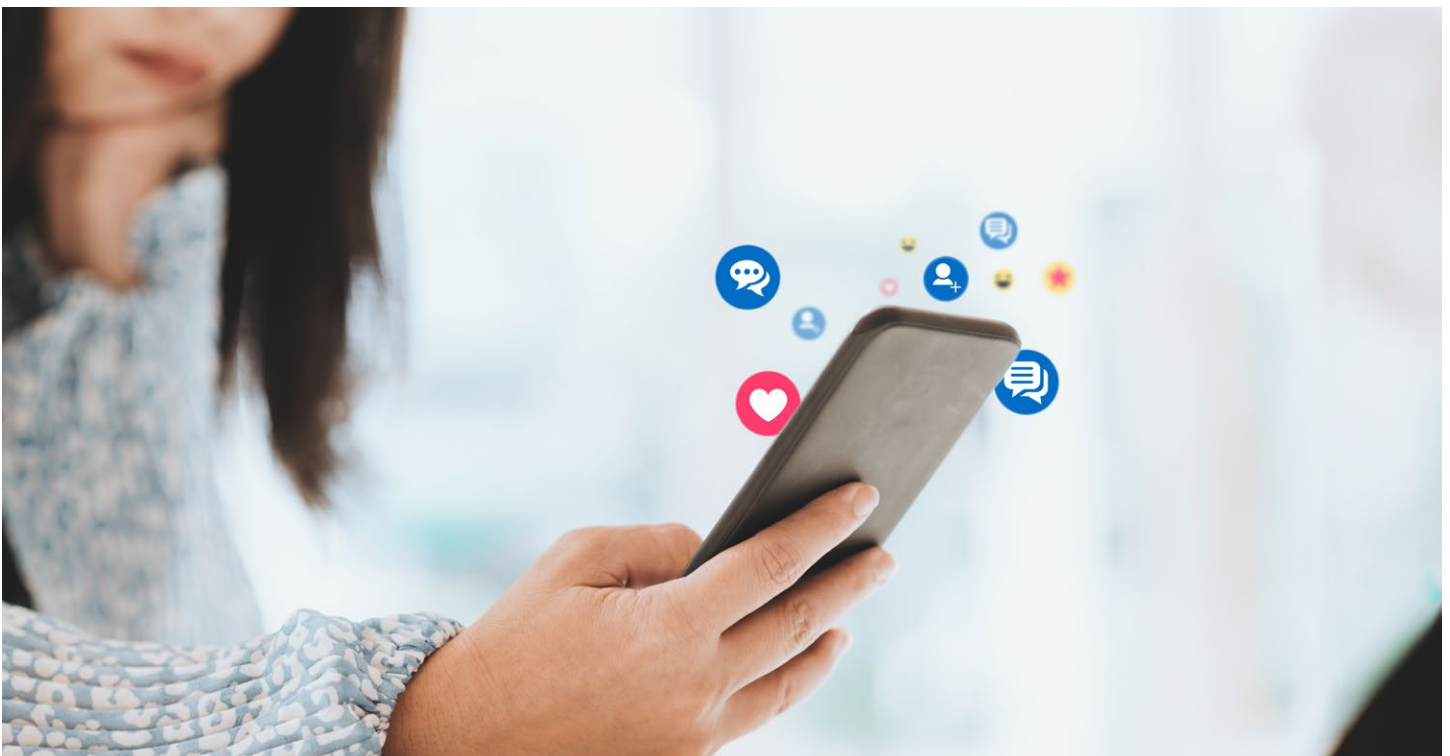
- Créer un réseau d'apprentissage professionnel composé de collègues innovateurs aux vues similaires.

#### COMMENT ÉVITER LES PIÈGES POTENTIELS?

##### Respecter les LAIPRP et protéger votre vie privée

Chaque fois que les médias sociaux sont en cause, il est essentiel de respecter les lois sur l'accès à l'information et sur la protection des renseignements personnels (LAIPRP). Recherchez les lois s'appliquant à votre province ou territoire pour vous assurer que vous ne violez la vie privée de quiconque lorsque vous publiez des informations en ligne.

Votre vie privée est également importante. Si vous avez déjà des comptes de médias sociaux personnels, envisagez de créer de nouveaux noms d'utilisateur pour votre présence professionnelle. Ne laissez pas les publications politiques et personnelles encombrer vos pages professionnelles et entraver les communications avec des collègues. En plus de protéger votre identité d'enseignant, vous pourriez trouver utile de séparer votre vie professionnelle de votre vie privée.



## Demeurer professionnel

N'oubliez pas de demeurer professionnel et courtois. Défier un collègue au sujet de la pédagogie ou insulter d'autres enseignants va à l'encontre du code de conduite de la plupart des organisations professionnelles. L'objectif est de bâtir une communauté de collaboration dans laquelle les collègues se sentent à l'aise de partager leurs expériences.

## Éviter les cauchemars de notifications

Traitez de façon délibérée les notifications pour chaque groupe auquel vous vous joignez et chaque personne que vous suivez. Vous ne voulez pas être inondé d'alertes relatives à des publications. Envisagez de désactiver les notifications dans vos comptes professionnels pour éviter que le travail interfère avec votre vie personnelle. Protégez votre temps d'arrêt en consacrant de petits blocs de temps à votre engagement en ligne.

