

L'ÉTAT DE L'ENSEIGNEMENT DU

français langue seconde

DANS LE CANADA

R A P P O R T A N N U E L 2 0 0 5



www.cpf.ca


Proud of Two Languages
Nos deux langues, notre fierté

Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives Canada L'ÉTAT DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE SECONDE DANS LE CANADA DE L'AN 2005

Publié aussi en anglais sous le titre :
The State of French-second-language education in Canada 2005

Comprend des références bibliographiques et un index.
ISSN 1716-3072
ISBN 0-921189-28-1

1. Français (Langue) - Étude et enseignement - Canada - Allophones - Périodiques.
2. Français (Langue) - Étude et enseignement - Canada - Allophones - Statistiques - Périodiques.

I. Canadian Parents for French
PC2068.C3S82 448.0071.071 C2005-300776-X

DISTRIBUTEUR :

Canadian Parents for French
Tél. : (613) 235-1481
Télec. : (613) 230-5940
Courriel : cpf@cpf.ca
Site Web: www.cpf.ca

IMPRIMÉ AU CANADA
©Canadian Parents for French (2005)

Ce rapport n'aurait pu être produit sans l'aide et les conseils de nombreuses personnes dévouées, dont la plupart ont consacré à CPF leur temps et leur expertise de façon bénévole. CPF désire remercier les personnes suivantes pour leur importante contribution :

Trudy Comeau
Présidente

James Shea
Directeur général

GRUPE DE TRAVAIL NATIONAL DE CPF SUR LE RAPPORT DU FLS

Mary Reeves
Vice-présidente, Conseil
d'administration national de CPF

Richard Julien, Ph. D.
Directeur, Conseil d'administration
national de CPF

Evy Millan
Directrice, Conseil d'administration
national de CPF

Janette Planchat
Directrice, Conseil d'administration
national de CPF

René Bellavance
Membre du Conseil national, Association
canadienne des professeurs d'immersion

Lucille Mandin
Professeure agrégée (Éducation), Campus
Saint-Jean,
Université de l'Alberta

Ricky Richard
Analyste des politiques, Commissariat
aux langues officielles

Doug Hart, Ph. D.
Chercheur institutionnel, Institut
d'études pédagogiques de l'Ontario,
Université de Toronto

Joyce Scane, MA.
Conseillère en éducation

Margaret Oldfield, M.E.
Conseillère en recherche

Joan Hawkins,
Responsable de la recherche et du
développement, CPF

GRUPE CONSULTATIF DE CPF

Trudy Comeau
Présidente, CPF

James Shea
Directeur général, CPF

Sherry Taylor
Présidente, CPF - Colombie-
Britannique et Yukon

Rita Parikh
Directrice générale, CPF -
Colombie-Britannique et Yukon

Richard Phaneuf
Président, CPF - Alberta

Laurie Hodge,
Directrice générale, CPF - Alberta

Randy Patrick
Président, CPF - Territoires du
Nord-Ouest et Nunavut

Mary Vâne
Directrice générale, CPF - Territoires
du Nord-Ouest et Nunavut

Rose-Marie Bouvier
Présidente, CPF - Saskatchewan

Chris. D. Guérette
Directeur général, CPF - Saskatchewan

David Hyckie
Président, CPF - Manitoba

Catherine Davies,
Directrice générale CPF - Manitoba

Monika Ferenczy
Présidente, CPF - Ontario

Elizabeth Verge
Directrice générale, CPF - Ontario

Paul Castonguay
Président, CPF - Québec

Max Cooke
Directeur général, CPF - Québec

Lucille MacKinnon
Présidente, CPF - Nouveau-Brunswick

Jane Keith
Directrice générale,
CPF - Nouveau-Brunswick

Anne Peters
Présidente, CPF - Nouvelle-Écosse

Rhonda Dean
Directrice générale,
CPF - Nouvelle-Écosse

Ghassan Kassouf
Président, CPF - Île-du-Prince-Édouard

Gail Lecky
Directrice générale, CPF -
Île-du-Prince-Édouard

Jackie Mullaly
Présidente, CPF - Terre-Neuve-et-
Labrador

Larry Vaters
Directeur général, CPF -
Terre-Neuve-et-Labrador

Jean-Claude Racine
Gestionnaire, Stratégies
intergouvernementales en éducation,
Politiques, langues officielles,
Patrimoine canadien

RECHERCHE ET REDACTION

**Indicateurs d'inscriptions aux
programmes de FLS et sondage
auprès des étudiants**

Doug Hart, Ph. D.
Chercheur institutionnel, Institut
d'études pédagogiques de l'Ontario,
Université de Toronto

Sondage auprès des étudiants
Joyce Scane, M.A.
Conseillère en éducation

**Appui aux anglophones des
programmes de français
postsecondaires :**
Analyse documentaire
Margaret Oldfield, M.E.
Conseillère en recherche

**Pas de français, s.v.p. : nous sommes
à l'université maintenant**
Ian Richmond, Ph. D.
Professeur d'études françaises,
Université Sainte-Anne

**Appui provincial et national aux
programmes de FLS**
Joan Hawkins
Responsable de la recherche et du
développement, CPF

**Statistiques des données
d'inscriptions**
Rebecca Stanisic
Coordonnatrice de programme, CPF

Gestion de projet et production
Joan Hawkins
Responsable de la recherche et du
développement, CPF

Shailagh O'Shaughnessy
Agente de communications, CPF

*CPF désire également remercier les
employées suivantes pour leur
contribution exceptionnelle à la
préparation de ce rapport :*

Antonia Papadakou
Cathy Stone
Heather McLaren
Lisa St Martin
Jenny MacLeod



contenu de ce rapport

PRÉFACE DE LA PRÉSIDENTE2

Vous trouverez dans le présent rapport des recommandations pour fournir aux parents et aux élèves des points de repère en matière de langue française pour les programmes de FLS, afin qu'ils puissent décider en connaissance de cause.

1. SOUTIEN PROVINCIAL ET TERRITORIAL AUX PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU FLS3

À partir de renseignements fournis par les ministères de l'Éducation et par les sections de CPF, cette partie du rapport évalue l'efficacité des politiques et des pratiques provinciales et territoriales en matière d'enseignement du FLS.

2. SOUTIEN NATIONAL AUX PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU FLS15

À partir de l'information fournie par les ministères fédéraux, cette section décrit le soutien qu'offrent les programmes nationaux de partout au Canada à l'enseignement du FLS pour contribuer à la qualité, la responsabilité et d'augmentation du nombre d'inscriptions.

3. STATISTIQUES SOMMAIRES SUR LES INSCRIPTIONS EN FLS : CHANGEMENTS DANS LE NOMBRE D'INSCRIPTIONS ET LA COUVERTURE20

En s'appuyant sur des données fournies par les ministères de l'Éducation, cette section décrit la croissance du nombre d'inscriptions aux programmes de FLS et la couverture d'un bout à l'autre du pays, analyse les tendances provinciales et territoriales en matière d'inscription et décrit la croissance des cours de français intensifs à travers le pays.

4. RAPPORT DU SONDAGE AUPRÈS DES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES ET LES PROGRAMMES D'IMMERSION FRANÇAISE31

Des étudiants de premier cycle de partout au pays ont cerné des facteurs qui ont guidé leur décision, au moment de passer du primaire au secondaire, puis du secondaire à l'université, de poursuivre ou non leur formation en FLS. Les étudiants ont aussi évalué à quel point leur formation en FLS les avait préparés pour des études postsecondaires en français et ont défini les formes de soutien social et pédagogique qui les aideraient à réussir leur cours universitaire en français. La version intégrale du rapport se trouve sur l'Internet à www.cpf.ca.

LE PROGRAMME DE SANTÉ NATIONAL POUR LES FRANCOPHONES40

Cette section décrit une initiative nationale ayant pour but d'assurer la formation d'un nombre adéquat de professionnels de la santé pouvant s'exprimer en français et examine la portée de cette initiative sur les diplômés de programmes d'immersion française.

PROFILS POSTSECONDAIRE42

Des profils de cinq établissements d'enseignement postsecondaire (quatre universités et un collège communautaire) qui offrent un soutien pédagogique et social aux étudiants de FLS qui poursuivent des études en français.

PAS DE FRANÇAIS, S.V.P. : NOUS SOMMES À L'UNIVERSITÉ MAINTENANT55

Ancien président de CPF, Ian Richmond, décrit le déclin du nombre d'inscriptions en FLS dans les universités anglaises et l'érosion connexe du nombre de jeunes professionnels bilingues et de candidats qualifiés pour la formation des maîtres en FLS.

5. APPUI AUX ANGLOPHONES INSCRITS AUX PROGRAMMES DE FRANÇAIS POSTSECONDAIRES : ANALYSE DOCUMENTAIRE58

On trouvera dans cette section un résumé des facteurs qui peuvent peser sur la décision des élèves du secondaire en immersion, en français de base ou en français de base étendu de poursuivre leurs études en français au niveau postsecondaire. Y sont aussi décrites les mesures de soutien qui peuvent inciter ces élèves à demeurer dans les classes de FLS. Cette section met aussi en valeur des expériences d'apprentissage essentielles pour acquérir des compétences supérieures en français au niveau postsecondaire et pour les préserver tout au long de la vie. On y trouvera en outre de brèves descriptions des mesures mises en place par certains établissements postsecondaires. Une analyse documentaire complète se trouve sur l'Internet au www.cpf.ca.

6. VERS UN CHANGEMENT74

Directeur général de CPF, James Shea, propose des stratégies pour accroître le nombre d'inscriptions aux programmes d'immersion du secondaire et aux études postsecondaires en français et pour favoriser une meilleure rétention au sein de ces programmes. CPF encourage aussi les décideurs à assurer une meilleure imputabilité quant à la qualité des programmes de FLS et une plus grande transparence dans l'usage des fonds destinés à l'enseignement du FLS.

ANNEXE : STATISTIQUES

Un résumé des données provinciales et territoriales et des statistiques agrégées sur les inscriptions au FLS partout au pays de 1999-2000 à 2003-2004 est disponible sur notre site Web à www.cpf.ca.



préface de la présidente

Le gouvernement fédéral a mis les enseignants de français langue seconde au défi de doubler; d'ici 2013, la proportion de diplômés du secondaire qui possèdent une connaissance fonctionnelle des deux langues officielles. C'est là tout un défi. En effet, la déperdition représente une véritable épée de Damoclès pour les programmes d'immersion française du secondaire, et le manque d'options postsecondaires offertes aux étudiants pour pratiquer et améliorer leurs compétences en français menace la qualité de l'éducation en français langue seconde.

Nous devons trouver une façon de convaincre plus d'élèves de rester en immersion française lorsqu'ils passent de l'élémentaire au secondaire et de terminer leurs études secondaires en immersion. Nous devons aussi trouver le moyen de motiver les étudiants en FLS à poursuivre leur étude du français au niveau postsecondaire. Ce faisant, nous ne devons pas perdre de vue que ces importantes décisions reviennent à des parties prenantes qui, pour être souvent oubliées, n'en sont pas moins importantes : les parents et leurs enfants.

L'état de l'enseignement du français langue seconde dans le Canada de l'an 2005 présente à cette fin les résultats d'un sondage effectué auprès de 400 étudiants du premier cycle et qui dévoile la façon dont ils ont pris ces décisions avec leurs parents et comment les programmes d'immersion du secondaire pourraient être améliorés afin de mieux retenir les élèves. Les étudiants ont aussi évalué dans quelle mesure les programmes de français langue seconde du secondaire les avaient préparés pour des études postsecondaires en français. Ils se sont enfin exprimés sur ce qu'ils seraient prêts à faire pour conserver leurs compétences en français pendant toute leur vie d'adulte.

Cependant, il ne suffit pas de promouvoir l'étude postsecondaire du français. En effet, nous devons aussi fournir un soutien adéquat à ceux et celles qui étudient dans leur langue seconde. Là encore, les étudiants nous ont informés de leurs besoins et ont indiqué les formes de soutien les plus aptes à promouvoir l'inscription à un programme postsecondaire et à favoriser le succès. Ils ont ainsi contribué de façon inestimable à notre compréhension de la situation.

Ce rapport fait état de recommandations concernant la définition de normes de compétence en ce qui a trait aux programmes de FLS. Ces recommandations ont pour but d'aider les parents et leurs enfants à prendre des décisions éclairées. Il contient aussi des recommandations concernant la reconnaissance de l'influence qu'exercent les enseignants en immersion de l'école élémentaire et les parents sur les élèves lorsque ceux-ci décident de poursuivre ou non leur étude du français au secondaire, concernant l'amélioration du taux de rétention des élèves par la bonification des programmes d'immersion du secondaire et concernant la façon de motiver les diplômés d'un programme d'immersion à suivre des cours postsecondaires en français.

Nous implorons les responsables des programmes de français langue seconde de répondre aux besoins des parents et de leurs enfants, et d'offrir à ces derniers un plus grand éventail d'options, qui leur permettront de communiquer dans leur langue seconde, et ce, pendant toute leur vie.



Trudy Comeau
Présidente
Canadian Parents for French

1



Soutien provincial et territorial aux programmes d'enseignement du FLS

L'État de l'enseignement du français langue seconde au Canada 2005 est la sixième édition d'une série de rapports annuels sur la performance des programmes de français langue seconde (FLS) d'un bout à l'autre du pays et sur la qualité des systèmes de soutien provincial et territorial qui contribuent à leur bonne marche.

Les critères pour l'évaluation du soutien à l'enseignement du FLS ont été mis au point en 2000 et remaniés en 2003. Cette année, nous présentons les changements positifs qui se sont opérés depuis la publication de notre rapport de 2004 dans trois catégories principales :

- Inscriptions - Pratiques grâce auxquelles le nombre d'inscriptions reflète l'accès équitable aux programmes de FLS
- Qualité - Preuves que les programmes de FLS reflètent des pratiques de qualité
- Imputabilité - Pratiques grâce auxquelles les conseils scolaires et les provinces ou les territoires sont ouverts et comptables des politiques, des programmes et du financement

L'information contenue dans cette partie est fondée sur des documents fournis par chaque direction de CPF, sur la connaissance des personnes qui ont contribué au rapport au sujet de la province ou du territoire concerné et sur les demandes spécifiques formulées en vue de la rédaction du présent rapport. Après avoir recueilli cette information, les directions de CPF en ont vérifié l'exactitude.

Note : La collecte de l'information pour cette section a été terminée au printemps 2005.

INSCRIPTIONS ACCESSIBILITÉ DES PROGRAMMES

L'inscription aux programmes de FLS est encouragée par des politiques et des pratiques qui permettent à tous les élèves intéressés de participer.

En Colombie-Britannique, on a lancé trois programmes d'immersion tardive et un programme d'immersion précoce en septembre 2004 et trois autres programmes d'immersion tardive et un autre programme d'immersion précoce seront mis en œuvre en septembre 2005.

En **Colombie-Britannique**, une école permet l'entrée en immersion précoce à n'importe quel niveau. Certains élèves ayant des besoins spéciaux se joignent aux programmes d'immersion seulement en 4^e année, et les programmes d'immersion tardive ne sont pas limités aux seuls élèves qui obtiennent des résultats scolaires supérieurs.

Dans les **Territoires du Nord-Ouest**, l'école publique de Yellowknife a lancé un programme d'immersion précoce à l'automne 2005. On continuera d'y offrir un programme d'immersion moyenne.

En **Alberta**, deux nouveaux programmes d'immersion française précoce ont débuté en septembre 2004 et le conseil scolaire St. Albert Protestant Schools a lancé un programme d'immersion tardive. Trois districts scolaires ont ouvert des sites supplémentaires pour leurs programmes d'immersion.

En **Alberta**, les nouveaux cours de français pour les classes d'immersion de la 10^e à la 12^e année, conçus pour accommoder les différents besoins, intérêts et objectifs des élèves, sont offerts de manière optionnelle en 2005. Le programme sera mis en œuvre à l'échelle de la province en 2006.

