

Projet sur la formation des enseignants de FLS de l'ACPLS :

Faits saillants, lacunes, recommandations et prochaines étapes

En 2020, l'ACPLS a lancé un projet de recherche pancanadien visant à trouver des façons de mieux outiller les nouveaux enseignants de FLS pour favoriser leur réussite. L'objectif était de documenter et de décrire les réalités actuelles, tout en validant les perspectives et les efforts des nouveaux enseignants de FLS, des représentants de conseils scolaires et des représentants de facultés d'éducation (FdE). Dans le contexte de la pénurie continue d'enseignants de FLS, le projet a demandé : Quels sont, selon les participant(e)s, les forces, les défis et les occasions concernant la formation initiale, la pratique et l'apprentissage professionnel des enseignants de FLS au cours des premières années suivant la transition vers la profession ?

Méthodologie

Les méthodes et les outils ont permis de recueillir de l'information à partir de trois sources : 1) l'examen de l'ensemble des 44 sites Web canadiens de FdE qui offrent le FLS et de tous les sites Web provinciaux/territoriaux de certification des enseignants de FLS; 2) un sondage en ligne; 3) les groupes de discussion.

L'analyse des sondages a mis en évidence trois dimensions prioritaires de la formation initiale et de l'apprentissage professionnel des enseignants de FLS : 1) le développement de la langue et le soutien linguistique; 2) les connaissances et les compétences pédagogiques; et 3) le mentorat. Les échanges en groupes de discussion ont porté sur les moyens d'action (c.-à-d. ce que les individus ou les établissements faisaient en vue de régler ces problèmes, les obstacles qu'ils rencontraient, etc.) et d'autres solutions possibles que les individus/établissements envisageaient ou avaient du mal à mettre en œuvre concernant ces trois dimensions.

Constatations

La rétention

Il ne fait aucun doute qu'il existe une préoccupation collective au sujet de la rétention dans l'ensemble du calendrier de la formation des enseignants (pas seulement après l'obtention du diplôme). Parmi les enseignant(e)s participant(e)s, 56 % envisageaient de quitter la profession.

Les défis systémiques : l'avalanche

L'ensemble des participant(e)s se sont dit(e)s préoccupé(e)s par les effets négatifs d'une culture systémique du FLS axée sur la pensée déficitaire et la marginalisation sur les candidats à l'enseignement en FLS dans les FdE et les écoles. La combinaison de ces problèmes crée des réalités épineuses pour la formation des enseignants de FLS. Ensemble, ces problèmes créent ce que nous appelons l'« avalanche ».

Au cœur de l'avalanche, il existe des problèmes qui « **poussent** » (c.-à-d. qui incitent les enseignants à quitter le FLS/la profession) ou qui « **attirent** » (c.-à-d. qui encouragent les enseignants à rester).

Les facteurs qui « poussent »

- Le nombre insuffisant de cours dans les programmes de formation initiale des enseignants de FLS pour réussir le stage et/ou entrer dans la profession
- Le fait de se sentir mal préparé(e) à répondre aux questions pédagogiques pendant les entrevues d'embauche dans l'enseignement
- Le manque d'occasions d'apprentissage professionnel dans leurs écoles ou leurs régions locales

Les forces

Malgré l'avalanche omniprésente, les participant(e)s étaient impatient(e)s de partager des exemples de ce qu'ils accomplissent en tant qu'individus et microcommunautés. Fait intéressant à noter, les forces ne résidaient pas toujours au niveau du système, mais plutôt souvent dans les initiatives populaires, locales (généralement lancées par des enseignants de FLS ou des individus au sein de différents établissements). En voici quelques exemples clés :

- Les FdE et les conseils scolaires qui font des efforts pour renforcer le développement de la langue en tant qu'activité continue tout au long de la vie ont le plus grand potentiel d'améliorer le recrutement et la rétention des enseignants de FLS.
- Les enseignant(e)s de FLS participant(e)s ont indiqué que les mentorats informels et les réseaux collégiaux étaient les plus efficaces dans leur expérience (p. ex., « soutien global » pour les enseignants débutants en FLS). Les occasions informelles de parler en français, de partager des ressources, de former des partenariats, de répondre à des questions, etc. étaient plus efficaces que les initiatives de mentorat officielles mises en place par les FdE et les conseils scolaires.
- Le stage devient une force évidente lorsque le candidat à l'enseignement est jumelé à un mentor qui est un « bon appariement ». Lorsque l'enseignant superviseur est motivé, compétent et engagé – et qu'une relation solide est établie avec l'enseignant en formation initiale –, le placement peut avoir un impact positif durable.

Les lacunes

La recherche met en évidence cinq lacunes spécifiques dans la préparation et l'apprentissage professionnel continu des enseignants de FLS au Canada, et présente des recommandations sous forme de questions à considérer. Ces recommandations visent à susciter la réflexion avant l'action. Nous encourageons fortement la consultation du rapport complet pour obtenir une série plus exhaustive de questions types et connaître nos arguments justifiant cette approche.