## Quand vous êtes prêt à en faire plus

Alors que cet article explore les communautés d'enseignants sur Facebook et Twitter, pensez à regarder d'autres plateformes de médias sociaux pour vous inspirer. Des éducateurs du monde entier présentent leurs salles de classe, échangent des idées de leçons et créent des médias authentiques qui peuvent améliorer vos cours de langue. Parcourez TikTok, YouTube, Instagram et Snapchat pour trouver des enseignants qui partagent des « pauses cerveau » (*brain breaks*), des activités de groupe et des exemples d'utilisation d'une langue en situation réelle. Certains excellents créateurs de contenu pédagogique d'autres disciplines partagent des ressources, des routines et des astuces facilement adaptables aux classes de langue. Si vous ne savez pas par où commencer, essayez de rechercher des mots-clés (*hashtags*) se rapportant à votre assignation d'enseignement ou envisagez de commencer par l'un de ces mots-clés populaires :

- #professeurlangue, #familleenseignantslangue, #vieenseignant
- #AICL (apprentissage intégré du contenu et de la langue)
- #langchat
- #languesvivantes, #languesetrangeres

- #enseignantstiktok, #enseignantstinstagram
- #trucspedagogiques, #enseignerenligne, #classeenligne

## Mots-clés spécifiques à la langue

(remplacez par la langue que vous enseignez) :

- #enseignantespagnol, #classeespagnol
- #languecrie, #languecriechat
- #motdujourarabe
- #nishMDJ (Anishinàbemowin/Algonquin)
- #japonais, #parlerjaponais

## ALLEZ-Y ET CONNECTEZ-VOUS

Ce premier inventaire de pages de médias sociaux sur l'apprentissage des langues n'est qu'un point de départ. Vous pourriez aussi vous joindre à un groupe d'une province ou d'un territoire offrant un programme d'études similaire ou rechercher des groupes nationaux et internationaux. Bien que l'*Inventaire des médias sociaux en L2* suivant suggère certains points de départ, il est important d'évaluer l'utilité d'un groupe dans votre contexte et la pertinence des ressources

et des conseils pour votre classe. Bien que vous ne voyiez peut-être pas votre langue ou votre emplacement représentés ici, cela ne signifie pas qu'il manque d'enseignants dans votre région qui souhaitent établir des liens avec des collègues. Si une communauté n'existe pas, considérez que c'est votre invitation à en créer une et invitez tous vos amis enseignants de langues! Après tout, les ponts que nous construisons en nous appuyant les uns sur les autres renforcent l'ensemble de la communauté d'apprentissage des langues.

## INVENTAIRE DES MÉDIAS SOCIAUX EN L2

Commencez ici votre recherche de communautés de médias sociaux en L2. Si vous avez quelque chose à ajouter à cet inventaire interactif, veuillez l'envoyer à [projects@caslt.org](mailto:projects@caslt.org).

Accéder à l'[Inventaire des médias sociaux en L2](#) sur le site Web de l'ACPLS.

## INVENTAIRE DES MÉDIAS SOCIAUX EN L2

The screenshot shows a search interface for social media profiles. At the top, there are filters for 'Text search', 'Region / Région', 'Language / Langue', and 'Platform / Plateforme'. Below the filters, a grid of profile cards is displayed. Each card includes a profile picture, a name, a short description, the language(s) spoken, and a platform icon. The profiles shown are:

- #mfltwitterati: Modern Foreign Languages Twitterati hashtag search.
- @CASLT\_ACPLS: Canadian Association of Second Language Teachers/Association canadienne des professeurs de langues secondes.
- @FSLDisrupt #fslsdisrupt: A team of FSL Educators learning and unlearning as we update our bookshelves and resources with texts by and about Black people, Indigenous people, and POC.
- @spanishforeveryday: Spanish teacher and creator.
- Alberta French Immersion Teachers: AB French Immersion teachers supporting one another with resources and ideas.
- AP Spanish Language and Culture Teachers: Un lugar para compartir recursos, pedir ayuda o consejos y hacer reflexiones en AP Lengua y cultura. Todos somos profesores. Les pido que no compartan recursos sin darle credito al creador.
- AQEFLS - Association québécoise des enseignants de français, langue seconde: (...) un lieu de partage et d'entraide destiné aux acteurs professionnels œuvrant dans le domaine de l'enseignement du français langue seconde au Québec. Les membres peuvent y partager leurs trouvailles, leur expertise, leurs projets, leurs ressources et tout autre information pouvant soutenir l'amélioration de l'enseignement dans ce domaine. Le groupe demeure également ouvert à l'accueil des acteurs de l'extérieur du Québec dans le souci de créer des liens interprovinciaux et internationaux.
- Arabic Langchat: Arabic teachers! Follow us for info on the next awesome teachers' chat session #ArabicLangChat.
- ASL Teacher Share: We are teachers of American Sign Language coming together for professional growth.



# Innovations From the COVID-19 Pandemic:

## Online Learning Strategies

*While this article primarily focuses on innovations and successful teaching outcomes emerging from the pandemic, this CASLT study also gathered data about the many challenges that teachers and their students have faced in terms of equity, mental health, workload, administrative support, and more. We will explore these issues in depth in an upcoming series of CASLT blog articles.*

**By Dr. Roswita Dressler and Rochelle Guida**

---

**DURING THE FIRST WAVE** of the COVID-19 pandemic (March–June 2020), many second language teachers were challenged in supporting students learning the target language through emergency remote teaching. When the new school year started (September 2020), some teachers continued online, but many schools reopened. For in-person teaching, educators were often required to be masked or to practice social distancing. As the 2020–2021 school year progressed, some jurisdictions experienced interruptions in course delivery due to individual, class-wide, or school-wide quarantines. Consequently, the COVID-19 pandemic changed the definition of “classroom” into a more flexible one. A classroom could now be exclusively online, hybrid<sup>1</sup> (i.e., teaching students at school face-to-face while concurrently hosting a virtual classroom for students joining online), or a return to face-to-face instruction.

---

<sup>1</sup> The terms “bimodal” and “HyFlex” (hybrid-flexible) are also sometimes used.

*Due to the complexity of teaching and learning, CASLT decided to investigate second language teacher experiences during the early waves of the COVID-19 pandemic with the goal of providing insight into emerging, potentially enduring innovations for second language teaching in a post-pandemic world.*

Our understandings of how Canadian second language teachers worked through the COVID-19 pandemic are limited at present, but early research provides some insight. Teachers of Bangla as a heritage language in a Vancouver community school, for example, found that online learning extended the classroom to a national level, thus increasing access and supporting Bangla linguistic and cultural identity (Asfreen & Norton, 2021). In Ontario, four French as a Second Language (FSL) teachers documented their challenges with online teaching (e.g., lack of technological training, classroom management, maintaining connections with students and parents) and, in particular, online second language teaching (e.g., marginalized status, locating adequate resources; Smith & Arnott, 2022). However, to provide a wider, national perspective, our project targeted a range of second language teachers, asking similar questions, especially about their use of technology.