En **Saskatchewan**, le nombre d'inscriptions à eCOLE, un programme d'enseignement du français à distance, est passé de 23 en 2003 à 61 en 2005. Les diplômés de eCOLE ont reçu la mention bilingue dans leur diplôme de 12^e année.

Au **Manitoba**, on a conçu une carte géographique à l'intention des nouveaux immigrants qui ne parlent pas français afin de les informer qu'il est possible d'apprendre les deux langues officielles du Canada au Manitoba et de les inciter à choisir leur lieu de résidence en fonction des endroits où sont offerts les programmes d'immersion française. De même, plus de 17 000 exemplaires du dépliant *Ce que je désire pour mon enfant*, qui donne de l'information sur l'enseignement du français, ont été distribués dans les écoles et les conseils et aux fournisseurs de services communautaires.

Au **Manitoba**, le Comité consultatif en français langue seconde (CCFLS) a été mis sur pied pour répondre aux besoins des programmes d'enseignement du FLS. Les intervenants, dont ceux du français de base, sont mandatés pour fournir leurs commentaires et leurs recommandations en ce qui concerne le français langue seconde.

Au **Manitoba**, deux cours optionnels en médias et en alphabétisation destinés aux élèves d'immersion française de la 11^e et de la 12^e année sont offerts depuis septembre 2005, et un cours de français de base en ligne a été mis sur pied pour les élèves de 9^e année.

En **Ontario**, des programmes pilotes de français intensif ont été présentés aux représentants du ministère aux fins d'examen en vue de leur mise en œuvre en septembre 2006.

Au **Québec**, le ministère de l'Éducation a mis en place un programme de FLS intensif uniformisé appelé " français enrichi " dans le cadre de la réforme du programme secondaire, qui a commencé en septembre 2005. Le français enrichi est maintenant offert comme option supplémentaire au français de base et sert officiellement à reconnaître la vaste sélection de programmes bilingues et d'immersion française offerts par les conseils scolaires anglophones au niveau secondaire depuis de nombreuses années.

Au **Nouveau-Brunswick**, le nombre de programmes de français intensif s'est élevé à 18 et on prévoit qu'il passera à 25.

Au **Nouveau-Brunswick**, les cours de français du secondaire sont maintenant offerts en ligne afin que les élèves des régions rurales puissent prendre suffisamment de cours pour obtenir leur certificat de français de base ou d'immersion française et acquérir la maîtrise du français qu'exigent leurs programmes de français langue seconde.

Au **Nouveau-Brunswick**, le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMET/CAMEF) a l'intention de faire le suivi de son étude antérieure sur les raisons de l'attrition observée dans les programmes de français de base au deuxième cycle du secondaire.

En **Nouvelle-Écosse**, 428 élèves de plus sont inscrits à l'immersion française cette année.

À **l'Île-du-Prince-Édouard**, le ministère de l'Éducation envisage de lancer des programmes pilotes de français intensif.

À **Terre-Neuve et Labrador**, 20 nouvelles classes de français intensif et un nouveau programme d'immersion précoce sont prévus pour l'année scolaire 2005-2006.

SUIVI DES INSCRIPTIONS

Le suivi des inscriptions provinciales et territoriales au FLS permet de repérer les changements et les fluctuations dans les inscriptions qui nécessitent une intervention.

Au **Nouveau-Brunswick**, on a mis au point un système de compte-rendu des inscriptions afin de suivre tous les élèves en immersion française de la 1^{re} à la 12^e année. On croit que ce système permettra au ministère de l'Éducation d'étudier et d'expliquer les fluctuations et les changements dans les taux d'inscription.

En **Nouvelle-Écosse**, le ministère de l'Éducation a signalé aux conseils scolaires les écoles de leur région qui ne respectent pas le nombre d'heures minimal d'enseignement en français.

À **l'Île-du-Prince-Édouard**, le système de gestion des dossiers est en cours de révision et on envisage d'ajouter des zones pour identifier des tendances en ce qui a trait à l'immersion française et au français de base.

À **Terre-Neuve et Labrador**, le ministère de l'Éducation a l'intention de tenir, dans les districts et les écoles, des discussions sur le taux de participation et l'accès aux programmes de FLS en 2005-2006.

MESURES D'APPOINT

Les élèves qui éprouvent des difficultés scolaires continuent de participer aux programmes de FLS, sont encouragés à poursuivre leurs études en FLS et bénéficient de services et de ressources d'appoint adéquats.

En **Alberta**, *The Special Needs French Immersion Student*, un dépliant destiné aux enseignants et autres professionnels, se penche sur la capacité de l'immersion française à offrir un enseignement de qualité approprié à un élève qui a des besoins spéciaux.

Au **Manitoba**, un Comité d'intervention précoce en matière d'alphabétisation a été mis sur pied pour préparer, à partir d'une petite collection d'ouvrages produits au Manitoba, une trousse d'intervention que les enseignants pourront utiliser en classe. Cette trousse est distribuée depuis cet automne à toutes les écoles qui offrent l'immersion française.

Au **Nouveau-Brunswick**, 28 nouveaux mentors en immersion française ont été embauchés dans le cadre du Plan d'apprentissage de qualité.

Au **Nouveau-Brunswick**, une trousse d'évaluation de lecture pour la 4^e, la 5^e et la 6^e année a été distribuée et on offre une formation aux enseignants depuis cet automne.

En **Nouvelle-Écosse**, la *Trousse d'appréciation de rendement de lecture*, conçue par CAMET/CAMEF, a été distribuée à tous les enseignants de l'immersion française de la 4^e à la 6^e année avec perfectionnement professionnel à l'appui. Le programme est maintenant offert aux élèves de la maternelle à la 6^e année.

En **Nouvelle-Écosse**, des initiatives d'alphabétisation comme les programmes *Active Young Readers/Jeunes lecteurs actifs* et *Writers in Action/Écrivains à l'œuvre*, actuellement accessibles aux enfants de la maternelle à la 6^e année, seront également offertes aux élèves de la 7^e à la 9^e année.

En **Nouvelle-Écosse**, *Le sondage d'observation*, une adaptation du sondage d'observation du français langue maternelle, a été adopté comme programme de récupération en lecture. Les enseignants de la 1^{re} à la 3^e année ont reçu une formation portant sur son utilisation avec les élèves en immersion française. Le ministère de l'Éducation financera une formation en récupération (lecture) destinée aux chefs d'équipe d'enseignants en immersion française et qui sera offerte à l'Université Mount Saint Vincent pendant l'année scolaire 2005-2006.

À **Terre-Neuve et Labrador**, le CAMET/CAMEF a complété, en 2004-2005, la *Trousse d'appréciation de rendement de lecture... immersion française* pour la 4^e à la 6^e année. Cette trousse, qui sera mise à la disposition de toutes les écoles d'immersion française en 2005-2006, dote les enseignants d'outils pour évaluer le progrès des élèves et pour sélectionner les stratégies de lecture et le matériel appropriés pour chacun d'eux.

QUALITÉ POLITIQUES ET LIGNES DIRECTRICES POUR LE FLS

Des lignes directrices et des objectifs détaillés et fondés sur la recherche, établis par les provinces et territoires à l'égard des réalisations des élèves en français orientent clairement la conception et l'enseignement efficaces de programmes de FLS.

En **Alberta**, un examen de l'ébauche d'une nouvelle politique pour l'apprentissage de la langue seconde était prévu pour juin 2005.

En **Saskatchewan**, Saskatchewan Learning a publié une traduction de *Teaching Children with Reading Difficulties and Disabilities: A Guide for Educators*, qui sera bientôt mise à la disposition des orthopédagogues dans les écoles d'immersion française.

Des lignes directrices et des objectifs détaillés et fondés sur la recherche, établis par les provinces et territoires à l'égard des réalisations des élèves en français orientent clairement la conception et l'enseignement efficaces de programmes de FLS.

Au **Manitoba**, on a offert 44 ateliers de perfectionnement professionnel liés aux domaines de l'immersion française et au français et 17 occasions d'apprentissage conçues pour améliorer la qualité du programme de français de base.

Au **Manitoba**, 520 écoles offrant le français de base ont reçu le livre *Directives sur le français de base pour les divisions/districts scolaires et les écoles (2004)*.

Au **Québec**, à la suite de la réforme du programme, le ministère de l'Éducation a officiellement reconnu l'immersion française au secondaire et offre maintenant deux cours de FLS de base en 1^{re} secondaire (7^e année) : français de base et français enrichi. Chaque année le programme de français enrichi sera offert à d'autres niveaux du secondaire jusqu'à ce qu'il s'étende de la 1^{re} à la 5^e secondaire (de la 7^e à la 11^e année).

Au **Nouveau-Brunswick**, le ministère de l'Éducation a l'intention de définir des objectifs d'apprentissage de l'écriture qui seront équivalents aux objectifs d'apprentissage de la communication verbale. Des normes d'écriture sont déjà en place pour l'immersion française de la 1^{re} à la 4^e année.

Au **Nouveau-Brunswick**, les résultats des entrevues orales du secondaire seront utilisés pour mesurer les progrès en fonction de la cible du Plan d'apprentissage de qualité, selon lequel 70 % des diplômés du secondaire seront fonctionnellement compétents dans leur deuxième langue officielle. La qualité de l'évaluation pilote du rendement oral en FLS effectuée auprès de la 10^e année sera mesurée, et le ministère de l'Éducation consultera les intervenants afin de déterminer la meilleure manière de mesurer les progrès en fonction de la cible fixée pour la langue seconde.

En **Nouvelle-Écosse**, on a mis à l'essai une trousse d'évaluation en salle de classe des connaissances en français des élèves de 9^e année en immersion et on a offert une formation à l'appui. Cette trousse sera mise en œuvre pendant l'année scolaire 2005-2006.

Terre-Neuve et Labrador est la compétence en tête de file pour un projet de CAMET/CAMEF visant à doter les administrateurs d'écoles d'information et de stratégies pour établir le profil de programmes de FLS dans leurs écoles.

À **Terre-Neuve et Labrador**, l'administration d'un examen provincial aux élèves d'immersion française de 12^e année était prévue pour juin 2005.

INTÉGRATION COMPLÈTE DU FLS DANS LE PROGRAMME PRINCIPAL

Le FLS est considéré comme faisant partie du programme d'enseignement principal lorsque les heures d'enseignement en français sont définies et surveillées, lorsque les points d'entrée sont constants d'une année à l'autre, lorsqu'il y a reconnaissance provinciale ou territoriale des réalisations des apprenants inscrits en FLS et lorsque le FLS est offert au niveau postsecondaire.

Certains districts de la **Colombie-Britannique** montre de souplesse en ce qui concerne l'entrée en immersion française. Par exemple, un élève qui démontre des aptitudes en français langue seconde peut entrer en immersion française dès la 2^e ou la 3^e année.

En **Alberta**, un nouveau programme d'études pour le français de base de la 4^e à la 12^e année a été autorisé aux fins de mise en œuvre optionnelle en 2004. Le nouveau programme définit de manière plus claire les résultats des élèves au plan des connaissances, des compétences et des attitudes.

En **Alberta**, le projet d'évaluation du français langue seconde avec la Commission de la fonction publique du Canada (CFP), lancé en 2003, comprenait 530 élèves en immersion et en français de base des districts scolaire de l'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest en décembre 2004. Les résultats indiquent que le test de la CFP a tenu ses promesses comme repère reconnu au pays pour évaluer la compétence des élèves de la 12^e année en français langue seconde. D'autres options pour l'évaluation sont également envisagées.

En **Alberta**, on a approuvé un baccalauréat bilingue ès sciences en environnement et conservation, qui est offert au Campus Saint-Jean de l'Université de l'Alberta depuis septembre 2005.

En **Saskatchewan**, le Bureau de la minorité de langue officielle (BMLO) a embauché un analyste des politiques et consultant en liaison pour fournir des instructions à Saskatchewan Learning en ce qui concerne l'enseignement postsecondaire en français.

Au **Manitoba**, on a produit *Les contes animés IV* pour les élèves de la maternelle à la 6^e année, un outil d'enseignement du français et un document connexe portant sur l'utilisation des technologies de l'information dans les classes de français de base.

Au **Manitoba**, le *Protocole de collaboration concernant l'éducation dans l'Ouest canadien et le Nord* a produit deux outils d'enseignement liés à la littérature francophone pour les enseignants en immersion française de la 9^e à la 12^e année.

Au **Nouveau-Brunswick**, on a conçu de nouveaux documents pédagogiques de français de base destinés aux élèves de la 1^{re} à la 4^e année et à ceux de la 6^e à la 8^e année et un document pédagogique pour les élèves du secondaire en immersion française. Une évaluation de la lecture et de l'écriture en immersion française pour les élèves de la 9^e année et une évaluation des compétences orales pour ceux de la 10^e année ont également été mises en œuvre.

Les écoles du Nouveau-Brunswick doivent maintenant soumettre des rapports sur les heures d'enseignement en français directement au ministère de l'Éducation, plutôt qu'aux districts scolaires.

En **Nouvelle-Écosse**, on a produit et distribué un nouveau document de soutien pour l'anglais destiné aux élèves en immersion française de la 7^e et de la 8^e année.

En **Nouvelle-Écosse**, des documents pédagogiques pour les mathématiques de la 1^{re} à la 3^e année, les arts visuels de la 1^{re} à la 6^e année et en 10^e, les sciences en 1^{re} et en 2^e année, les études sociales en 1^{re}, 2^e et 7^e année, ainsi que des guides d'études pour les élèves qui se préparent aux examens provinciaux en mathématiques ont été traduits pour être utilisés à l'automne 2005.

En **Nouvelle-Écosse**, on a distribué de nouveaux guides pédagogiques pour les élèves de la 7^e à la 9^e année en immersion française précoce, et on a offert une formation aux enseignants.

À **Terre-Neuve et Labrador**, on a mis en œuvre un nouveau programme de mathématiques avec outils pédagogiques à l'appui pour les élèves de 5^e année.

Terre-Neuve et Labrador mettront en place quatre nouveaux programmes et outils pédagogiques en immersion française à l'élémentaire pour l'année scolaire 2005-2006 : de la maternelle à la 3^e année en français, de la maternelle à la 2^e année en sciences humaines, de la maternelle à la 3^e année en sciences et pour la 5^e année en mathématiques. On utilise depuis septembre un nouveau guide pédagogique et des outils d'apprentissage en sciences humaines pour les élèves de la 7^e et de la 8^e année.

ENSEIGNANTS QUALIFIÉS

Des enseignants de FLS qualifiés, ayant les compétences linguistiques et pédagogiques requises pour l'enseignement du FLS et la capacité d'intégrer la langue et le contenu à leur pédagogie sont essentiels pour un enseignement de FLS de qualité.

En **Alberta**, *French-Second-Language Learning in Alberta: Setting the Stage*, une conférence pour les administrateurs, les chefs d'équipe d'enseignement en immersion et les commissaires d'école, qui a eu lieu en octobre 2005, portait sur l'éventail de programmes de langue seconde dans la perspective des responsables des politiques, de la planification et de la supervision. Cette conférence était organisée par l'Alberta Regional Professional Development Consortia en partenariat avec CPF-Alberta et un certain nombre d'autres groupes d'intervenants.

En **Saskatchewan**, 27 étudiants ont obtenu leur baccalauréat en éducation de l'Université de Regina en juin 2005. De plus, huit stagiaires qui font une majeure en français de base au niveau du secondaire termineront leur stage en 2005. Le nombre d'étudiants inscrits au baccalauréat en éducation a connu une légère hausse depuis 2003.

En **Saskatchewan**, la faculté d'Éducation de l'Université de Regina est en train de revoir le concept de son programme de français de base au secondaire et embauche du nouveau personnel pour les cours de méthodes du français de base au niveau secondaire.