Les facteurs qui « attirent »

- ← L'identification d'autres raisons de choisir une carrière d'enseignant(e) de FLS
- ← Le fait d'être enseignant(e) au primaire (par rapport aux collègues du niveau intermédiaire ou secondaire)
- ← La participation au sein d'un plus grand nombre d'organisations professionnelles

Lacune	Description	Recommandations (questions à considérer)
LACUNE #1 Les perspectives axées sur le déficit vs le développement 	<p>Un accent omniprésent sur ce que les enseignants de FLS « ne peuvent pas faire » à chaque étape de leur carrière a dominé dans la plupart des conversations. Cela contraste avec les perspectives qui donnent la priorité aux soutiens et aux occasions dont les enseignants ont besoin pour continuer à se développer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelle est ma compréhension de l'idée de « maîtriser » le français? • Dans quelle mesure une « orientation axée sur le développement » est-elle présente dans mon contexte de travail? • En quoi la matière et l'expertise linguistique des enseignants de FLS sont-elles semblables à/différentes de celles des enseignants d'autres disciplines?
LACUNE #2 Le temps et l'accès 	<p>Les appels à « davantage » d'occasions ne sont pas sans complications. L'accès aux options est une nécessité, mais il en va de même du temps et du soutien requis pour élaborer, organiser, diriger de telles initiatives et même y participer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • À quoi est-ce que je consacre actuellement le plus de temps pour soutenir l'apprentissage professionnel des enseignants de FLS? • Quelles sont les ressources/occasions d'apprentissage professionnel en FLS actuellement accessibles dans mon contexte de travail? Est-ce que cela correspond à mes préférences/besoins? • Compte tenu du temps et de l'accès dont je dispose, que pourrais-je faire différemment pour maximiser l'apprentissage professionnel en FLS relativement à mes besoins exprimés? Que voudrais-je faire si j'avais davantage de temps ou d'accès alloué au FLS?
LACUNE #3 Les ressources – matérielles et humaines 	<p>Le manque de ressources matérielles – p. ex., financement, fournitures, plans de leçon, livres – est un problème bien connu et important. De plus, le manque de personnes qualifiées dans les postes en FLS dans l'ensemble du système – enseignants, suppléants, coaches, formateurs, directeurs, etc. – continue d'entraver les progrès.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les ressources humaines que je trouve les plus utiles dans mon rôle? • Quelles sont les lacunes les plus urgentes en matière de ressources (matérielles et/ou humaines) dans mon contexte en FLS? • Comment puis-je faire appel aux ressources matérielles et humaines ainsi qu'au soutien d'organisations professionnelles?
LACUNE #4 L'enseignement en tant que processus individuel vs relationnel 	<p>Plusieurs enseignant(e)s ont comparé l'enseignement du FLS à « une île ». Les enseignant(e)s appréciaient le caractère relationnel de la profession pour faire face à cet isolement. Si l'enseignement en FLS était considéré comme un processus et une profession relationnels, les participant(e)s espéraient que de nombreux problèmes dans le domaine puissent être améliorés.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle(s) façon(s) la collaboration et le renforcement de la communauté sont-ils promus en FLS dans mon contexte de travail? • Une rétroaction est-elle fournie aux enseignants de FLS dans mon contexte? À quelle fréquence? Par qui? Quelles sont les compétences ciblées par la rétroaction (p. ex., linguistiques? pédagogiques?) • Le processus de jumelage des mentors privilégie-t-il une approche expert-novice? Qu'en est-il des jumelages au sein de l'école? Comment les enseignants de FLS sont-ils soutenus dans leur mentorat mutuel? • Quels obstacles dois-je surmonter pour favoriser une orientation basée sur la communauté de l'apprentissage professionnel des enseignants de FLS dans mon contexte de travail?
LACUNE #5 La prise de responsabilité – de l'individu au partage 	<p>Plutôt que de continuer à diviser la responsabilité dans la préparation des enseignants de FLS en aspects distincts, une responsabilité collective exige des efforts coordonnés que toutes les parties prenantes en FLS doivent assumer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle mesure suis-je à l'aise avec l'idée de promouvoir le statu quo en FLS (c.-à-d. considérer les problèmes décrits dans ce rapport comme une « réalité figée » pour le FLS – « C'est ainsi que le FLS a toujours fonctionné »)? • Suis-je conscient(e) des obstacles que d'autres rencontrent pour combler ces lacunes? Si oui, qu'est-ce que je fais pour aider? Si non, pourquoi pas? • Dans quelle mesure suis-je disposé(e) à participer à un examen collaboratif de la façon dont chacune des lacunes décrites dans ce rapport se manifeste dans les différents contextes des parties prenantes, y compris mon propre contexte de travail?

Le Projet sur la formation des enseignants de FLS a été réalisé par un consortium d'experts en recherche de trois facultés d'éducation canadiennes : Stephanie Arnott et Mimi Masson de l'Université d'Ottawa (Centre); Karla Culligan, Joseph Dicks, Paula Kristmanson, Josée Le Bouthillier et Lisa Michaud de l'Université du Nouveau-Brunswick (Est); et Valia Spiliotopoulos et Meike Wernicke de l'Université de la Colombie-Britannique (Ouest). Nous tenons également à souligner les contributions de tou(te)s les étudiant(e)s diplômé(e)s à la collecte, à l'analyse, à la rédaction et à la gestion globale du projet qui ont rendu possible la réussite de ce projet. En voici la liste par ordre alphabétique : Amanda Battistuzzi, Diana Burchell, Lisa Michaud, Liza Navarro, Robyn Ouimet et Cam Smith.