## THE CASLT PROJECT

In September 2021, CASLT released a survey to its 3000+ email list, inviting participants to document the impact of the COVID-19 pandemic on their teaching practice and reflect upon any innovations they developed as a result. The survey was followed up by an online focus group on November 6, 2021, which informed the analysis of the survey results.

A total of 275 participants answered the English or French version of the survey, and 10 participants attended the 1.5-hour focus group event. Survey participants represented almost every province or territory in Canada (only Nunavut had no respondents). While most taught French ( $n = 223$ ), other second languages taught included English, German, Spanish,

Chinese, Japanese, Mandarin, and Indigenous languages. All grade levels were represented, with most respondents being elementary school teachers ( $n = 104$ ). Most participants taught their language as a school subject ( $n = 133$ ; e.g., Spanish as a Second Language, Core French), but the second largest group represented was French Immersion teachers ( $n = 114$ ). Quite often, language teachers teach multiple grades, so many strategies are applicable to students of all ages. Considering the wide range of perspectives, this national study of Canadian second language teachers provided insight into their experiences during this global pandemic.

## ONLINE LEARNING STRATEGIES

Participants responded to the following question: “Considering your use of technology as well as other teaching practices or strategies you used or developed between March 2020 and June 2021, please share the practices or strategies you used or developed that you found successful.” Strategies generally fell into five categories:

1. Relationship-building and mental well-being
2. Communication and interaction with students
3. Video use
4. Ongoing collaboration and collegial support
5. Apps or gamification

### Relationship-building and Mental Well-being

Participants aimed to maintain positive relationships with students while focusing on their own well-being. Some emphasized “getting to know students”; others provided “check-ins to see what students needed.” They gave themselves “permission NOT to master it all, or all at

once” or decided to focus “on the big rock ideas, not teaching too much at once.” In doing so, the teachers’ comments reflected the relational nature of their work as an important strategy.

### Communication and Interaction With Students

Teachers promoted communication with students and sought ways to promote interaction. They looked to establish “multiple points of contact,” including “booking in conferencing with students to provide them with one-on-one check-ins and targeted support.” One teacher even created a “What did you miss?” Google slideshow, posted to the learning management system. Participants often used breakout rooms during online classes for student conferencing, small group discussions, and group work using digitized documents (e.g., Google Drive) and interactive software (e.g., Jamboards). Communication and interaction were critical ongoing strategies for online learning.

### Video Use

Using numerous platforms, many participants started using videos and video recording in ways that they had not done prior to the pandemic. They recorded their own lessons or had students record themselves individually or in groups to promote oral language production. “Video is fun when students can get together to perform a conversation or ‘skit,’” one teacher remarked. The benefit of video is that it “gives students more confidence when they speak and [the teacher can] get a more accurate representation of their speaking ability.” Video use was one of the most reported strategies in the project.

### Ongoing Collaboration and Collegial Support

Several teachers found ways to work with colleagues during the pandemic. Some mentioned Twitter or “Facebook groups where teachers shared their ideas, knowledge, and resources.” Others arranged Google meets to “teach each other.” The common thread was “sharing very practical ideas with colleagues.” In doing so, teachers were able to enhance their online teaching practices.

**Communication and interaction were critical ongoing strategies for online learning.**

### Apps or Gamification

Teachers who were comfortable with technology used many apps or gamified instruction (e.g., Kahoot! for quizzes, Blooket to review content, and Flipgrid to promote discussion). Some of the apps even integrated with their district learning management systems (e.g., Google Classroom). More details about these apps will be shared in a future CASLT blog article.

### CONCLUSION

The strategies outlined here show promise as ones that could endure past the end of the pandemic. Since commenting was optional in the survey, we can't say how widely these strategies were used. Rather, we mention them as an affirmation to teachers who may already use them or provide inspiration to teachers to add them to their repertoires. Additionally, they contribute to the larger picture of how Canadian second language teachers leveraged technology to support their emergency remote and online teaching periods during the COVID-19 pandemic.

### REFERENCES

- Asfreen, A., & Norton, B. (2021, January 29). *COVID-19 and heritage language learning*. Royal Society of Canada. <https://rsc-src.ca/en/voices/covid-19-and-heritage-language-learning>
- Smith, C., & Arnott, S. (2021). "French teachers can figure it out": Lessons from French as a Second Language classrooms during COVID-19. *Canadian Journal of Applied Linguistics*. Advanced online publication.



#### Dr. Roswita Dressler

Dr. Roswita Dressler is an Associate Professor, Werklund School of Education, University of Calgary. Her research examines Second Language Teaching and Learning. She is a former teacher of German and French as a Second Language (FSL) in Alberta, Manitoba, and British Columbia. In 2020, she was awarded the Robert Roy Award by CASLT.



#### Rochelle Guida

Rochelle Guida teaches French and Italian at the secondary school level in Ontario. She recently obtained her Doctorate in Education at the University of Calgary. Her research areas include the teaching of cultures and the neurolinguistic approach in the Core French classroom.



## Action-Oriented Approach Handbook

Informed by the CEFR and the *Companion Volume with New Descriptors* (CEFRVC), this resource is designed to assist second language educators in creating action-oriented scenarios to enhance students' spoken interaction. This handbook provides insights into the research that informs the approach, practical suggestions for implementing the AOA within any given curriculum, and classroom-ready examples that can be used as is or adapted to other contexts. The handbook also includes a repertoire of helpful links and communication tools to support educators.

## Manuel de l'approche actionnelle

Fondé sur le CEFR et le *Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* (CEFRVC), cette ressource a été conçue pour aider les professeurs de langues secondes à créer des scénarios actionnels destinés à améliorer l'interaction orale des étudiants. Ce manuel offre un aperçu des recherches qui alimentent l'approche actionnelle, des conseils pratiques pour adapter celle-ci à tout curriculum, et des activités pédagogiques qui peuvent être reproduites telles quelles ou adaptées à d'autres contextes. Le manuel comprend aussi un répertoire de liens et d'outils de communication utiles pour les enseignants.