En **Saskatchewan**, l'Institut français de l'Université de Regina, en conjonction avec le département de français, mettra en place un Certificat de français langue seconde de 30 crédits pour les élèves de 12^e année qui ont suivi des cours de français de base au secondaire et qui aimeraient entreprendre des études universitaires en français pendant l'année scolaire 2005-2006.

Au **Manitoba**, le Bureau de l'éducation française a invité et encouragé les étudiants à la formation des maîtres en français de base à participer à des ateliers portant sur les possibilités d'apprentissage professionnel, offert des présentations sur des outils pédagogiques pour l'enseignement du français de base partout dans la province, animé des présentations à l'Université du Manitoba pour les futurs enseignants de français de base et visité des classes pour présenter les meilleures pratiques et méthodes aux enseignants de FLS.

En **Ontario**, l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario est à revoir les qualifications de tous les enseignants, dont les enseignants du FLS. Le Comité d'examen des qualifications a sollicité les commentaires d'un vaste éventail d'intervenants dans le secteur de l'éducation, dont CPE.

En **Nouvelle-Écosse**, les 34 enseignants de la première mouture ont obtenu une maîtrise en éducation en français langue seconde. L'Université Sainte-Anne a offert un cours de maîtrise du français à 30 enseignants grâce à l'enseignement à distance. Plus de 70 enseignants ont reçu des bourses du ministère de l'Éducation pour améliorer leur maîtrise du français dans des établissements de la Nouvelle-Écosse et partout au Canada, et d'autres bourses ont été accordées à près de 100 enseignants pour un atelier d'été en écriture.

À **l'Île-du-Prince-Édouard**, les deux premiers étudiants ont obtenu un baccalauréat en éducation en immersion française offert conjointement par l'Université de l'Île-du-Prince-Édouard et l'Université de Moncton. Sept autres étudiants sont inscrits et obtiendront leur diplôme l'an prochain.

OUTILLAGE

Les programmes de FLS ont besoin d'outils pédagogiques et de matériel de classe de qualité conçus spécialement pour les apprenants en FLS.

En **Colombie-Britannique**, CPF - Colombie-Britannique et Yukon et ses sections ont remis 50 bourses d'études postsecondaires à des étudiants en FLS.

En **Alberta**, on a mis au point un cours interactif multimédia conçu pour l'enseignement du FLS (de base) de 4^e année. Le cours comporte 4 modules et 130 leçons, avec un volet oral. Des cours axés sur la carrière et la technologie, comme l'agriculture, la foresterie, le traitement de l'information et la mécanique, seront mis en place pour augmenter les options offertes aux élèves du secondaire en immersion. On offrira aussi un cours qui enseignera aux élèves le français utilisé dans des situations de la vie courante.

En **Saskatchewan**, les divisions scolaires reçoivent des fonds pour créer des outils pédagogiques de FLS sur le Net en partenariat avec l'Educational Technology Consortium. Les cours appuyant les programmes existants sont également disponibles en ligne et peuvent être utilisés, dans les classes ordinaires, par tous les enseignants.

Au **Manitoba**, trois membres du personnel et des ressources additionnelles ont été prévus pour aider à la planification de l'Atelier d'été national de 2005 de l'Association canadienne des professeurs d'immersion (ACPI), qui se tiendra au Collège universitaire de Saint-Boniface (CUSB).

Au **Manitoba**, les affiches de *Reading Behaviours for Grades K-8*, un guide français, *Des outils pour favoriser les apprentissages : Ouvrage de référence pour les écoles de la maternelle à la 8^e année*, et *Le riz, c'est la vie*, une trousse d'activités éducatives pour les élèves de la maternelle à la 8^e année, ont été préparés et distribués.

Au **Nouveau-Brunswick**, le comité de révision des ressources en immersion française du ministère de l'Éducation a été délégué aux districts scolaires. Les activités du Comité ont débuté cet automne.

En **Nouvelle-Écosse**, on a distribué environ 90 000 nouveaux outils pédagogiques pour l'apprentissage du français langue seconde en 2004-2005. Il s'agit d'outils d'alphabétisation au niveau élémentaire et secondaire de 1^{er} cycle, pour le français de base en 8^e et 9^e année, pour les mathématiques en 3^e année et pour les sciences en 3^e et 4^e année.

En Saskatchewan, deux nouvelles écoles mettront à l'essai des programmes de français intensif au cours de l'année scolaire 2005-2006, et plusieurs autres divisions scolaires envisagent de mettre un tel programme en œuvre en 2006-2007.

À **Terre-Neuve et Labrador**, les districts scolaires ont reçu des fonds pour acquérir des outils pédagogiques pour l'enseignement du français de base et l'immersion française, en plus des outils autorisés fournis par le ministère de l'Éducation conformément à la politique provinciale.

À **Terre-Neuve et Labrador**, chaque classe d'immersion française de la 4^e à la 6^e année a reçu six ensembles de romans pour compléter les collections actuellement en place pour le *Français* à ces niveaux. De plus, on a distribué aux enseignants de *Français 120* et d'immersion française de la 6^e année des trousseaux d'activité avec liens thématiques aux programmes.

À **Terre-Neuve et Labrador**, un nouveau programme de français de 3^e année sera appuyé par un vaste éventail de nouveaux outils pédagogiques pour chaque classe et un nouvel outil d'apprentissage pour les élèves de *Français 120* sera offert pour l'année scolaire 2005-2006.

INNOVATION ET RECHERCHE

Afin d'élaborer et de maintenir une programmation de FLS de qualité, on doit examiner régulièrement les résultats des apprenants dans les programmes de FLS et les constatations de recherche et rajuster, au besoin, la politique, les pratiques et les programmes de FLS.

En **Alberta**, le projet *Vision of the Language Research Centre*, entrepris conjointement par les facultés des sciences humaines, des sciences sociales et d'éducation de l'Université de Calgary, a commencé ses activités. Le Centre se spécialise dans le perfectionnement professionnel des professeurs de langue, dans l'apprentissage linguistique appuyé par les technologies et dans l'enquête psycholinguistique.

En **Saskatchewan**, deux nouvelles écoles mettront à l'essai des programmes de français intensif au cours de l'année scolaire 2005-2006, et plusieurs autres divisions scolaires envisagent de mettre un tel programme en œuvre en 2006-2007. Un consultant à plein temps sera responsable du programme, devra fournir de l'appui aux enseignants concernés et préparer des guides pédagogiques pour le suivi du programme.

En **Saskatchewan**, un nouveau manuel pour les administrateurs des programmes de français langue seconde a été publié pour aider ceux qui ne maîtrisent pas la langue cible et qui veulent de l'aide pour mieux assumer leur rôle de soutien auprès des enseignants, des étudiants et des parents concernés par les programmes de français langue seconde.

En **Saskatchewan**, les professeurs du baccalauréat en éducation à l'Université de Regina se sont engagés dans des travaux de recherche et d'autres activités universitaires portant sur l'enseignement du français langue seconde.

Au **Manitoba**, le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse a collaboré avec le CUSB pour élaborer et soumettre une proposition au Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) dans le but de rendre plus accessible aux familles d'immigrants allophones l'information sur l'immersion française.

Au **Manitoba**, des échanges entre les intervenants ont été animés pour créer des occasions de collaboration entre CPF-Manitoba et le CUSB pour des travaux de recherche dans des secteurs d'intérêt mutuel et l'élaboration de politiques.

Au **Manitoba**, trois ateliers ont été conçus pour les responsables de l'immersion française dans trois divisions scolaires afin d'intégrer l'immersion française dans la vision et la mission de leurs divisions scolaires. De plus, une formation a été offerte aux enseignants qui seront responsables de la mise en œuvre d'un programme de français intensif en 2005.

Au **Québec**, les attitudes et la motivation des élèves en français langue seconde sont maintenant surveillées à la suite de la réforme du programme.

Au **Nouveau-Brunswick**, CAMET/CAMEF se penchera sur les attitudes et la motivation des élèves inscrits aux programmes d'immersion française à l'automne de 2005.

Au **Nouveau-Brunswick**, un cours de français enrichi de 6^e année a été mis au point pour fournir un suivi aux élèves qui ont pris le cours de français intensif en 5^e année. Les enseignants de français intensif et enrichi ont suivi une formation au cours de l'été de 2005.

En **Nouvelle-Écosse**, le français intensif sera offert à au moins un endroit supplémentaire en 2005.

En **Nouvelle-Écosse**, une simulation pour le français de base de la 10^e année, élaborée dans le cadre d'un projet conjoint entre le ministère de l'Éducation, le Conseil scolaire régional de Halifax et CAMET/CAMEF, a été mise à l'essai en septembre 2005. Un nouveau programme intégré d'études sociales et de français a également été mis à l'essai pour l'année scolaire 2005-2006.

À **Terre-Neuve et Labrador**, une évaluation de programme pour le français intensif dans le but d'identifier les perceptions de l'administration scolaire et des parents à l'égard du programme est prévue pour l'année scolaire 2005-2006. On fera passer des tests aux élèves en français intensif afin de déterminer leur rendement en FLS, et on analysera le rendement des élèves inscrits en français intensif et en français de base dans l'évaluation provinciale de l'anglais.

À **Terre-Neuve et Labrador**, les élèves de 3^e année en immersion française sont soumis à une évaluation provinciale annuelle en mathématiques. Les élèves de la 6^e année feront l'objet d'une évaluation similaire en mathématiques au cours de l'année scolaire 2005-2006.

ACTIVITÉS PARASCOLAIRES

On a démontré que l'utilisation du français dans des activités parascolaires favorise une meilleure maîtrise de la langue chez les apprenants en FLS.

En **Colombie-Britannique**, la province offre un financement à CPF-Colombie-Britannique et Yukon pour que l'organisation puisse coordonner, avec les districts scolaires, des activités socio-culturelles, des camps d'été et des séances d'information pour les parents. La province finance également les organisations francophones pour appuyer les activités culturelles des élèves en immersion et en français de base.

À **Terre-Neuve et Labrador**, on prévoit envoyer les élèves de 9^e et 10^e année à Québec pour qu'ils participent à un programme d'été de quatre semaines en français en 2006.



IMPUTABILITÉ IMPLICATION DES PARENTS

La communication systématique d'information sur les directives, les politiques et les programmes provinciaux de FLS permet aux parents de prendre des décisions éclairées pour leurs enfants et de contribuer au processus décisionnel du FLS.

Cinq districts scolaires de **Colombie-Britannique** ont mis sur pied de nouveaux comités consultatifs du français grâce auxquels les parents peuvent participer au processus décisionnel touchant le FLS. Depuis 2004, les parents ont présenté aux districts scolaires plus de 40 exposés sur des questions touchant l'immersion et le français de base.

En **Alberta**, CPF-Alberta fait également partie du Conseil consultatif du programme d'immersion française d'Alberta Education et apporte, par ses commentaires, la perspective des parents.

En **Saskatchewan**, les parents des élèves inscrits aux cours eCOLE ont accès à une plate-forme d'enseignement à distance utilisée pour donner des cours et créer une communauté d'apprentissage virtuelle. Les parents peuvent en voir le contenu, contacter les enseignants et ainsi participer à l'éducation de leur enfant.

On a créé en **Saskatchewan** une tribune locale, Imputabilité et partenariats, chargée de recommander un cadre pour l'imputabilité locale et la participation communautaire dans les écoles. La tribune a suggéré la création d'un organisme consultatif mettant à contribution la communauté et donnant la parole aux parents sur l'éducation de leurs enfants.

Au **Manitoba**, les parents ont été invités à parler lors de *French Immersion in Manitoba: An Ongoing Success*, conférence sur l'immersion française organisée par le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba.

En **Ontario**, le projet *La voix des parents en éducation*, lancé par le ministère de l'Éducation en 2005, a publié son rapport et ses recommandations. L'une des nombreuses recommandations vise la mise en œuvre d'une politique sur la participation des parents afin que les conseils scolaires jouissent de plus de pouvoir et que les parents aient davantage leur mot à dire dans les décisions des conseils scolaires, puissent accéder à l'information des conseils des écoles publiques et bénéficient d'une meilleure communication avec le ministre.

À **l'Île-du-Prince-Édouard**, une vidéo sur l'immersion tardive est en cours de production. De plus, le ministère de l'Éducation appuie un projet pilote de CPF dans les maternelles en produisant une nouvelle affiche et une brochure sur les options d'enseignement du français dans l'île.

À **Terre-Neuve et Labrador**, le ministère de l'Éducation a participé aux réunions annuelles de CPF pour parler des problèmes et des priorités des programmes de FLS.

FINANCEMENT ATTRIBUÉ

L'obligation de rendre compte est assurée par la distribution et l'utilisation appropriées du financement gouvernemental du FLS par les écoles et les conseils scolaires et par l'accès du public à l'information touchant le montant du financement et les mouvements de fonds gouvernementaux.

En **Alberta**, des compétences scolaires ont conclu des partenariats pour améliorer le français de base et pour revitaliser les programmes d'immersion française. Ces projets reçoivent un financement fédéral pour les mesures ciblées dans le cadre du plan d'action fédéral.

En **Saskatchewan**, le nouveau guide pour les administrateurs des programmes de français langue seconde offre de l'information sur le financement dans le contexte d'une demande visant la mise sur pied d'un nouveau programme d'immersion française ou le maintien d'un programme existant.

Au **Manitoba**, on a examiné la responsabilité et la transparence en ce qui a trait à l'utilisation du financement, et le ministère de l'Éducation a offert ses commentaires aux divisions scolaires qui lui ont demandé de l'aide pour accroître leur imputabilité.

Au **Nouveau-Brunswick**, on procède à l'examen du coût du programme de français intensif et on travaille à la création d'une méthode de repérage et de compte-rendu du financement du FLS.

En **Nouvelle-Écosse**, les conseils ont reçu des fonds désignés pour le mentorat des enseignants du français de base de la 7^e à la 9^e année.

ÉVALUATION DES PROGRAMMES

Les programmes de FLS sont redevables lorsque des systèmes sont mis en place pour surveiller les politiques et les procédures de ces programmes, pour les réviser au besoin, pour rapporter les manières dont les districts scolaires respectent les directives ministérielles et pour surveiller le rendement des élèves dans les programmes de FLS.

Les élèves en immersion française en **Saskatchewan** peuvent participer à l'évaluation provinciale des initiatives d'apprentissage. On a procédé à des évaluations des mathématiques en 2003 et 2004, les évaluations de l'écriture ont eu lieu en 2005, et les mathématiques seront de nouveau évaluées en 2006.

En **Ontario**, les documents pédagogiques pour l'immersion, le français de base et le français enrichi devraient être revus en 2007.

Au **Nouveau-Brunswick**, le ministère de l'Éducation est en train d'adapter les normes de rendement oral (conçues pour un milieu de travail adulte) afin de pouvoir les utiliser avec des élèves du secondaire.

Au **Nouveau-Brunswick**, on a mis à l'essai une évaluation de la maîtrise orale du français en 10^e année. La maîtrise des élèves de 10^e année peut être comparée à celle des élèves de 12^e année pour déterminer si la réduction du nombre de cours offerts en 11^e et en 12^e année a eu un effet adverse sur le niveau de maîtrise de la langue au moment de l'obtention du diplôme. L'évaluation de la maîtrise du français chez les élèves de 10^e année leur permettra également, ainsi qu'aux enseignants, d'identifier les lacunes. Enfin, elle permettra aux enseignants de fournir l'aide nécessaire aux élèves avant l'obtention du diplôme.

Au **Nouveau-Brunswick**, un nouveau programme de français de base est amorcé à titre de projet pilote de la 1^{re} à la 4^e année et de la 6^e à la 8^e année. La mise en œuvre intégrale est prévue pour septembre 2006 en 7^e et en 8^e année. De nouvelles ressources seront également intégrées en 9^e année.

2



Soutien national aux programmes d'enseignement du FLS

SOUTIEN NATIONAL AUX PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU FLS

Des critères pour évaluer le soutien national à l'enseignement du FLS ont été élaborés en 2000 et remaniés en 2003. Cette année, des changements positifs ont été enregistrés depuis la publication de notre rapport de 2004.

DES POLITIQUES NATIONALES SUR LE FLS SONT EN PLACE ET FONDÉES SUR LA RECHERCHE

Le 3 novembre 2005, Patrimoine canadien (PC) et le Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMÉC) ont signé un Protocole d'ententes couvrant l'enseignement dans la langue de la minorité et l'enseignement de la langue seconde, qui dotera les provinces et les territoires de plus d'un milliard de dollars à consacrer à l'éducation dans la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde entre 2005 et 2009.

Cette entente permet à toutes les compétences de savoir, au début du protocole et pour les années subséquentes, combien de fonds fédéraux seront attribués à chacune pour le maintien et l'amélioration des programmes d'éducation dans la langue de la minorité et d'enseignement de la langue seconde, ainsi qu'à d'autres mesures de soutien connexes, conformément au Plan d'action pour les langues officielles du Canada.

Dans le cadre du Protocole, PC et le CMÉC ont également convenu d'intégrer des dispositions touchant la communication des résultats au public quant à la consultation et la coopération pour les langues officielles dans l'enseignement.

Le Protocole 2005-2009 fournit un cadre général pour la négociation et la conclusion d'ententes bilatérales et de plans d'action provinciaux et territoriaux pour l'éducation dans la langue de la minorité et l'enseignement de la langue seconde avec chaque province et territoire.

Dans le cadre du suivi au *Plan d'action pour les langues officielles* du Canada, la Direction générale des programmes d'appui aux langues officielles de PC s'est associée au Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) pour lancer une initiative stratégique conjointe en novembre.

“Le Protocole de 2005-2009 signé le 3 novembre 2005 démontre que les deux paliers de gouvernement ont l'intention de veiller à ce que leurs pratiques de diffusion de l'information au public soient fondées sur des principes de transparence, de responsabilité, d'uniformité et de rapidité.”

L'un des objectifs de cette nouvelle initiative, intitulée *Programme de recherche et de diffusion lié aux langues officielles*, est de favoriser la pleine reconnaissance et utilisation de l'anglais et du français dans la société canadienne. Le programme vise à appuyer les recherches liées à la dualité linguistique et à l'apprentissage de la langue seconde. Parmi les 22 projets de recherche choisis en 2005, 4 portent sur la dualité linguistique et 11 sur l'apprentissage de la langue seconde. Le programme, administré par le CRSH, favorisera la recherche dans des domaines d'une importance cruciale pour les politiques et les pratiques liées aux langues officielles et offrira le soutien nécessaire pour que les résultats pertinents des recherches soient communiqués avec efficacité et appliqués de manière appropriée.

Comme il s'était engagé à donner un nouvel élan aux programmes de français de base et d'immersion française, PC a chargé une équipe d'experts en éducation d'élaborer de nouvelles perspectives à l'égard des questions de formation en langue seconde au Canada. *Le Plan 2013 : Stratégies pour une approche nationale de l'enseignement d'une langue seconde* contient de nombreuses recommandations qui s'inscrivent dans les objectifs stratégiques du *Plan d'action*, y compris l'amélioration des programmes de base dans la langue seconde, la revitalisation des programmes d'immersion, l'augmentation du nombre d'enseignants qualifiés, la possibilité, pour les diplômés bilingues, d'utiliser leurs compétences dans la langue seconde et la promotion de la recherche dans l'enseignement d'une langue seconde. Le rapport propose également des suggestions pratiques faisant appel à divers partenaires du domaine de l'enseignement d'une langue seconde. *Le Plan 2013* a été publié au début de 2005, et PC l'a distribué aux représentants provinciaux et territoriaux, ainsi qu'aux intervenants des collectivités concernées et du milieu de l'enseignement. *Le Plan 2013* est également accessible sur le site Web de PC.

L'ACCÈS À L'APPRENTISSAGE DES DEUX LANGUES OFFICIELLES DU PAYS EST ASSURÉ

Le Plan d'action pour les langues officielles du Canada prévoit de nouvelles sommes pour faciliter l'accès à l'apprentissage du français langue seconde et de l'anglais langue seconde. Les provinces et les territoires entreprennent diverses mesures pour enrichir les programmes de français de base et d'immersion, y compris l'utilisation de vidéoconférences, d'échanges et d'expériences culturelles pratiques. On compte également augmenter le nombre d'enseignants qualifiés grâce à des projets comme la campagne de publicité visant à faire la promotion des carrières en enseignement du FLS, qui sera lancée par le Collège universitaire de Saint-Boniface.

En 2004, PC a également financé l'examen du potentiel du modèle de Programme de français intensif pour améliorer les résultats du FLS au Canada. En avril 2005, l'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS) a publié *An Examination of Intensive French: A Pedagogical Strategy for the Improvement of FSL Outcomes in Canada*, qui contient des recommandations pour les programmes de suivi, l'évaluation des programmes et la sélection des étudiants. Cette étude aidera les intervenants du FLS qui, partout au pays, travaillent à l'expansion du modèle de français intensif.

La Commissaire aux langues officielles a résolument parlé en faveur de ce modèle et écrit aux ministres de l'Éducation pour prôner un meilleur accès à des programmes de langue seconde plus efficaces partout au Canada. Elle a prononcé de nombreuses allocutions à l'occasion de diverses conférences et devant différents groupes dont l'Assemblée générale annuelle de Canadian Parents for French au Québec, les Comités des langues officielles de la

Le Plan d'action pour les langues officielles du Canada prévoit de nouvelles sommes pour faciliter l'accès à l'apprentissage du français langue seconde et de l'anglais langue seconde. Les provinces et les territoires entreprennent diverses mesures pour enrichir les programmes de français de base et d'immersion, y compris l'utilisation de vidéo conférences, d'échanges et d'expériences culturelles pratiques.

Chambre des Communes et du Sénat, le Upper Canada District School Board, l'Association ontarienne des professeurs de langues vivantes (AOPLV), et ainsi de suite.

La Commissaire a également écrit à l'honorable Bob Rae qui a présidé à un examen de l'enseignement postsecondaire en Ontario, et proposé qu'il recommande des mesures “pour que les étudiants puissent acquérir des connaissances de base, y compris la maîtrise de leur langue première et la connaissance de l'autre langue officielle. Par conséquent, nous devons encourager tous les collèges et toutes les universités à favoriser la dualité linguistique du Canada en dotant nos citoyens des outils nécessaires pour réussir dans une économie mondiale multilingue.” Le rapport de CPF sur le FLS offre de nouvelles données et propose de nouvelles idées pour favoriser l'apprentissage d'une langue seconde au niveau postsecondaire partout au pays.

ON S'EFFORCE DE FAIRE SAVOIR À TOUS LES CITOYENS ET TOUT SPÉCIALEMENT AUX NOUVEAUX CANADIENS QUE LE CANADA EST UN PAYS OFFICIELLEMENT BILINGUE

PC préconise actuellement la société canadienne en encourageant les organisations à offrir leurs services dans les deux langues officielles. Pour les aider dans leur démarche, PC a produit un guide en ligne intitulé *Vers une organisation bilingue / Making your Organization Bilingual*, qui se trouve sur le Web à www.pch.gc.ca/guide.

Le Commissariat aux langues officielles a entrepris de mettre sur pied une stratégie de marketing social en conjonction avec les partenaires de FLS dont CPF, PC, ACPLS, l'Association canadienne des professeurs d'immersion, Échanges jeunesse-Canada, AOPLV, ainsi que l'Office des affaires francophones (Ontario). Cette initiative, qui était au départ un projet pilote pour l'Ontario, visait à appuyer l'apprentissage du français langue seconde. La stratégie s'inscrit dans le mandat de l'Office, qui est de sensibiliser davantage le public aux avantages de l'apprentissage des langues officielles du Canada, et appuie également l'objectif du *Plan d'action pour les langues officielles*, qui est d'assurer que la moitié des diplômés du secondaire seront fonctionnellement bilingues en 2013. Cette initiative se concentre particulièrement sur une étude de marché et sur l'élaboration d'une stratégie qui pourrait être appliquée par les autres intervenants du domaine de l'acquisition linguistique. La stratégie devrait être présentée au printemps 2006.

En 2004-2005, le Commissariat aux langues officielles a publié une étude détaillée sur la place de la dualité linguistique, comme politique nationale et valeur canadienne fondamentale, dans la politique internationale du Canada. Intitulée *Une fenêtre sur le monde - La dualité linguistique dans les relations internationales du Canada* (novembre 2004), l'étude visait tout d'abord à contribuer à l'examen, par le gouvernement fédéral, de la politique internationale du Canada. Elle portait sur cinq principaux aspects des relations internationales du Canada et cernait les forces et les faiblesses de chacun. L'étude abordait l'orientation des politiques, les principaux programmes et initiatives, les infrastructures de soutien et les missions du Canada à l'étranger avec les services qu'elles fournissent.

LES MOUVEMENTS DE FONDS SONT TRANSPARENTS

Le Protocole de 2005-2009 signé le 3 novembre 2005 démontre que les deux paliers de gouvernement ont l'intention de veiller à ce que leurs pratiques de diffusion de l'information au public soient fondées sur des principes de transparence, de responsabilité, d'uniformité et de rapidité.

Dans son rapport annuel de 2004-2005, la Commissaire a conclu que le *Plan d'action* pour les langues officielles était engagé sur une voie incertaine, notamment en ce qui concerne les fonds ciblés en enseignement. Elle a insisté sur la nécessité d'une direction plus vigoureuse et elle a déploré que ces fonds ne soient pas mis à l'œuvre plus rapidement, étant donné que deux années se sont déjà écoulées depuis l'adoption du *Plan d'action*. Malgré l'entente de principe conclue entre le gouvernement du Canada et le CMÉC en avril, le protocole d'accord final sur les langues officielles dans l'enseignement doit comprendre des mesures pour assurer la transparence du mouvement des fonds. PC et ses partenaires doivent répondre des investissements et démontrer les résultats générés par les fonds destinés au *Plan d'action* et au financement de base du Programme des langues officielles.

L'UTILISATION ULTIME DU FINANCEMENT DU FLS EST SURVEILLÉE

Compte tenu du Cadre de gestion et de responsabilisation axé sur les résultats et des constatations de l'évaluation externe (juin 2003) du Programme des langues officielles dans l'enseignement (PLOE), les négociations actuelles entre PC et les provinces et territoires en vue du renouvellement du Protocole portent sur les rapports à présenter. Les parties ont l'intention de trouver des moyens mutuellement acceptables de définir les résultats attendus en rapport avec les éléments d'éducation et de mieux déterminer les indicateurs de rendement requis pour mesurer ces résultats de manière adéquate. On s'attend également à ce que le Protocole 2005-2009 contienne des dispositions garantissant la communication en temps opportun, sur les sites Web du gouvernement, de la documentation pertinente, dont les ententes, les plans d'action et les rapports.

Dans ses entrevues avec les médias et dans son rapport annuel, la Commissaire a insisté sur l'importance de mécanismes de reddition de comptes dans les ententes conclues entre PC et les administrations provinciales/territoriales concernant l'apprentissage d'une langue seconde et l'enseignement dans la langue de la minorité anglophone ou francophone.

LES ATTENTES NATIONALES POUR LA RÉALISATION SONT EN PLACE

Grâce au Programme de recherche et diffusion lié aux langues officielles (la nouvelle initiative conjointe de PC et du CRSH), la Direction générale des programmes d'appui aux langues officielles bénéficiera en 2005-2006 des services de son premier chercheur virtuel en résidence pour l'enseignement d'une langue seconde. Pendant le mandat du chercheur virtuel, l'une des priorités en matière de recherche et de développement sera l'élaboration de lignes directrices pancanadiennes comparables sur la connaissance de la langue seconde. À la fin de son mandat, le chercheur virtuel rendra public le résultat de cette entreprise.

Dans son rapport annuel, dans ses entrevues avec les médias et dans ses allocutions devant les comités parlementaires, la Commissaire a insisté pour que soit publié à l'automne 2005 un rapport détaillé sur les cibles fixées par le *Plan d'action pour les langues officielles*.

ON ENCOURAGE, FINANCE ET ANNONCE LES ACTIVITÉS FAVORISANT L'UTILISATION DU FRANÇAIS PAR LES ÉTUDIANTS EN DEHORS DES CLASSES

Dans la vague de l'évaluation externe du PLOE, le CMÉC a entrepris d'accroître la visibilité et la portée, d'une part, du Programme de bourses d'été de langues en augmentant le nombre de bourses et leur montant et, d'autre part, du Programme des moniteurs de langues officielles en augmentant le nombre de moniteurs et leur salaire. Dans le cadre de cet examen, le programme de bourses a été renommé Explore, le programme de moniteurs à temps partiel a été rebaptisé Accent et le programme pour les moniteurs à plein temps s'appelle maintenant Odyssee.

En 2004-2005, PC a légèrement augmenté le financement du bureau national et des sections de CPF pour favoriser la création de nouvelles sections au Québec et dans les Territoires du Nord-Ouest. Ces deux nouveaux bureaux rendront CPF encore plus présent à l'échelle du pays et feront la promotion du français langue seconde auprès du grand public et d'intervenants éventuels au Québec et dans les Territoires du Nord-Ouest.

Le Commissariat aux langues officielles a été heureux de s'associer à CPF pour appuyer le Concours national d'art oratoire qui s'est tenu à l'Université d'Ottawa en mai 2005.

L'INSCRIPTION AU FLS EST SURVEILLÉE

Statistique Canada fournit à PC des données sur les inscriptions aux programmes de FLS. PC a ajouté à son rapport annuel de 2003-2004 une édition spéciale présentant les taux d'inscription scolaire de 1970-1971 à 2002-2003.

DES MESURES SONT PRISES SI LE NOMBRE D'INSCRIPTIONS DÉCLINE OU S'IL EST JUGÉ INSUFFISANT

L'étude *An Examination of Intensive French: A Pedagogical Strategy for the Improvement of FSL Outcomes in Canada*, menée par l'ACPLS en avril 2005 pour PC, porte sur le potentiel du programme de français intensif pour améliorer les résultats en FLS au Canada et motiver les étudiants à demeurer dans le programme de français de base jusqu'à l'obtention de leur diplôme.



3



Statistiques sommaires relatives à l'inscription au FLS : Tendances dans le nombre d'inscriptions et la couverture

L'édition 2005 de *L'État de l'enseignement du français langue seconde dans le Canada*, comme celles des années passées, constitue une mine d'information sur les inscriptions et les tendances des inscriptions pour les programmes de français de base et d'immersion française. Comme toujours, le rapport de cette année et les pages Web qui y sont associées comprennent un ensemble considérable de tableaux statistiques documentant les niveaux d'inscription au FLS par province/territoire, par programme et par année. Ces tableaux donnent une description des niveaux d'inscription aussi détaillée que le permettent les renseignements fournis par les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires. Les données des années antérieures permettent aux lecteurs de suivre les changements dans la courbe des inscriptions de chaque compétence.

Dans les derniers rapports toutefois, nous avons relégué ces tableaux détaillés au second plan pour nous concentrer sur des résumés plus faciles à comprendre. Les tableaux détaillés comportent au moins trois limites pour le lecteur. Tout d'abord, le volume énorme de données numériques fait que les arbres cachent parfois la forêt. Un deuxième problème connexe résulte du fait que nous avons préparé des tableaux distincts pour chaque province et territoire à cause du volume de l'information recueillie, et qu'il est par conséquent difficile d'avoir une perspective interprovinciale des niveaux d'inscription au FLS. En troisième lieu, les tableaux détaillés présentent les données annuelles sous la forme d'une série d'instantanés. Il n'y a pas d'indicateurs sommaires des changements ou des tendances dans les niveaux d'inscription.