**\$41.41**

print non-member

**\$28.99**

print member  
(digital \$17.39, print  
and digital \$39.42)



**41,41 \$**

imprimé non-membre

**28,99 \$**

imprimé membre  
(numérique 17,39 \$, imprimé  
et numérique 39,42 \$)



# Innovations dérivées de la pandémie de COVID-19 : Stratégies d'apprentissage en ligne

*Bien que cet article se concentre principalement sur les innovations et les résultats positifs de l'enseignement découlant de la pandémie, cette étude de l'ACPLS a également recueilli des données sur les nombreux défis auxquels les enseignants et leurs élèves ont été confrontés en matière d'équité, de santé mentale, de charge de travail, de soutien administratif, parmi d'autres. Nous explorerons ces questions plus en profondeur dans une prochaine série d'articles de blogue de l'ACPLS.*

Par Dre Roswita Dressler et Rochelle Guida

**PENDANT LA PREMIÈRE VAGUE** de la pandémie de COVID-19 (mars-juin 2020), de nombreux enseignants de langues secondes ont été mis au défi de soutenir les élèves apprenant la langue cible au moyen d'un enseignement à distance d'urgence. Lorsque la nouvelle année scolaire a commencé (septembre 2020), certains enseignants ont continué à enseigner en ligne, mais de nombreuses écoles ont rouvert leurs portes. Pour l'enseignement en personne, les enseignants ont souvent dû être masqués ou pratiquer la distanciation sociale. Au fur et à mesure que l'année scolaire 2020-2021 progressait, certaines administrations ont connu des interruptions de cours en raison de quarantaines individuelles, de classes entières ou d'écoles entières. Par conséquent, la pandémie de COVID-19 a modifié la définition de « salle de classe » pour la rendre plus flexible. Une classe peut désormais être exclusivement en ligne,

hybride<sup>1</sup> (c.-à-d. l'enseignement aux élèves à l'école en face-à-face tout en accueillant une classe virtuelle pour les élèves qui se joignent en ligne) ou encore un retour à l'enseignement en face-à-face.

*En raison de la complexité de l'enseignement et de l'apprentissage, l'ACPLS a décidé d'enquêter sur les expériences des enseignants de langues secondes pendant les premières vagues de la pandémie de COVID-19 dans le but de mettre en lumière les innovations émergentes et potentiellement durables pour l'enseignement des langues secondes dans un monde postpandémique.*

Notre compréhension de la façon dont les enseignants canadiens de langues secondes ont travaillé pendant la pandémie de COVID-19 est limitée à l'heure actuelle, mais les premières recherches fournissent un éclairage. Les enseignants du bengali comme langue patrimoniale dans une école communautaire de Vancouver, par exemple, ont constaté que l'apprentissage en ligne a étendu la salle de classe à l'échelle nationale, augmentant ainsi l'accès et soutenant l'identité linguistique et culturelle bangladaise (Asfreen et Norton, 2021). En Ontario, quatre enseignants de français langue seconde (FLS) ont documenté les difficultés qu'ils ont rencontrées dans l'enseignement en ligne (p. ex., le manque de formation technologique, la gestion de classe, le maintien des liens avec les élèves et les parents) et, en particulier, dans l'enseignement en ligne d'une langue seconde (p. ex., le statut marginalisé, trouver des ressources adéquates) (Smith et Arnott, 2022). Cependant, afin de fournir une perspective nationale plus large, notre projet ciblait une diversité d'enseignants de langues secondes, en leur posant des questions similaires, notamment sur leur utilisation de la technologie.

## PROJET DE L'ACPLS

En septembre 2021, l'ACPLS a diffusé un sondage auprès de plus de 3 000 personnes sur sa liste de diffusion, invitant les participants à documenter les répercussions de la pandémie de COVID-19 sur leur pratique d'enseignement et à réfléchir aux innovations qu'ils ont développées en conséquence. Le sondage a été suivi d'un groupe de discussion en ligne tenu le 6 novembre 2021, qui a éclairé l'analyse des résultats du sondage.

Au total, 275 participants ont répondu à la version anglaise ou française du sondage et 10 participants ont assisté au groupe de discussion d'une heure et demie. Les participants au sondage représentaient toutes les provinces et presque tous les territoires du Canada (seul le Nunavut n'a eu aucun répondant). Si la plupart enseignaient le français ( $n = 223$ ), les autres langues secondes enseignées comprenaient l'anglais, l'allemand, l'espagnol, le chinois, le japonais, le mandarin et les langues autochtones. Tous les niveaux scolaires étaient représentés, la plupart des répondants étant des enseignants du primaire ( $n = 104$ ). La plupart des participants enseignaient leur langue en tant que matière scolaire ( $n = 133$ ; p. ex., l'espagnol langue seconde, le français de base), mais le deuxième groupe le plus représenté était celui des enseignants en immersion française ( $n = 114$ ). Très souvent, les professeurs de langues enseignent à plusieurs niveaux, de sorte que de nombreuses stratégies sont applicables aux élèves de tous les âges. Compte tenu du large éventail de perspectives, cette étude nationale menée auprès d'enseignants canadiens de langues secondes a apporté un éclairage sur leurs expériences pendant cette pandémie mondiale.

## STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE EN LIGNE

Les participants ont répondu à la question suivante : « Compte tenu de votre utilisation de la technologie ainsi que d'autres pratiques ou stratégies d'enseignement que vous avez utilisées ou

élaborées entre mars 2020 et juin 2021, veuillez nous faire part des pratiques ou stratégies que vous avez utilisées ou élaborées et que vous avez trouvées efficaces. » Les stratégies se répartissaient généralement en cinq catégories :

1. Établissement de relations et bien-être mental
2. Communication et interaction avec les élèves
3. Utilisation de la vidéo
4. Collaboration continue et soutien collégial
5. Applications ou ludification

### Établissement de relations et bien-être mental

Les participants ont cherché à entretenir des relations positives avec les élèves tout en veillant à leur propre bien-être. Certains ont mis l'accent sur « apprendre à connaître les élèves » ; d'autres ont mis en place des « vérifications pour voir ce dont les élèves avaient besoin ». Ils se sont donné « la permission de ne PAS tout maîtriser, ou tout en même temps » ou ont résolu de se concentrer « sur les idées maîtresses, en évitant d'enseigner trop de matériel à la fois ». Ainsi, les commentaires des enseignants reflétaient la nature relationnelle de leur travail comme une stratégie importante.