NOTRE RAPPORT DE 2003 PROPOSAIT DEUX NOUVELLES MESURES D'ANALYSE STATISTIQUE : LA CROISSANCE ET LA COUVERTURE.

LA CROISSANCE

Pour mesurer la croissance, qu'elle soit positive ou négative, nous comptons tout simplement les gains ou les pertes dans les niveaux d'inscription actuels en fonction de deux normes : le nombre d'inscriptions de l'année précédente et le nombre moyen d'inscriptions des deux années précédentes. Nous calculons la perte absolue ou le gain absolu en élèves et la variation en pourcentage.



“Les dernières données disponibles sur les inscriptions révèlent que le nombre d'inscriptions au français de base continue de baisser dans la plupart des compétences, mais que le taux de diminution ralentit.”

Nous utilisons des mesures de croissance pour deux raisons. Tout d'abord, les changements d'une année à l'autre peuvent être influencés par des événements uniques. En calibrant les changements d'une année sur l'autre en fonction d'une moyenne pluriannuelle, nous prévenons une réaction excessive à des changements à très court terme.

De plus, la comparaison de ces trois mesures de croissance peut fournir une indication utile des tendances. Si par exemple, nous remarquons que la différence dans le nombre d'inscriptions entre l'année en cours et l'année précédente est clairement plus grande que la différence entre l'année en cours et la moyenne des trois années précédentes, nous pouvons assumer que la tendance est en mode d'accélération.

Ces indicateurs de croissance ont été calculés pour le nombre d'inscriptions total (par programme pour autant que les données provinciales et territoriales le permettent) et pour les principales divisions du programme d'études de chaque province et territoire. La plupart des compétences divisent leurs programmes en trois étapes (voir Divisions dans les programmes au Canada sur le site Web de CPF à www.cpf.ca). On parle par exemple de niveau primaire, intermédiaire et senior ou d'élémentaire, moyen et secondaire. Les systèmes de l'Ontario et du Québec ne comptent que les divisions élémentaire et secondaire.

Si nous calculons des mesures de croissance distinctes pour ces divisions, c'est pour deux raisons. En premier lieu, l'attrition des programmes est souvent élevée aux points charnières, surtout lorsqu'il y a un changement d'école. Il est donc utile de pouvoir examiner les tendances de l'inscription d'un côté ou l'autre de la ligne de partage. En deuxième lieu, nous pouvons obtenir des renseignements précieux en comparant les tendances dans toutes les divisions du programme. Par exemple, si nous constatons que le nombre d'inscriptions au niveau intermédiaire augmente alors qu'il est stable ou en déclin au primaire, cela peut indiquer l'existence du phénomène du " cochon dans le python ". C'est-à-dire que la croissance du nombre d'inscriptions au niveau intermédiaire reflète une croissance des inscriptions, dans les années antérieures, qui n'a pas été soutenue.

COUVERTURE

Les tableaux statistiques dans l'État de l'enseignement du français langue seconde dans le Canada ont toujours compris un indicateur de la couverture, c'est-à-dire des niveaux de participation dans les programmes. Le nombre d'inscriptions au FLS est exprimé par un pourcentage du nombre total d'inscriptions et du nombre admissible d'inscriptions. Ici, nous adoptons la seconde approche lorsque les données sont disponibles. Comme pour les indicateurs de croissance, nous avons ajouté deux mesures de changement. La première compare la couverture de l'année en cours à celle de l'année précédente. La deuxième permet une comparaison avec la couverture moyenne des trois années précédentes. Une fois de plus, la moyenne de trois ans fournit une mesure plus stable que les résultats applicables à une seule année. Elle est moins touchée par les erreurs uniques dans les données fournies par les provinces et les territoires ou par les changements réels isolés dans le nombre d'inscriptions. La comparaison entre la couverture de l'année en cours et la moyenne sur trois ans permet d'établir si la couverture présente semble devancer la moyenne des deux dernières années ou traîner derrière.

CROISSANCE ET COUVERTURE ENSEMBLE

Dans la mesure du possible, les indicateurs devraient constituer un système cohérent et pas seulement une liste d'éléments indépendants. Tant la relation entre deux indicateurs que la valeur de chacun devraient fournir des renseignements. Notre système préliminaire très simple comprend cette caractéristique. Les indicateurs de croissance et de pénétration mesurent deux aspects distincts de l'inscription, tous deux importants. Les mesures de la croissance montrent les expansions ou les contractions absolues avec les implications importantes qu'elles comportent pour la dotation. Les mesures de la couverture établissent l'étendue de la participation et peuvent être interprétées comme des indicateurs de l'accessibilité.

Qui mieux est, les deux mesures prises ensemble peuvent brosser un tableau plus complet des conditions. Si le nombre d'inscriptions diminue tandis que la couverture demeure stable, nous pouvons conclure que des changements démographiques sont la cause des tendances observées au chapitre des inscriptions. Si la baisse des inscriptions est liée à la diminution de la couverture, il faut alors s'interroger sur l'engagement des provinces par rapport aux programmes de FLS et sur tout autre changement officiel ou de fait dans les politiques touchant l'accès.

Pour trouver une explication plus approfondie de la manière de lire les tableaux, consulter le site Web de CPF à www.cpf.ca.

TENDANCES DES INSCRIPTIONS AU NIVEAU NATIONAL FRANÇAIS DE BASE

Les dernières données disponibles sur les inscriptions révèlent que le nombre d'inscriptions au français de base continue de baisser dans la plupart des compétences, mais que le taux de diminution ralentit. Pour le constater, il suffit de comparer le changement dans le pourcentage de 2002-2003 avec le changement dans le pourcentage du nombre moyen d'inscriptions pendant les trois années précédentes (de 2000-2001 à 2002-2003). (Ces chiffres se trouvent à la Figure 1 et dans Aperçu des changements dans le nombre d'inscriptions.) Le taux par rapport à 2002-2003 est presque toujours plus bas. À l'échelle nationale, le nombre d'inscriptions a diminué de 1,5 % comparativement à 2002-2003, mais de 3,6 % comparativement au nombre d'inscriptions moyen des 3 années précédentes. Si l'on compare les changements une année sur l'autre, on retrouve la même courbe. En 2001-2002, le nombre d'inscriptions au niveau national avait accusé une baisse de 2,8 % par rapport à l'année précédente; en 2002-2003, ce chiffre était de 1,7 % et cette année il est de 1,5 %. Cette tendance vaut également pour la couverture. Dans quelques compétences (Alberta, Yukon, Nunavut, Nouveau-Brunswick), le nombre d'inscriptions a augmenté très légèrement par rapport à 2002-2003. Dans ces compétences et en raison du déclin général dans le nombre d'inscriptions dans trois autres (Manitoba, Ontario et Terre-Neuve et Labrador), la couverture a en fait augmenté légèrement par rapport à l'année précédente.

Dans l'analyse de cette année, les changements dans le nombre d'inscriptions au français de base sont maintenant étroitement liés aux changements dans la couverture, c'est donc dire que le nombre accru d'inscriptions est associé à des niveaux comparativement plus élevés de couverture. (Il faut noter que nous nous attardons à la relation de nos mesures proportionnelles : le pourcentage de changement dans le nombre d'inscriptions et le pourcentage de changement dans la couverture, c'est-à-dire le pourcentage des gains ou des pertes de points dans la couverture divisé par le total de la couverture antérieure.)

En 2003, nous avons établi peu de relation (corrélation 0,195) entre les changements dans les inscriptions et les changements dans la pénétration pour les programmes de français de base. Cette faible corrélation laissait supposer que le gros de la diminution dans le nombre d'inscriptions en français de base pouvait s'expliquer par une diminution de la population d'élèves dans l'ensemble plutôt que par une perte dans la couverture. Cette situation était à l'opposé de celle de l'immersion, où la croissance des inscriptions et la croissance de la couverture allaient main dans la main.

En 2004, toutefois, nous avons observé une structure différente, beaucoup plus proche de celle de l'immersion. La corrélation entre les changements dans les inscriptions et la couverture par rapport à l'année précédente est soudainement passée à 0,899. Les résultats de cette année confirment le changement, avec les changements d'une année sur l'autre dans le nombre d'inscriptions et la couverture présentant une corrélation de 0,913.

La Figure 2 montre la relation entre les changements dans les inscriptions et dans la couverture. Chaque point marque l'intersection du taux de changement dans l'inscription (présenté sur l'axe horizontal) avec le taux de changement dans la couverture (présenté sur l'axe vertical) pour une compétence donnée. Dans la mesure où les points tendent à tomber le long d'une ligne diagonale droite, on peut dire qu'il y a une relation entre les changements dans les inscriptions et les changements dans la couverture. S'il existe une forte relation, le fait de connaître l'une des données, par exemple le taux de changement dans l'inscription, nous permettrait d'évaluer l'autre donnée, ici le taux de changement dans la couverture.

En 2005, nous constatons effectivement que les points tendent à se concentrer le long d'une diagonale. Cette ligne va du coin inférieur gauche du graphique (changements très négatifs dans l'inscription et la couverture) au coin supérieur droit (changements positifs dans l'inscription et la couverture). Cela signifie que moins le nombre d'inscriptions diminue, moins la couverture diminue, ce qui nous permet de supposer que les changements dans le nombre d'inscriptions sont maintenant liés fermement aux changements dans la couverture, les changements dans les populations des écoles jouant un rôle bien moins important que par le passé. Nous devons toutefois faire preuve de prudence par rapport à cette constatation. La ligne de tendance reflète de grandes différences d'une compétence à l'autre; c'est-à-dire les points qui sont marqués le long de la ligne. Cependant, dans le coin supérieur droit du graphique se trouve une grappe de points représentant les compétences où seuls de petits changements ont été enregistrés au chapitre de l'inscription ou de la couverture. Cette grappe est en fait un autre signe du ralentissement du déclin dans le nombre d'inscriptions au français de base. Nous ne nous attendons pas à ce que la forte relation entre les changements dans les inscriptions et la couverture tienne à l'intérieur de cette grappe de petites différences.

“La recherche suggère fortement que les changements dans les inscriptions sont maintenant fermement liés aux changements dans la couverture. La diminution dans le nombre d'inscriptions au français de base ralentit.”

FIGURE 1

% de changement dans les inscriptions au français de base : 2003-2004

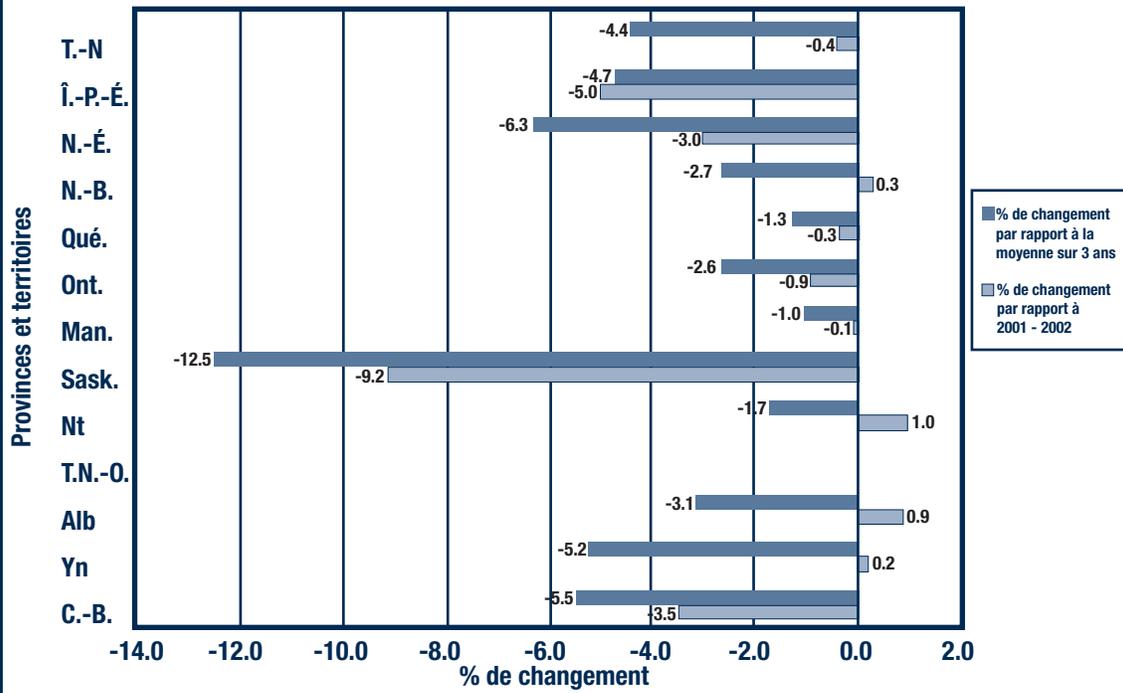
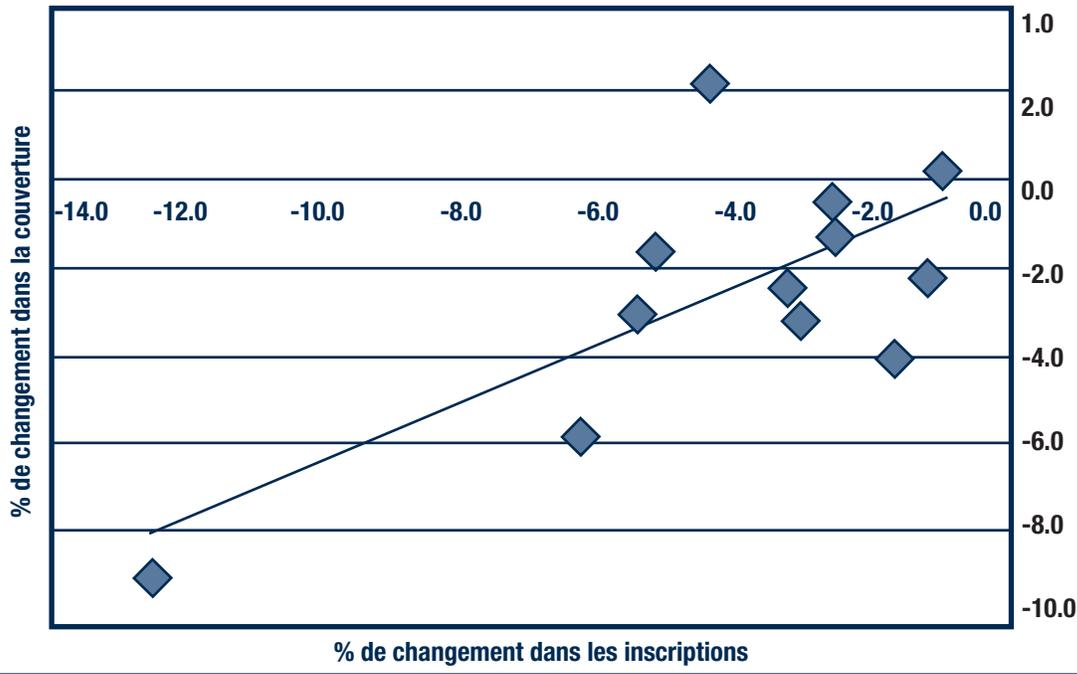


FIGURE 2

Changements dans les inscriptions et la couverture pour les programmes de français de base : 2000-2001 à 2002-2003 à 2003 - 2004



IMMERSION FRANÇAISE

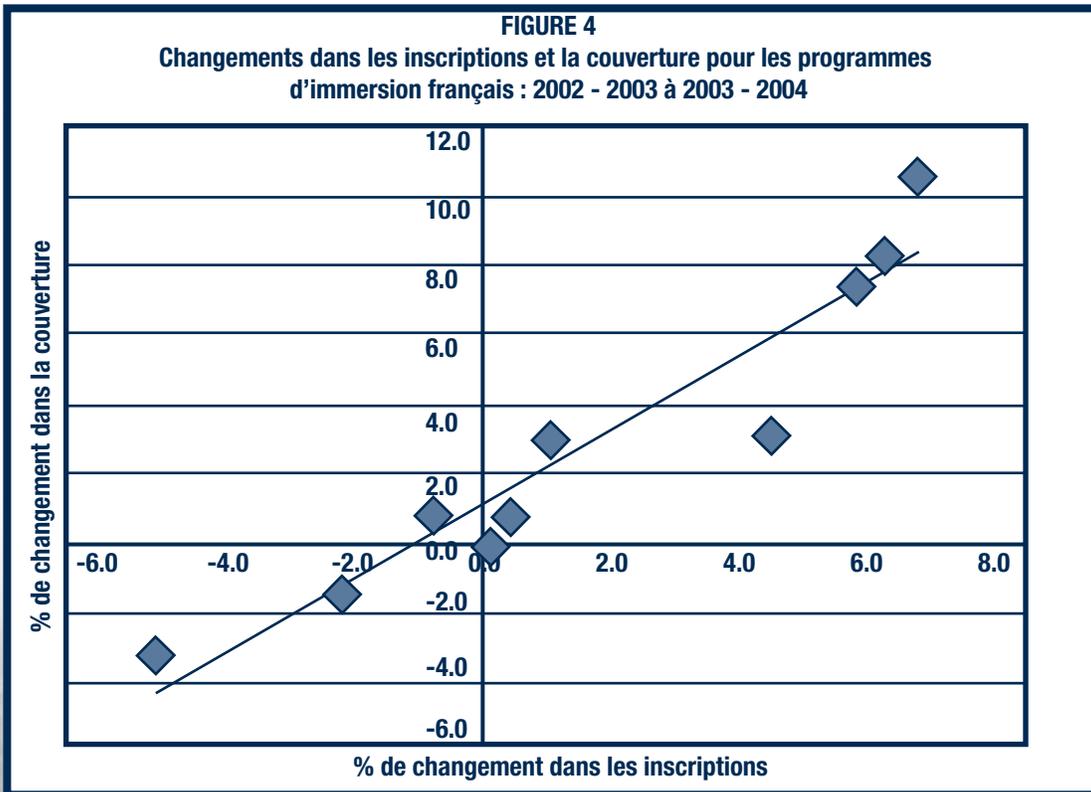
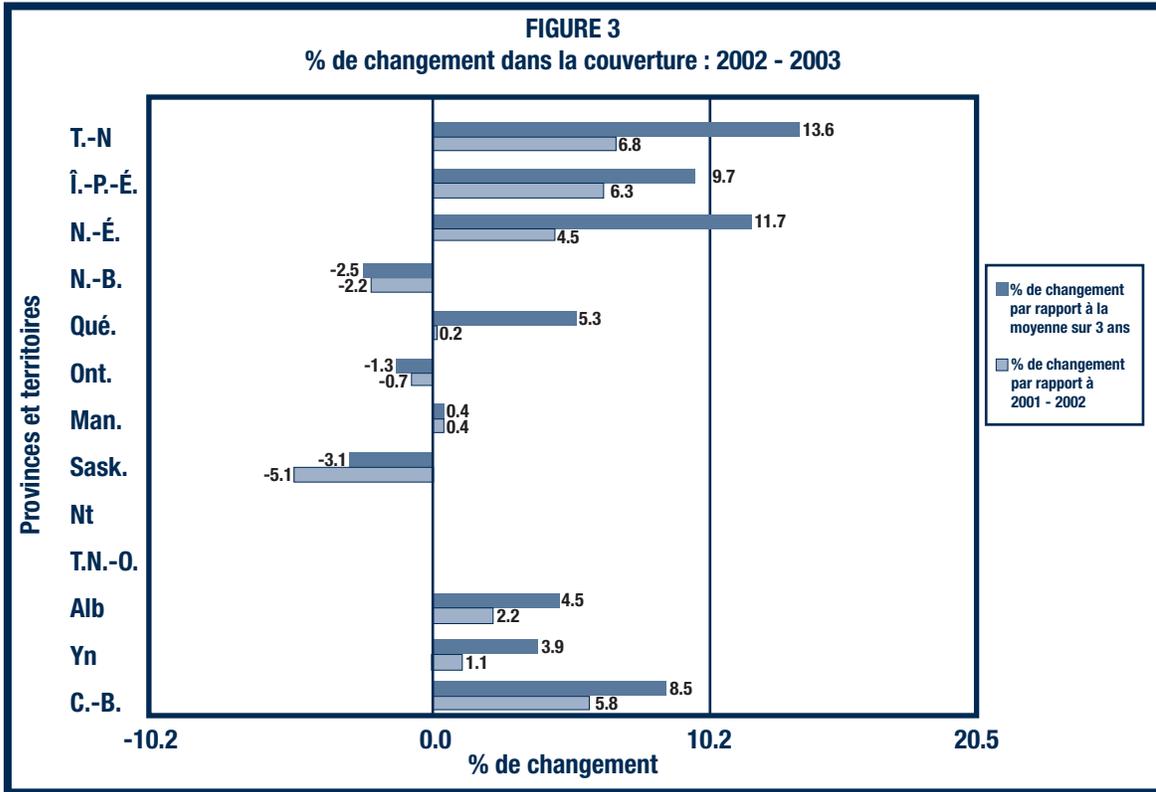
Si le nombre d'inscriptions au français de base diminue moins vite, le nombre d'inscriptions à l'immersion française augmente également moins rapidement. Une fois de plus, il suffit de comparer les changements par rapport à 2002-2003 avec les changements calculés sur le nombre moyen d'inscriptions des trois années antérieures. Dans la plupart des cas, le changement par rapport à l'année précédente est inférieur comparé au changement par rapport à la moyenne des trois années. Au niveau national, le nombre d'inscriptions a augmenté de moins de 1 % par rapport à 2002-2003, mais de plus de 2 % par rapport à la moyenne des 3 années. À l'échelle nationale, les différences d'une année sur l'autre présentent la même courbe. En 2001-2002, le nombre d'inscriptions avait diminué de 1,0 % à l'échelle nationale par rapport à l'année précédente; en 2002-2003, ce pourcentage est passé à 1,8 %, mais cette année il a baissé à seulement 0,7 %.

La couverture au niveau national a en fait diminué très légèrement (moins de la moitié d'un point de pourcentage) depuis 2002-2003, et dépasse de 1,5 % la moyenne pour les trois années précédentes. Les inscriptions à l'immersion française augmentent à pas de géant dans quelques compétences, en Colombie-Britannique et dans une moindre mesure en Alberta dans l'Ouest, ainsi qu'en Nouvelle-Écosse, à l'Île-du-Prince-Édouard et à Terre-Neuve et au Labrador dans l'Est. Mais même ici, la croissance semble ralentir dans quatre provinces. La Saskatchewan et le Nouveau-Brunswick ont connu une diminution de plus de 2 %, tandis que l'Ontario et Terre-Neuve et Labrador ont enregistré une diminution de moins de 1 %. Dans ces deux dernières provinces, le déclin a peut-être atteint son niveau le plus bas, mais il ne semble pas que ce soit le cas au Nouveau-Brunswick. En Saskatchewan, la diminution du nombre d'inscriptions en immersion pourrait même accélérer.

La couverture a diminué par rapport à 2002-2003 dans 2 de ces compétences, la Saskatchewan et le Nouveau-Brunswick, ainsi qu'au Québec (très légèrement à raison de 0,06 %). Le changement dans le nombre d'inscriptions en immersion continue d'être fortement associé au changement dans la couverture (corrélation de 0,952).

Les facteurs qui exercent une influence sur la diminution ou l'augmentation du nombre d'inscriptions varient d'une province à l'autre et d'une compétence à l'autre. Au nombre des facteurs identifiés, notons l'engagement des ressources par les provinces, la disponibilité de professeurs de FLS, la disponibilité du transport, l'engagement des compétences scolaires aux programmes de langue seconde et les influences politiques.

LES FIGURES 3 ET 4 ILLUSTRENT CES CHANGEMENTS



SURVOL PROVINCIAL ET TERRITORIAL DES TENDANCES DANS LE NOMBRE D'INSCRIPTIONS

Survol des tendances dans le nombre d'inscriptions donne un bref aperçu (en mots et en chiffres) de la situation de l'inscription dans chacune des compétences.

SURVOL PROVINCIAL ET TERRITORIAL DES TENDANCES DANS LE NOMBRE D'INSCRIPTIONS¹

VUE D'ENSEMBLE ²	PROV. OU TERR.	IMMERSION FRANÇAISE				FRANÇAIS DE BASE			
		INSCRIPTIONS EN 2003-2004		COUVERTURE EN 2003-2004		INSCRIPTIONS EN 2003-2004		COUVERTURE EN 2003-2004	
		1 AN	3 ANS	1 AN	3 ANS	1 AN	3 ANS	1 AN	3 ANS
En C.-B., il y a de moins en moins d'inscriptions d'élèves admissibles, surtout depuis 2001. Par contre, les inscriptions en immersion continuent d'augmenter de manière substantielle, ce qui favorise une croissance encore plus rapide de la couverture. Les inscriptions en français de base ont diminué plus vite que la population d'élèves admissibles. Le nombre d'inscriptions accuse une baisse substantielle par rapport à la moyenne des trois années précédentes et modeste par rapport au total de l'année précédente. La couverture accuse une diminution modeste. Il faut signaler que seulement 42 % des élèves admissibles ont suivi un programme de FLS, ce qui signifie que le déclin en français de base n'est pas le résultat inévitable de la croissance de la population en immersion.	C.-B.	↑	↑	↑	↑	↓	↓	↓	↓
	% DES CHANGEMENTS	5,8	8,6	7,4	11,3	-3,5	-5,5	-2,1	-3,0
L'inscription des élèves admissibles est en baisse au Yukon, tout comme le nombre d'élèves en français de base. L'inscription en immersion a enregistré des gains modestes surtout par rapport au creux atteint en 2000-2001. Les inscriptions au français de base et à l'immersion ont enregistré une hausse légère ou très modeste en 2003-2004, ce qui s'est traduit par des gains modestes dans la couverture. Les moyennes sur trois ans démontrent toutefois les histoires divergentes des deux programmes. Les inscriptions en immersion en 2002-2003 représentent une augmentation modeste par rapport à la moyenne des trois années antérieures, mais la couverture a augmenté en même temps que le nombre d'inscriptions des élèves admissibles a diminué. Dans le cas du français de base, les inscriptions ont diminué de manière substantielle, ce qui représente une diminution plus modeste dans la couverture. Globalement, 58 % des élèves admissibles sont inscrits à un programme ou l'autre de FLS.	YN	↑	↑	↑	↑	↑	↓	↑	↓
	% DES CHANGEMENTS	1,1	3,9	3,0	7,8	0,2	-5,2	2,1	-1,6
L'Alberta a enregistré une croissance de la population des élèves admissibles, interrompue par un modeste déclin en 2003-2004. Le nombre d'inscriptions à l'immersion continue d'enregistrer une modeste croissance, distançant la croissance de la population admissible. Il en a résulté des augmentations modestes dans la couverture. Le nombre d'inscriptions au français de base en 2003-2004 a légèrement augmenté par rapport à l'année précédente, mais il est encore modestement inférieur à la moyenne des trois années précédentes. La couverture est légèrement plus élevée que l'année précédente, mais modestement inférieure à la moyenne des trois années précédentes. Globalement, 25 % des élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.	ALB.	↑	↑	↑	↑	↑	↓	↑	↓
	% DES CHANGEMENTS	2,2	4,6	2,5	4,7	0,9	-3,1	1,2	-3,1
Nous n'avons pas de données sur les tendances des inscriptions admissibles pour les Territoires du Nord-Ouest. Les inscriptions en immersion ont connu une modeste remontée en 2003-2004 comparativement au creux de 2001-2002 (aucune donnée n'est disponible pour 2002-2003). Toutefois, le nombre d'inscriptions a augmenté seulement légèrement par rapport à la moyenne des trois années précédentes (de 1999-2000 à 2001-2002). L'inscription au français de base continue de chuter de manière substantielle. Les chiffres liés à la couverture ne peuvent être établis, car nous ne connaissons pas le nombre d'élèves admissibles.	T.N.-O. ³	↑	↑			↓	↓		
	% DES CHANGEMENTS	3,7	0,9			-7,9	-12,9		
Les inscriptions des élèves au Nunavut ont augmenté, même si les gains étaient légers en 2003-2004. (Nota : les données sur les inscriptions des élèves admissibles ne sont pas disponibles et la couverture est calculée pour le nombre total d'inscriptions.) Les inscriptions au français de base ont fluctué, mais en général elles ne maintiennent pas la cadence. L'année de pointe pour le français de base au niveau des inscriptions et de la couverture a été 2001-2002; cependant, 2003-2004 représente un gain par rapport à l'année précédente. Les inscriptions cette année sont modestement plus élevées et il y a eu une légère augmentation de la couverture. Cependant, en fonction des trois années précédentes, les inscriptions sont très modestement à la baisse et la couverture est modestement inférieure. Globalement, 2,5 % des élèves participent à un programme ou l'autre de FLS.	NT	PAS IF	PAS IF	PAS IF	PAS IF	↑	↓	↑	↓
	% DES CHANGEMENTS					1,0	-1,7	0,7	-4,0
L'inscription des élèves admissibles est en baisse en Saskatchewan. Si le nombre d'inscriptions en immersion a diminué modestement, ce déclin est comparable à celui de la population des élèves en général, et la couverture n'a donc pas beaucoup changé par rapport à ce qui a entraîné seulement de légers à la moyenne sur trois ans. Par contre, 2002-2003 a été une année de pointe pour les inscriptions en immersion. C'est pourquoi le chiffre plus bas de 2003-2004 représente un déclin substantiel. La pénétration a également modestement diminué par rapport à il y a un an. Le français de base continue d'enregistrer des pertes substantielles au niveau des inscriptions et de la couverture, que l'on compare à l'année précédente ou aux trois dernières années. Globalement, 43 % des élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.	SASK.	↓	↓	↓	↑	↓	↓	↓	↓
	% DES CHANGEMENTS	-5,1	-3,1	-3,3	0,7	-9,2	-12,5	-7,4	-9,0