### Communication et interaction avec les élèves

Les enseignants ont favorisé la communication avec les élèves et ont cherché des moyens de promouvoir l'interaction. Ils se sont attachés à établir des « points de contact multiples », notamment en « planifiant des conférences avec les élèves pour effectuer des vérifications individuelles et leur fournir un soutien ciblé ». Un enseignant a

**La communication et l'interaction étaient des stratégies continues essentielles pour l'apprentissage en ligne.**

<sup>1</sup> Les termes « bimodale » et « HyFlex » (hybride-flexible) sont parfois utilisés.

même créé un diaporama Google « Qu'est-ce que tu as manqué? », publié dans le système de gestion de l'apprentissage. Les participants ont souvent utilisé des sous-salles pendant les classes en ligne pour les conférences entre élèves, les discussions en petits groupes et le travail en groupe à l'aide de documents numérisés (p. ex., Google Drive) et de logiciels interactifs (p. ex., Jamboards). La communication et l'interaction étaient des stratégies continues essentielles pour l'apprentissage en ligne.

### Utilisation de la vidéo

Au moyen de diverses plateformes, de nombreux participants ont commencé à utiliser des vidéos et des enregistrements vidéo d'une manière inexplorée avant la pandémie. Ils ont enregistré leurs propres leçons ou demandé à leurs élèves de s'enregistrer individuellement ou en groupe pour promouvoir la production de la langue orale. « La vidéo est amusante lorsque les élèves peuvent se réunir pour jouer une conversation ou un "sketch" », a noté un enseignant. L'avantage de la vidéo est qu'elle « donne aux élèves plus de confiance lorsqu'ils parlent et [l'enseignant peut] avoir une représentation plus précise de leur aptitude en expression orale ». L'utilisation de la vidéo est l'une des stratégies les plus souvent mentionnées dans le projet.

### Collaboration continue et soutien collégial

Plusieurs enseignants ont trouvé des moyens de travailler avec leurs collègues pendant la pandémie. Certains ont mentionné Twitter ou « des groupes Facebook où les enseignants partageaient leurs idées, leurs connaissances et leurs ressources ». D'autres ont organisé des rencontres Google Meet pour « s'enseigner mutuellement ». Le fil conducteur était « le partage d'idées très pratiques avec les collègues ». Ce faisant, les enseignants ont pu améliorer leurs pratiques d'enseignement en ligne.

### Applications ou ludification

Les enseignants qui étaient à l'aise avec la technologie utilisaient de nombreuses applications ou un enseignement par le jeu (p. ex., Kahoot! pour les quiz, Blooket pour réviser du contenu et Flipgrid pour promouvoir la discussion). Certaines de ces applications étaient même intégrées dans les systèmes de gestion de l'apprentissage de leur conseil scolaire (p. ex., Google Classroom). Davantage de détails sur ces applications vous seront fournis dans un prochain blogue de l'ACPLS.

### CONCLUSION

Les stratégies décrites ici sont prometteuses, car elles pourraient perdurer après la fin de la pandémie. Les commentaires étant optionnels dans l'enquête, nous ne pouvons pas dire dans quelle mesure ces stratégies ont été utilisées. Nous les mentionnons plutôt comme une confirmation pour les enseignants qui pourraient déjà les utiliser ou comme une inspiration pour ceux et celles qui voudraient les ajouter à leurs répertoires. En outre, elles contribuent au tableau plus large de la façon dont les enseignants canadiens de langues secondes ont exploité la technologie pour soutenir leurs périodes d'enseignement à distance et en ligne d'urgence pendant la pandémie de COVID-19.

### RÉFÉRENCES

- Asfreen, A., & Norton, B. (2021, 29 janvier). *COVID-19 and heritage language learning*. Société royale du Canada. <https://rsc-src.ca/en/voices/covid-19-and-heritage-language-learning>
- Smith, C., & Arnott, S. (2021). "French teachers can figure it out": Lessons from French as a Second Language classrooms during COVID-19. *Revue canadienne de linguistique appliquée*. Publication avancée en ligne.



#### Dre Roswita Dressler

Dre Roswita Dressler est professeure agrégée à la Werklund School of Education de l'Université de Calgary. Ses recherches portent sur l'enseignement et l'apprentissage des langues secondes. Elle a enseigné l'allemand et le français langue seconde (FLS) en Alberta, au Manitoba et en Colombie-Britannique. En 2020, elle a reçu le prix Robert-Roy de l'ACPLS.



#### Rochelle Guida

Rochelle Guida enseigne le français et l'italien au niveau secondaire en Ontario. Elle a récemment obtenu son doctorat en éducation à l'Université de Calgary. Ses domaines de recherche comprennent l'enseignement des cultures et l'approche neurolinguistique dans la classe de français de base.



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

## Success for All Series

*Success for All* guides teachers and school administrators in best practices for supporting language education for all types of learners. The first two volumes address the challenges of helping additional language learners (ALLs) succeed, in the second language classroom or in every classroom. Each volume, available in both English and French, includes a handbook for teachers plus a reflective guide for school administrators.

### Handbooks

\$28.64 (non-member)

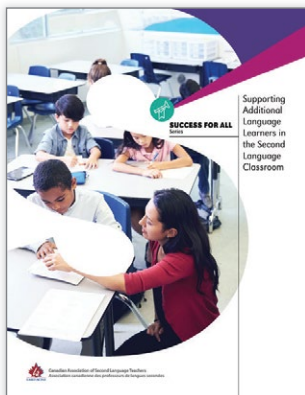
**\$20.04** (member)

### Reflective Guides for School Administrators

\$13.22 (non-member)

**\$9.26** (member)

Digital versions also available



## Série Pour la réussite de tous

*Pour la réussite de tous* guide les enseignants et les administrateurs scolaires en matière de pratiques exemplaires visant à soutenir l'enseignement des langues pour tous les types d'apprenants. Les deux premiers volumes examinent les défis inhérents au soutien de la réussite des apprenants d'une langue additionnelle (ALA), dans la classe de langue seconde ou toutes les classes. Chaque volume, disponible en anglais et en français, comprend un manuel pour les enseignants et un guide de réflexion pour les administrateurs scolaires.