SURVOL PROVINCIAL ET TERRITORIAL DES TENDANCES DANS LE NOMBRE D'INSCRIPTIONS¹

PROV. OU TERR.	IMMERSION FRANÇAISE				FRANÇAIS DE BASE				VUE D'ENSEMBLE ² CONT.
	INSCRIPTIONS EN 2003-2004		COUVERTURE EN 2003-2004		INSCRIPTIONS EN 2003-2004		COUVERTURE EN 2003-2004		
	1 AN	3 ANS	1 AN	3 ANS	1 AN	3 ANS	1 AN	3 ANS	
MAN.	↑	↑	↑	↑	↓	↓	↑	↑	Les inscriptions des élèves admissibles au Manitoba diminuent. Les inscriptions en immersion sont demeurées presque constantes; une très petite diminution jusqu'en 2001-2002 a été suivie d'une récupération toute aussi légère. La couverture est légèrement en hausse par rapport à l'année précédente et très modestement supérieure à la moyenne des trois années précédentes. Les inscriptions au français de base en 2003-2004 sont demeurées pratiquement inchangées par rapport à l'année précédente. Cependant, la comparaison avec la moyenne des trois dernières années révèle une légère diminution qui correspond en gros à la tendance dans la population d'élèves admissibles. La couverture est légèrement supérieure par rapport à l'année précédente et par rapport à la moyenne des trois années. Globalement, 48 % des élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.
% DES CHANGEMENTS	0,4	0,4	0,8	1,7	-0,1	-1,0	0,4	0,3	
ONT.	↓	↓	↑	↑	↓	↓	↑	↓	Les inscriptions des élèves admissibles en Ontario ont été plutôt stables, mais ont connu un revers en 2003-2004. Les inscriptions en immersion ont suivi une trajectoire légèrement à la baisse, qui a connu des fluctuations. Cependant, le déclin a été un peu plus lent que pour la population d'élèves admissibles; la couverture a donc augmenté légèrement. Les inscriptions en français de base ont été de manière constante à la baisse. Les inscriptions sont modestement à la baisse comparativement à la moyenne des trois années précédentes. Toutefois, la couverture est seulement très modestement en arrière, ce qui indique que l'abandon a été en gros parallèle au déclin de la population admissible. En 2003-2004, un déclin de la même ampleur dans la population admissible a entraîné une légère hausse dans la couverture. Globalement, 49,5 % de la population admissible participe à un programme ou l'autre de FLS.
% DES CHANGEMENTS	-0,7	-1,3	0,9	0,4	-0,9	-2,6	0,7	-1,0	
QUÉ.	↑	↑	↓	↑	↓	↓	↑	↓	Les inscriptions de la population admissible ont augmenté au Québec, même s'il n'y avait eu qu'un très léger changement en 2003-2004. L'immersion a enregistré des gains substantiels au chapitre des inscriptions, et des gains modestes au chapitre de la couverture par rapport aux trois années précédentes. La situation en 2003-2004, cependant, est seulement légèrement différente d'il y a un an avec les inscriptions à la hausse et la couverture à la baisse. Les inscriptions en français de base en 2003-2004 sont très modestement à la baisse par rapport à la moyenne des trois années précédentes, et il n'y a eu qu'une légère baisse par rapport à l'année précédente. La couverture a modestement diminué par rapport à la moyenne des trois dernières années, mais est pratiquement inchangée par rapport à 2002-2003. Globalement, 100 % des élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.
% DES CHANGEMENTS	0,2	5,3	-0,1	3,8	-0,3	-1,3	0,0	-2,1	
N.-B.	↓	↓	↓	↓	↑	↓	↑	↓	Les inscriptions des élèves admissibles au Nouveau-Brunswick diminuent. Les inscriptions en immersion ont fluctué, mais le chiffre de 2003-2004 représente une diminution modeste par rapport à l'année précédente et à la moyenne des trois années précédentes. La couverture est seulement légèrement inférieure à la moyenne des trois dernières années. Il y a eu une diminution plus importante quoique très modeste de la couverture en 2003-2004. Il y a eu une légère hausse des inscriptions en français de base en 2003-2004, interrompant ainsi une récente période de diminution continue. Il y a eu une modeste hausse dans la couverture par rapport à 2002-2003. Cependant, les comparaisons avec les moyennes des trois dernières années sont similaires à celles applicables à l'immersion. Les inscriptions sont modestement en baisse; la couverture, seulement légèrement. En gros, 82 % des élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.
% DES CHANGEMENTS	-2,2	-2,5	-1,3	-0,4	0,3	-2,7	1,2	-0,5	
N.-É.	↑	↑	↑	↑	↓	↓	↓	↓	En 2003-2004, une augmentation des inscriptions admissibles a au moins temporairement interrompu le déclin dans les populations des écoles de la Nouvelle-Écosse. Les inscriptions en immersion et la couverture ont poursuivi leur expansion. Les augmentations dans les inscriptions et la couverture ont été substantielles comparativement à 2002-2003, et particulièrement à la moyenne des trois dernières années. La diminution dans les inscriptions au français de base est de modeste à substantielle; les changements dans la couverture sont modestes. Globalement, 57 % élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.
% DES CHANGEMENTS	4,5	11,7	3,2	12,2	-3,0	-6,3	-4,3	-5,8	
Î.-P.-É.	↑	↑	↑	↑	↓	↓	↓	↓	La population des élèves admissibles diminue à l'Î.-P.-É. Les inscriptions en immersion ont augmenté de manière substantielle, que l'on compare à l'année précédente ou particulièrement à la moyenne des trois années. La couverture a augmenté à un rythme encore plus rapide. Les inscriptions au français de base ont fluctué ces dernières années, mais ont connu une chute marquée en 2003-2004. Les pertes sont de modestes à substantielles selon la base de comparaison. La perte dans la couverture est modeste comparativement à l'année précédente et à la moyenne de trois années. Globalement, 63,5 % des élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.
% DES CHANGEMENTS	6,3	9,7	8,2	12,1	-5,0	-4,7	-3,3	-2,4	
T.-N.	↑	↑	↑	↑	↓	↓	↑	↑	Les inscriptions admissibles à Terre-Neuve et au Labrador sont en déclin. Les inscriptions en immersion continuent d'augmenter de manière substantielle. Étant donné le déclin dans la population des élèves admissibles, la couverture augmente à un rythme encore plus rapide. Les inscriptions en français de base ont diminué, mais en 2003-2004 elles semblent avoir atteint le creux de la vague. Alors que les inscriptions en français de base sont modestement à la baisse par rapport à la moyenne de trois années, il y a eu seulement une légère baisse depuis 2002-2003. Toutefois, même avant 2003-2004, les inscriptions en français de base avaient chuté plus lentement que les populations admissibles, favorisant de modestes hausses dans la couverture. Globalement, 61 % des élèves admissibles participent à un programme ou l'autre de FLS.
% DES CHANGEMENTS	6,8	13,6	10,6	21,2	-0,4	-4,4	3,0	2,2	

1. Ce tableau rapporte des taux de changement à la hausse ou à la baisse, au niveau de l'inscription et de la couverture. Par exemple, au Yukon, le nombre d'inscriptions à l'immersion française en 2003-2004 est de 1,1 % supérieur à celui de l'année précédente, et la couverture a augmenté de 3 %. Il faut noter que cela ne signifie pas que la couverture a augmenté de 3 points. L'augmentation réelle est de 0,2 %, la couverture étant passée de 6,74 à 6,94 %. Cela représente un taux d'augmentation de 3 %.

2. Dans cette colonne, les termes "léger" ou "légèrement" indiquent généralement un changement de moins de 1 %; "très modeste" ou "très modestement", de 1 à 2 %; "modeste" ou "modestement", de plus de 2 %, mais de moins de 5 %, et "substantiel", de 5 % ou plus.

3. SO : Aucune donnée disponible

INSCRIPTIONS AU FRANÇAIS INTENSIF DE 1998-1999 À 2004-2005

Le 12 mars 2003, le gouvernement canadien a annoncé son intention de doubler la proportion de diplômés du secondaire ayant une connaissance fonctionnelle de leur deuxième langue officielle d'ici 2013. Dans ce but, le gouvernement a encouragé l'examen de nouvelles approches à l'enseignement du français de base et de nouveaux outils dans les classes de français de base. (*Le prochain acte : un nouvel élan pour la dualité linguistique canadienne - Le Plan d'action pour les langues officielles*, Canada, Bureau du Conseil privé, Ottawa : 2003)

La nécessité de chercher de nouveaux modèles d'enseignement du français de base a été confirmée dans un sondage effectué par CPF en 2004 auprès des étudiants du premier cycle universitaire qui avaient participé au programme de français de base au secondaire. Ce sondage a révélé que presque tous les répondants trouvaient que le programme de français de base ne pouvait déboucher sur des emplois bilingues, car leur français était inadéquat. (Pour obtenir de plus amples renseignements, consulter *L'État de l'enseignement du français langue seconde dans le Canada 2004* sur le site Web de CPF à www.cpf.ca). L'analyse de l'attrition dans les programmes réguliers de français de base confirme l'insatisfaction des élèves par rapport à ces programmes et démontre que les modèles de rechange réussissent mieux à les retenir. Dans toutes les compétences, de 5 % à 15 % seulement des élèves ont complété leur programme régulier de français de base, tandis que de 30 % à 36 % des élèves inscrits aux programmes de français intensifs ont, eux, complété leur programme.

Le français intensif, un autre modèle qui condense le programme anglais en une demi-année et permet une concentration et une augmentation du temps d'enseignement en français, devient de plus en plus populaire partout au Canada (C. Germain, 2001. " Le rôle de l'intensité dans l'amélioration du français de base à Terre-Neuve et au Labrador ", dans *L'État de l'enseignement du français dans le Canada 2001*, CPF, Ottawa, p. 30-31).

En 1998-1999, 110 élèves se sont inscrits aux premiers cours de français intensifs à Terre-Neuve et au Labrador. En 2004-2005, 1 721 élèves étaient inscrits à des cours de français intensifs dans 6 provinces (A. MacFarlane, 2005. *An Examination of Intensive French: A Pedagogical Strategy for the Improvement of French as a Second Language Outcomes in Canada*, Association canadienne des professeurs de langues secondes, Ottawa, p. 8). Les taux de croissance annuelle des inscriptions aux cours de français intensifs ont été élevés mais irréguliers (voir le Tableau 1). La plupart des années, la croissance annuelle a été de 20 à 45 %, mais pendant deux années, soit en 1999-2000 et en 2002-2003, le taux a été beaucoup plus élevé. Jusqu'à 2002, les cours de français intensif se limitaient à Terre-Neuve et au Labrador. En 2002-2003, trois autres provinces (Nouveau-Brunswick, Nouvelle-Écosse et Saskatchewan) ont emboîté le pas; cependant, la croissance annuelle des inscriptions à Terre-Neuve et au Labrador cette année-là a de beaucoup excédé les nouvelles contributions des trois autres provinces combinées.

Depuis 2002, cependant, la croissance rapide du nombre d'inscriptions dans ces trois provinces rend leurs contributions de plus en plus importantes sur la scène nationale (voir le Tableau 2). En 2004-2005, les inscriptions au français intensif à Terre-Neuve et au Labrador ont en fait diminué, mais à l'échelle nationale, le nombre d'inscriptions a continué d'augmenter en raison de la forte expansion du programme au Nouveau-Brunswick, en Nouvelle-Écosse et en Saskatchewan et, dans une moindre mesure, grâce à la contribution de deux nouveaux participants : l'Alberta et la Colombie-Britannique.

La courbe de croissance des inscriptions en français intensif depuis 1998 témoigne de la nécessité de surveiller deux tendances distinctes, mais probablement liées entre elles. La première est la mesure dans laquelle la croissance est soutenue dans les compétences qui offrent déjà le français intensif. La deuxième est le rythme d'adoption du français intensif par de nouvelles compétences (aux niveaux des provinces ou territoires et des districts scolaires). Le potentiel du français intensif de contribuer de manière importante à l'atteinte des objectifs du *Plan d'action* dépend de son succès sur ces deux fronts.

TABLEAU 1 : CROISSANCE DES PROGRAMMES DE FRANÇAIS INTENSIF À L'ÉCHELLE NATIONALE

ANNÉE	INSCRIPTIONS	NBRE DE PROVINCES OU DE TERRITOIRES TOUCHÉS	% CROISSANCE ANNUELLE
1998-1999	110	1	
1999-2000	221	1	100.9%
2000-2001	267	1	20.8%
2001-2002	330	1	23.6%
2002-2003	952	4	188.5%
2003-2004	1368	5	43.7%
2004-2005	1721	6	25.8%

TABLEAU 2 : CROISSANCE À L'INTÉRIEUR DES COMPÉTENCES

	T.-N.		N.-B.		N.-É.		SASK.		ALB.		C.-B.	
	D'INSCR.	% DE CROISS.										
1998-1999	110											
1999-2000	221	100.9										
2000-2001	267	20.8										
2001-2002	330	23.6										
2002-2003	802	143.0	106		16		28					
2003-2004	1036	29.2	186	75.5	66	312.5	35	25.0	45			
2004-2005	986	-4.8	400	115.1	92	39.4	79	125.7	45	0.0	119	N.D

4



Rapport du sondage auprès des étudiants et les programmes d'immersion française

Dans l'édition 2004 de *L'État de l'enseignement du français langue seconde dans le Canada*, des étudiants qui fréquentaient des universités des quatre coins du pays ont relaté leur expérience du français de base aux niveaux élémentaire et secondaire. Cette année, CPF s'est intéressé à l'expérience, à l'école secondaire et à l'université, des étudiants issus de programmes d'immersion française aux niveaux élémentaire et intermédiaire.

Plus de 400 étudiants¹ ayant participé à un programme d'immersion à l'élémentaire ont communiqué leurs impressions sur les liens qui existent entre les expériences en langue seconde au secondaire et la poursuite de l'apprentissage de la langue seconde au niveau universitaire. Le sondage, conçu par CPF, visait également à découvrir, en rétrospective, les raisons pour lesquelles les étudiants avaient (ou n'avaient pas) choisi de poursuivre leur programme d'immersion ou autre programme de français du secondaire et, le cas échéant, à recueillir leurs observations sur leur expérience du français à l'université et sur leurs projets d'utilisation future du français.

Plus précisément, le sondage visait à répondre aux questions suivantes :

- *Quels sont les facteurs qui influencent la décision d'un élève de s'inscrire au programme d'immersion au secondaire et de poursuivre?*
- *Quels sont les facteurs qui influencent la décision d'un élève d'entreprendre des études postsecondaires en FLS?*
- *Quels sont les soutiens offerts aux étudiants en FLS dans les universités?*
- *Qu'est-ce que les étudiants de premier cycle sont prêts à faire pour maintenir et améliorer leurs compétences en français?*

Après une première sélection, on a regroupé les répondants en quatre catégories distinctes et on leur a fourni une adresse URL menant au questionnaire qui s'appliquait à leur cas. (CPF a conçu les questionnaires, plus ou moins parallèles de par leur structure, en fonction des caractéristiques de chaque groupe.)

1. Pour obtenir une explication des méthodes de sondage et avoir accès à la version intégrale de ce document, consulter le site Web de CPF au www.cpf.ca.

IF S+ FR.U ²	ÉTUDIANTS QUI ONT SUIVI QUELQUES COURS D'IMMERSION AU SECONDAIRE ET QUI PRENNENT DES COURS DE FRANÇAIS À L'UNIVERSITÉ
IF S+PAS FR.U	ÉTUDIANTS QUI ONT SUIVI QUELQUES COURS D'IMMERSION AU SECONDAIRE ET QUI NE PRENNENT AUCUN COURS DE FRANÇAIS NI AUCUN COURS DONNÉ EN FRANÇAIS À L'UNIVERSITÉ
PAS IF S+FR.U	ÉTUDIANTS QUI ONT SUIVI QUELQUES COURS DE FRANÇAIS DE BASE OU INTENSIF AU SECONDAIRE ET QUI PRENNENT DES COURS DE FRANÇAIS OU DES COURS DONNÉS EN FRANÇAIS À L'UNIVERSITÉ
PAS IF S+PAS FR.U	ÉTUDIANTS QUI ONT SUIVI QUELQUES COURS DE FRANÇAIS DE BASE OU INTENSIF AU SECONDAIRE ET QUI NE PRENNENT AUCUN COURS DE FRANÇAIS NI AUCUN COURS DONNÉ EN FRANÇAIS À L'UNIVERSITÉ

“En tant que citoyen canadien, je crois qu'il est important d'être capable de parler les deux langues officielles.”

Nous avons choisi 129 étudiants pour chacun des groupes 1 et 2, 85 pour le groupe 3 (soit le nombre total d'étudiants intéressés à participer qui entraient dans cette catégorie) et 125 pour le groupe 4. Nous avons retenu plus de 100 participants pour les groupes 1, 2 et 4 au cas où certains étudiants décideraient de ne pas répondre.

Nous avons également choisi les répondants de manière à assurer dans la mesure du possible une représentation régionale. Le taux de réponse élevé des universités de l'Ontario et des Maritimes signifie que quelques petites universités (comme celle de Lakehead) ont fourni proportionnellement plus de réponses. En outre, comme nous souhaitions inclure un échantillon de chaque province, le pourcentage de réponses des petites provinces est plus élevé que celui des grandes provinces. La majorité des répondants en étaient à leur troisième ou quatrième année d'université et la majorité était de sexe féminin. En dernier lieu, même si un certain nombre d'étudiants de collèges communautaires ont manifesté leur intérêt à participer, le sondage ne porte que sur des étudiants fréquentant des universités.