### Manuels

28,64 \$ (non-membre)

**20,04 \$** (membre)

### Guides de réflexion pour les administrateurs scolaires

13,22 \$ (non-membre)

**9,26 \$** (membre)

Versions numériques aussi disponibles

Purchase online at | Achat en ligne au | [www.caslt.org](http://www.caslt.org)

Prices are subject to change without notice | Les prix peuvent changer sans préavis



...scaffolded peer interaction can be readily integrated into the writing process, either before or after writing...

# Peer Interaction Before and After Writing

By Quinton Stotz, Kim McDonough, and Ahlem Ammar

**PEER INTERACTION** is important in many approaches to second language (L2) teaching, such as communicative language, content-based instruction, and task-based lessons. It is therefore not surprising that L2 teachers might want to use pair or small group activities when teaching writing. An important question, however, is when and how in the writing process should they encourage peer interaction? And equally as important, does what students *actually* talk about affect their written texts?

These questions were tackled in a recent study by researchers from Concordia

University and Université de Montréal. Specifically, McDonough, Ammar, and Michaud (2021) examined whether introducing scaffolded peer interaction into writing tasks either during the planning stage (i.e., interactive planning) or revision stage (i.e., co-revising a draft) helped L2 French students improve aspects of their writing. Put simply, they examined how peer interaction affected students' writing development when they worked with a classmate at the start of the writing process (i.e., interactive planning) or at the end (i.e., interactive revision).

## METHODOLOGY

The research team followed two classes of upper intermediate learners of French (CEFR B2) at an English-language university in Québec. These 13-week classes were taught by the same instructor, following the same communicative and task-oriented syllabus informed by the Québec Ministry of Education. Each class had students with similar profiles in terms of years of French study, age, gender, first language backgrounds, and self-rated French proficiency in the four skills. In these classes, the instructors typically assigned writing tasks at the end of an instructional

unit after students had opportunities to learn about the unit theme, read articles and listen to lectures about the topic, engage in peer- and whole-class discussion, and learn vocabulary and grammar relevant to the theme.

For the research study, students completed an individual writing task in week 3 where they had 70 minutes to plan, draft, and revise an argumentative essay on a complex social issue after watching a 10-minute video on the topic. This task served as a diagnostic test for the teachers and as a pre-test for the research study so that student performance on a similar post-test in week 12 could be compared. The post-test was a summative assessment task for the instructors.

Between the pre- and post-tests, in weeks 5 and 9, students engaged in two practice writing tasks. Like the tests, the practice tasks were also timed argumentative essays, but targeted other social issues. For the practice tasks, however, instead of working individually throughout the entire writing process (e.g., planning, writing, revising), students in one

class worked with a peer for 10 minutes to interactively plan their essays. These students were scaffolded by a pre-writing activity that encouraged them to discuss their understanding of a video on the topic and to brainstorm content, structure, and language appropriate for the writing task. After this step, students wrote and revised their essays individually.

In contrast, after watching the same video, students in the second class planned and wrote their texts individually. Once they had finished writing, they then worked with a peer for 10 minutes to co-revise their essays. They were scaffolded by a checklist in French (e.g., *"Est-ce que ma prise de position est claire?"*) that directed them to assess content, structure, grammar, and vocabulary. Student interaction while either planning or revising was audio-recorded and transcribed, and the researchers collected the essays.

## FINDINGS

By creating these mirrored groups, the researchers could see how interactive planning and interactive revision affected

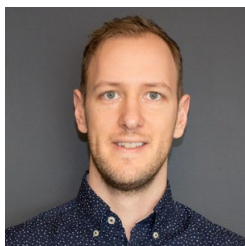
improvement from the pre-test to the post-test. To evaluate the essays, the researchers used a rubric with categories for (a) content and structure (i.e., content, organization, coherence) and (b) grammar and vocabulary (i.e., morphology, syntax, spelling, word choice), which reflected how instructors typically evaluated students' written work. The test scores showed that students in the interactive planning class improved their grammar and vocabulary scores but not their content and structure scores. In contrast, students in the interactive revision class did not show any statistically significant improvement.

To explore why the two classes had different outcomes, the researchers looked at the peer interaction transcripts to find out what the students had discussed. Students in the interactive planning class rarely discussed grammar or word choice; instead, they primarily talked about content (e.g., what ideas to write about). This was somewhat unexpected because these students had shown improvement in their language scores. A possible explanation was that because the students worked together to generate ideas during interactive planning, they could focus more on language while writing.

Conversely, students in the interactive revision class spoke much less about content and talked more about grammar and word choice. Despite this, their language scores did not improve. Interestingly, these students produced more off-task talk (in both French and English) than the planning group, even though they had been scaffolded by a checklist to help them revise.

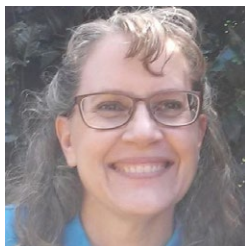
Overall, this study has some implications for the L2 classroom. First, it shows that scaffolded peer interaction can be readily integrated into the writing process, either before or after writing. Moreover, it shows that doing so may have pedagogical value, but perhaps in different ways. For example, interactive prewriting activities could help students free up mental resources so that they can focus more on language while writing. On the other hand, interactive revision activities could give students a needed space to explicitly talk

(continued on page / suite à la page • 41)



### Quinton Stotz

Quinton Stotz is a Research Assistant at Concordia University's Applied Linguistics Lab as well as a high school FSL teacher in Edmonton. His professional and research interests involve second language pedagogy, language teacher training, and multilingualism.



### Kim McDonough

Kim McDonough is a Professor of Applied Linguistics in the Education Department at Concordia University. Her current research interests include the role of visual cues in task-based interaction and language development in L2 writing.



### Ahlem Ammar

Ahlem Ammar is a Professor in the Faculty of Education at the Université de Montréal. Her research interests include the effect of instruction and individual differences on oral and written second language development.



...l'interaction entre pairs avec étayage peut être facilement intégrée au processus d'écriture, que ce soit avant ou après l'étape de rédaction...

# Interaction entre pairs avant et après la rédaction

Par Quinton Stotz, Kim McDonough et Ahlem Ammar

L'INTERACTION ENTRE PAIRS est importante dans de nombreuses approches de l'enseignement en langues secondes (L2), comme l'enseignement des langues par l'approche communicative axée sur le contenu et les leçons axées sur les tâches. Il n'est donc pas surprenant que les enseignants de L2 veuillent utiliser des activités en dyades ou en petits groupes pour enseigner l'écriture. Toutefois, une question importante se pose : quand et comment, dans le processus d'écriture, doivent-ils encourager l'interaction entre pairs? Et, tout aussi important, ce dont les étudiants parlent *réellement* a-t-il une incidence sur leurs textes écrits?

Ces questions ont été abordées dans une étude récente menée par des chercheurs de l'Université Concordia et de l'Université de Montréal. Plus précisément, McDonough, Ammar et Michaud (2021) ont cherché à savoir si l'introduction de l'interaction entre pairs avec étayage dans les tâches d'écriture, soit à l'étape de la planification (c.-à-d. la planification interactive), soit à l'étape de la révision (c.-à-d. la co-révision d'une ébauche), aidait les étudiants en français langue seconde à améliorer certains aspects de leur écriture. En d'autres termes, ils ont examiné comment l'interaction entre pairs influait sur le développement de l'écriture

chez les étudiants lorsqu'ils travaillaient avec un camarade de classe au début du processus d'écriture (c.-à-d. la planification interactive) ou à la fin (c.-à-d. la révision interactive).

## MÉTHODOLOGIE

L'équipe de recherche a suivi deux classes d'apprenants du français de niveau intermédiaire avancé (CECR B2) dans une université anglophone du Québec. Ces cours, d'une durée de 13 semaines, étaient enseignés par le même professeur, suivant le même programme axé sur la communication et les tâches tel que défini par le ministère de l'Éducation du

Québec. Chaque classe était composée d'étudiants présentant des profils similaires en termes d'années d'étude du français, d'âge, de sexe, d'antécédents en matière de langue maternelle et d'aptitude autodéclarée en français dans les quatre compétences. Dans ces classes, les professeurs attribuaient généralement les tâches d'écriture à la fin d'une unité d'enseignement après que les étudiants aient eu l'occasion d'en apprendre davantage sur le thème de l'unité, de lire des articles et d'écouter des exposés sur le sujet, de participer à des discussions entre pairs et avec l'ensemble de la classe, ainsi que d'apprendre la grammaire et le vocabulaire relatifs au thème.

Dans le cadre de l'étude de recherche, les étudiants ont effectué une tâche d'écriture individuelle au cours de la semaine 3, où ils disposaient de 70 minutes pour planifier, rédiger une ébauche et réviser une dissertation argumentative sur une question sociale complexe après le visionnement d'une vidéo de 10 minutes sur le sujet. Cette tâche a servi de test diagnostique pour les enseignants et de pré-test pour l'étude de recherche à des fins de comparaison du rendement des étudiants dans un post-test similaire à la semaine 12. Le post-test était une tâche d'évaluation sommative pour les professeurs.

Entre les pré-tests et les post-tests, au cours des semaines 5 et 9, les étudiants ont participé à deux exercices de rédaction. Comme les tests, les tâches pratiques étaient également des dissertations argumentatives chronométrées, mais elles portaient sur d'autres questions sociales. Cependant, pour les tâches pratiques, au lieu de travailler individuellement tout au long du processus d'écriture (p. ex., la planification, la rédaction, la révision), les étudiants d'une classe ont travaillé avec un pair pendant 10 minutes pour planifier leurs dissertations de manière interactive. Ces étudiants ont bénéficié d'un étayage dans une activité prérédaction où ils ont été encouragés à discuter de leur compréhension d'une vidéo sur le sujet et à faire un remue-méninges sur le contenu, la structure et le langage appropriés pour la tâche de rédaction. Après cette étape, les étudiants ont rédigé et révisé leurs dissertations individuellement.

À l'inverse, après avoir regardé la même vidéo, les étudiants de la deuxième classe ont planifié et rédigé leurs textes individuellement. Une fois la rédaction terminée, ils ont ensuite travaillé avec un pair pendant 10 minutes pour co-réviser leurs dissertations. Ils ont bénéficié d'un étayage sous forme d'une liste de vérification en français (p. ex., « *Est-ce que ma prise de position est claire?* ») qui leur demandait d'évaluer le contenu, la structure, la grammaire et le vocabulaire. Les interactions entre les étudiants pendant la planification ou la révision ont été enregistrées et transcrites, et les chercheurs ont recueilli les dissertations.

## RÉSULTATS

En créant ces groupes miroirs, les chercheurs ont pu voir comment la planification interactive et la révision interactive influent sur l'amélioration entre le pré-test et le post-test. Pour évaluer les dissertations, les chercheurs ont utilisé une grille comportant des catégories pour (a) le contenu et la structure (c.-à-d. le contenu, l'organisation, la cohérence) et (b) la grammaire et le vocabulaire (c.-à-d. la morphologie, la syntaxe, l'orthographe, le choix des mots), ce qui reflétait la façon dont les professeurs évaluaient généralement les travaux écrits des étudiants. Les résultats des tests ont montré que les étudiants de la classe de planification interactive ont amélioré leurs résultats relatifs à la grammaire et au vocabulaire, mais pas ceux relatifs au contenu et à la structure. Inversement, les étudiants de la classe de révision interactive n'ont montré aucune amélioration statistiquement significative.

Pour comprendre pourquoi les deux classes ont obtenu des résultats différents, les chercheurs ont examiné les transcriptions des interactions entre pairs afin de cerner ce dont les étudiants avaient discuté. Les étudiants de la classe de planification interactive ont rarement discuté de la grammaire ou du choix des mots; ils ont plutôt surtout parlé du contenu (p. ex., des idées sur lesquelles écrire). Ce constat était quelque peu inattendu, car ces étudiants avaient démontré une amélioration de leurs résultats linguistiques. Une explication possible était que, puisque les étudiants avaient travaillé ensemble pour

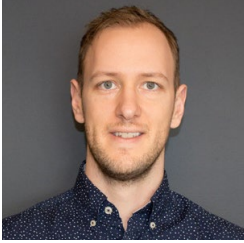
générer des idées durant la planification interactive, ils ont pu se concentrer davantage sur la langue pendant la rédaction.

En revanche, les étudiants de la classe de révision interactive parlaient beaucoup moins du contenu et davantage de la grammaire et du choix des mots. Malgré cela, leurs résultats linguistiques ne s'étaient pas améliorés. Il est intéressant de noter que ces étudiants ont produit davantage de discussions hors tâche (en français et en anglais) que le groupe de planification, même s'ils avaient reçu de l'étayage sous forme d'une liste de vérification pour les aider à réviser.

Dans l'ensemble, cette étude a certaines répercussions sur la classe de L2. Tout d'abord, elle montre que l'interaction entre pairs avec étayage peut être facilement intégrée au processus d'écriture, que ce soit avant ou après l'étape de rédaction. De plus, elle illustre que cela peut avoir une valeur pédagogique, mais peut-être de façons différentes. Par exemple, les activités prérédaction interactives pourraient aider les étudiants à libérer des ressources mentales afin qu'ils puissent se concentrer davantage sur la langue pendant la rédaction. D'un autre côté, les activités de révision interactives pourraient donner aux étudiants l'espace nécessaire pour parler explicitement de la langue, bien qu'il soit possible qu'ils ne transfèrent pas automatiquement la rétroaction de leurs pairs concernant la grammaire et le vocabulaire dans des travaux de rédaction ultérieurs.

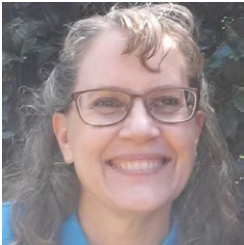
Compte tenu de ces résultats, les enseignants pourraient vouloir concevoir des activités de révision interactives de manière à aider les étudiants à intégrer la rétroaction linguistique qu'ils reçoivent de leurs pairs. Il existe certainement de nombreuses façons de procéder, mais étant donné que la conversation des étudiants est déjà centrée sur la langue pendant les activités post-rédaction, une suggestion est de demander aux étudiants de noter les problèmes de langue qu'ils ont rencontrés afin qu'ils puissent se reporter à la liste lorsqu'ils réviseront de futurs travaux de rédaction.

D'autre part, pour tirer parti des discussions des étudiants axées sur la



### Quinton Stotz

Quinton Stotz est assistant de recherche au Laboratoire de linguistique appliquée de l'Université Concordia ainsi que professeur de FLS au secondaire à Edmonton. Ses intérêts professionnels et de recherche portent sur la pédagogie des langues secondes, la formation des enseignants en langues et le multilinguisme.



### Kim McDonough

Kim McDonough est professeure de linguistique appliquée au Département d'éducation de l'Université Concordia. Ses recherches actuelles portent sur le rôle des indices visuels dans l'interaction basée sur la tâche et le développement linguistique dans l'écriture en L2.



### Ahlem Ammar

Ahlem Ammar est professeure à la Faculté d'éducation de l'Université de Montréal. Ses recherches portent sur l'effet de l'enseignement et des différences individuelles sur le développement oral et écrit en langue seconde.

langue, les enseignants pourraient offrir un enseignement personnalisé aux pairs effectuant une révision interactive dans le cadre de leur cycle d'évaluation. Ces séances brèves et ciblées pourraient également servir de transition vers un enseignement linguistique en classe entière, ce qui serait particulièrement efficace si plusieurs pairs rencontrent les mêmes problèmes.

En résumé, cette étude démontre que l'interaction entre pairs avec étayage a le potentiel de favoriser le développement de l'écriture, mais que ses bénéfices peuvent différer selon le moment où cette interaction se produit au cours du processus d'écriture.

## RÉFÉRENCE

McDonough, K., Ammar, A., & Michaud, G. (2021, juillet). L2 peer interaction before and after writing: How does each one promote writing development? *La Revue canadienne des langues vivantes*. Publication avancée en ligne. <https://doi.org/10.3138/cmlr-2020-0073>

(continued from page / suite de la page • 38)

about language, even though they may not automatically carry over peer feedback regarding grammar and vocabulary to later writing assignments.

Considering these findings, teachers may want to design interactive revision activities in ways that help students internalize the language feedback they receive from their peers. There are certainly many ways to do this, but since student conversation is already centred on language during post-writing activities, one suggestion is to ask students to keep track of which language issues they encountered so that they can review the list when revising future writing assignments.

Alternatively, to take advantage of the students' language-centred talk, teachers could offer tailored instruction to pairs carrying out interactive revision as part of their assessment cycle. These brief, targeted sessions could also serve as a transition toward whole-class language instruction, which would be particularly efficient if several pairs had the same issues.

In sum, this study shows that scaffolded peer interaction has the potential to encourage writing development, but its benefits can differ depending on when this interaction occurs during the writing process.

## REFERENCE

McDonough, K., Ammar, A., & Michaud, G. (July 2021). L2 peer interaction before and after writing: How does each one promote writing development? *Canadian Modern Language Review*. Advanced online publication. <https://doi.org/10.3138/cmlr-2020-0073>

# Être bilingue : c'est enrichissant!

Vous voulez continuer vos études postsecondaires en français ?

**Bourses de  
3 000 \$**

[ACUFC.CA/boursesFLS](http://ACUFC.CA/boursesFLS)



## It's rewarding to be bilingual!

Are you interested in pursuing your postsecondary studies in French?

**\$3,000  
bursaries**

[ACUFC.ca/FSLbursaries](http://ACUFC.ca/FSLbursaries)



BOURSES  
D'ÉTUDES  
POSTSECONDAIRES  
EN FRANÇAIS  
LANGUE SECONDE

Canada