TABLEAU 1 : DISTRIBUTION DES RÉPONDANTS EN FONCTION DE LA PROVINCE OÙ SE TROUVE LEUR UNIVERSITÉ

GROUPE D'ÉTUDIANTS					
PROVINCE	IF S + FR.U	IF S + NO FR.U	PAS IF S + FR.U	PAS IF S + PAS FR.U	TOTAL
NBRE DE RÉPONDANT	89	88	48	109	334
	%	%	%	%	%
C.-B.	7.9	13.6	6.3	3.7	7.8
ALB.	6.7	8.0	8.3	5.5	6.9
SASK.	16.9	11.4	6.3	5.5	10.2
MAN.	15.7	11.4	8.3	7.3	10.8
ONT.	12.4	22.7	29.2	39.4	26.3
QUÉBEC	5.6	6.8	4.2	11.0	7.5
N.-B.	6.7	5.7	4.2	3.7	5.1
N.-É.	6.7	5.7	20.8	6.4	8.4
Î.-P.-É.	4.5	3.4		1.8	2.7
T.-N.	11.2	6.8	2.1	1.8	5.7
INCONNUE	5.6	4.5	10.4	13.8	8.7
TOTAL %	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

2. Explication des symboles : S = Secondaire; IF = Immersion française; Fr.U = Français à l'université

“[Les classes de français] m'ont ouvert les yeux sur ce qui se passe en dehors du monde anglophone au Canada. C'était stimulant au plan intellectuel.”

Le taux de réponse pour les quatre groupes se situe entre 56,5 % pour le groupe 3 (pas IF S + Fr. U) et 87,2 % pour le groupe 4 (pas IF S + Pas Fr. U). La moyenne pour les quatre groupes est de plus de 71 %.

La majorité des étudiants (entre 69 % et 83 % selon le groupe) fréquentent une université dans la province où ils résident pendant l'été. Cette donnée statistique confirme combien il est important d'offrir un enseignement postsecondaire en FLS dans toutes les provinces, plutôt que de présumer que les étudiants vont s'inscrire à l'extérieur de la province pour poursuivre leurs études en FLS.

Lorsqu'on leur a demandé de parler de leurs cours de français à l'université, la majorité des étudiants du groupe qui avaient participé au programme d'immersion au secondaire faisaient une majeure en français ou suivaient des cours connexes comme Littérature comparée ou Traduction. Parmi les membres du groupe qui avaient suivi le programme de base ou intensif et qui prenaient des cours de français à l'université, 22,9 % (11) avaient choisi une majeure en français. Le reste des étudiants de ces groupes avaient choisi le français comme mineure ou pris quelques cours de français. La plupart des étudiants de l'ensemble de l'échantillon ne suivaient aucun cours lié au français ou à l'étude des langues.

RÉTROSPECTIVE DU SECONDAIRE

La première section de chacun des quatre questionnaires portait sur l'expérience des étudiants en français au secondaire. Elle visait à déterminer pourquoi ils s'étaient inscrits aux divers programmes de français offerts et pourquoi ils avaient ou non poursuivi dans le programme choisi à l'origine.

Le nombre d'années de participation aux programmes d'immersion aux niveaux élémentaire ou intermédiaire allait de deux à dix, la plupart des étudiants demeurant dans le programme de six à dix ans. La majorité des étudiants inscrits aux programmes d'immersion au secondaire avaient complété leur programme (87,6 % et 75 %) comparativement aux étudiants des programmes de base ou intensifs (58,3 % et 42,2 %). Globalement, la plupart des étudiants ont participé à un programme de français au moins jusqu'à la 11^e année.

Tous les groupes formulaient des commentaires positifs à l'égard de leur expérience du français au secondaire, les étudiants des groupes d'immersion étant les plus satisfaits de tous. Les résultats démontrent que les élèves qui complètent quatre années d'un programme d'immersion au secondaire³ sont plus nombreux à choisir le français à l'université que les élèves qui complètent un programme de français de base au secondaire (44 % par rapport à 18 %). Il est toutefois déconcertant de voir qu'aucun des étudiants du deuxième groupe d'immersion, dont 75 % avaient complété des cours de français au secondaire, n'a choisi d'entreprendre des études postsecondaires en français. De même, bien que plus de 42 % du quatrième groupe ait complété des cours de FLS pendant la dernière année du secondaire, aucun de ces étudiants n'a poursuivi ses études en français à l'université.

Lorsqu'on leur a demandé pourquoi ils s'étaient inscrits à des programmes de français au secondaire, tous les groupes ont répondu qu'ils croyaient que leurs perspectives d'emploi s'en trouveraient améliorées. De plus, ils désiraient améliorer leurs compétences en français. Seuls les membres du groupe de français de base ou intensif qui ne prennent pas de cours de français à l'université ont mentionné le fait que certains cours de français étaient obligatoires

3. Ou cinq ans dans le cas des étudiants de l'Ontario qui ont obtenu leur diplôme avant l'abolition du CPA en 2003.

au secondaire. Les groupes qui avaient choisi les programmes d'immersion au secondaire ont parlé de meilleures possibilités d'emploi (tout particulièrement le groupe qui a poursuivi le français à l'université), du plaisir qu'ils retiraient du programme d'immersion et du fait qu'ils croyaient pouvoir obtenir de bonnes notes. Tous les groupes ont cité comme facteurs positifs les encouragements reçus de leurs parents et de leurs enseignants à l'élémentaire. Les étudiants étaient également plus susceptibles de poursuivre le programme français si leurs amis faisaient de même.

Tous les étudiants ont convenu que les programmes du secondaire les avaient aidés à mieux communiquer avec les francophones, avaient augmenté leur intérêt à apprendre la langue, augmenté leurs compétences en rédaction française et amélioré leurs perspectives d'emploi. Ainsi, nous pourrions conclure qu'à leur avis, les possibilités d'emploi sont favorisées par de meilleures compétences linguistiques. Toutefois, les étudiants croyaient aussi qu'il était important d'obtenir de bonnes notes, et certains ont quitté le programme croyant pouvoir obtenir de meilleures notes dans le programme anglais. Tous les groupes ont aimé les " bons professeurs ", ont trouvé les cours stimulants et intéressants et ont conclu que les cours offerts leur avaient permis d'apprendre ce qu'ils désiraient apprendre.

À la fin du secondaire, les groupes d'immersion et les étudiants des programmes de base ou intensifs qui prennent des cours de français à l'université étaient satisfaits de leurs capacités en expression orale, en compréhension auditive et en lecture, mais moins satisfaits de leurs compétences en rédaction. Les membres du groupe de français de base ou intensif qui ne prennent pas de cours de français à l'université avaient moins confiance dans leurs compétences en français, surtout en rédaction, même si une légère majorité d'entre eux considéraient comme " excellente " ou " bonne " leur expression, leur compréhension auditive et leur lecture. Seulement 43,1 % s'accordaient une telle cote en rédaction. Leurs antécédents en immersion française à l'élémentaire ainsi que dans les programmes de base ou intensifs au secondaire leur avaient probablement donné confiance dans leur capacité de maintenir leurs compétences de manière substantielle, sauf au plan de l'écriture.

Les étudiants qui ont envisagé de quitter les programmes de français au secondaire ont tout d'abord consulté leurs parents et amis. Rares sont ceux qui ont demandé conseil à un directeur ou du vice-directeur de l'école. Ceux qui ont décidé de quitter le programme l'ont fait pour trois raisons principales : améliorer leurs notes, régler des conflits d'horaire et disposer d'un meilleur choix de programmes.

Il semble que l'on pourrait offrir plus de matières en français au niveau secondaire, surtout celles qui mènent directement à des cours universitaires. Comme il fallait s'y attendre, les groupes d'immersion ont pris un plus grand nombre de leurs matières en français que les élèves des programmes de base ou intensifs. La plupart des étudiants semblent avoir pris en anglais les matières " essentielles ", c.-à-d. celles qui mènent directement à l'université, et de nombreux étudiants craignaient que leur manque de pratique en rédaction anglaise nuise à leurs études universitaires. Il semble également justifié de demander aux écoles secondaires de repenser leurs politiques pour qu'elles accordent aux étudiants en immersion et en français intensif des équivalences s'ils désirent changer de cours.

Une autre constatation révèle d'éventuelles lacunes quant à l'information véhiculée sur les bourses d'études disponibles pour les étudiants en langue.

“Je suis intéressé à poursuivre une carrière dans un pays francophone.”

“Les parents semblent encourager leurs enfants à poursuivre le français, et il faut féliciter les enseignants des programmes d’immersion à l’élémentaire et au secondaire qui présentent des programmes stimulants et qui encouragent les élèves à apprendre la langue et à s’intéresser au rôle joué par les francophones dans le tissu social du Canada.”

EXPÉRIENCES UNIVERSITAIRES

L'ensemble de questions suivant portait sur les expériences universitaires liées au français pour les quatre groupes, ceux qui prennent ou ont pris des cours de français à l'université et ceux qui ont choisi de ne pas le faire.

Certaines universités soumettent les étudiants à des tests de compétence en français. Dans le groupe d'immersion qui avait l'intention de suivre des cours de français à l'université, 34,8 % ont passé le test, et dans le groupe de français de base ou intensif 41,7 % ont fait de même. Il semble que c'est la politique universitaire, plutôt que les cours de français du secondaire, qui déterminait si les étudiants devaient se soumettre à un test. Celui-ci pouvait également donner aux étudiants un indicateur fiable de leurs compétences en français et les aider à décider de prendre ou non des cours de français à l'université. Certaines universités offrent des cours de français de base. Dans notre échantillon, 26,6 % du groupe d'immersion a suivi le cours de base, comparativement à 29,2 % du groupe de français de base ou intensif. Dans le groupe d'immersion, 16,9 % a passé le test et suivi le cours, par rapport à 14,6 % pour le groupe de français de base ou intensif. Nous ne pouvons malheureusement pas dire comment les étudiants qui se sont soumis au test et qui ont pris le cours s'en sont tirés avec le test, ni s'ils avaient d'eux-mêmes choisi de suivre le cours ou s'il leur avait été imposé par l'université.

Plusieurs étudiants qui ont opté pour les cours de français à l'université sont satisfaits de la qualité de leurs cours de français au secondaire et n'ont éprouvé aucune difficulté à faire la transition du français du secondaire au français universitaire. La moitié de ceux qui ont décidé de ne pas prendre de français à l'université n'ont pas une opinion aussi positive de leurs programmes de français du secondaire.

La raison la plus impérieuse justifiant la décision des étudiants de poursuivre le français à l'université est le plaisir tiré de leurs programmes de français au secondaire. Viennent ensuite les perspectives d'emploi, l'utilité du français en voyage et la conviction que le français est une matière facile. Il semble que même s'ils tendent à choisir des cours qu'ils aiment, les étudiants tiennent également compte des besoins de leur carrière future. Les encouragements à poursuivre le français à l'université viennent des parents et des professeurs de français du secondaire; ce sont les amis qui essaient de les dissuader. Le plus souvent, toutefois, les étudiants suivent leur inclination naturelle.

Les raisons les plus souvent évoquées par les deux groupes qui ont choisi de ne pas prendre de français à l'université sont les conflits d'horaire, leur manque de compétences en français et l'absence de cours appropriés offerts par les universités qu'ils pouvaient se permettre de fréquenter. On voit que le français a cessé d'être une priorité pour ces groupes lorsqu'ils mentionnent des problèmes d'horaire ou encore lorsqu'ils disent ne s'être jamais servi du français et, surtout chez les membres du groupe d'immersion, qu'ils sont fatigués de suivre des cours de français. Même certains étudiants provenant des programmes d'immersion au secondaire estimaient leurs compétences en français insuffisantes. Nous ne savons pas précisément ce qui constitue un cours " approprié " pour les étudiants, mais peu d'universités, comme nous l'avons vu, offrent des cours de perfectionnement ou de base, ou encore exigent un test de compétence qui aurait pu rassurer les étudiants quant à leurs compétences.

La plupart des étudiants inscrits à des cours de français à l'université soutiennent que les cours ne requièrent pas trop de travail. Ils ont le sentiment de bien comprendre les exposés et les lectures exigées, mais ils sont moins à l'aise dans des classes dirigées et tout particulièrement pour rédiger des comptes rendus en français. Le manque de confiance du groupe de français de base ou intensif qui prend du français à l'université se reflète dans le pourcentage élevé d'étudiants qui se croient désavantagés par rapport à ceux issus des programmes d'immersion du secondaire et aux francophones de leurs classes. Il est également intéressant de noter que la plupart des étudiants semblent prendre leurs cours de français en première et en deuxième années d'université. Comme mentionné, l'échantillon est en grande partie composé d'étudiants qui en sont aux dernières années du baccalauréat ou au deuxième ou troisième cycles, et l'on se demande pourquoi ils ont pris si peu de cours en troisième et en quatrième année. Peu d'entre eux ont abandonné de cours, mais ceux qui l'ont fait trouvaient le français trop difficile, craignaient d'obtenir de mauvaises notes ou se sont heurtés à des conflits d'horaire. Ceux qui ont abandonné un cours évoquent aussi le fait qu'on mettait trop l'accent sur la grammaire.

“Au début de l'année, le professeur nous a parlé du niveau de compétence en français auquel il s'attendait. Il était disponible pour nous aider à comprendre les sujets abordés en classe.”

L'université offre un service où les étudiants peuvent faire corriger leur travail avant de le remettre. Il s'agit du *Service de perfectionnement linguistique*.

Les classes dirigées sont les moyens les plus souvent offerts aux étudiants qui ont besoin d'aide. Lorsqu'on leur a demandé le genre d'aide qu'ils attendaient de leur université, les étudiants des groupes qui prennent des cours de français ont demandé des occasions plus fréquentes de converser avec des francophones, la possibilité d'étudier dans une université francophone et celle de représenter les travaux écrits une fois que le professeur en a corrigé les fautes de grammaire. Certains étudiants, surtout ceux des groupes de français de base ou intensif, sont d'accord pour qu'on offre des cours de perfectionnement du français. Il semble que les étudiants aimeraient aller au-delà des rouages de la langue. Ils veulent davantage d'interaction avec des francophones, une plus grande connaissance et une meilleure appréciation de l'histoire des francophones et de leur contribution au Canada.

Lorsqu'on leur a demandé dans quelle mesure ils étaient capables d'accomplir un certain nombre de tâches en français, les étudiants qui ont participé à des programmes d'immersion et qui suivent des cours de français à l'université sont ceux qui se sont dits les plus confiants dans leur capacité d'accomplir les tâches. De façon générale, les groupes qui ne prennent pas de français à l'université sont moins confiants dans leurs capacités, et le groupe de français de base ou intensif est le moins confiant de tous. Toutes les situations exigeant des compétences en français écrit, qu'il s'agisse de rédiger un rapport, de poursuivre des études dans un établissement francophone ou de participer à des séances de clavardage, sont jugées difficiles par tous les groupes, tout comme les entrevues pour un emploi qui, de l'aveu général, sont une grande source de stress.

Lorsqu'on a comparé l'auto évaluation des étudiants quant à leurs compétences linguistiques à la fin du secondaire par rapport à leurs compétences actuelles, on s'est rendu compte que les groupes qui prenaient du français à l'université croyaient que leurs compétences s'étaient améliorées ou du moins étaient demeurées au même niveau.

Les seules exceptions sont des étudiants des programmes d'immersion, qui croient que leur expression orale s'est détériorée, et des étudiants des programmes de français de base ou intensif, qui trouvent pour leur part que c'est leur capacité en lecture qui s'est légèrement détériorée. Les groupes qui ne prennent pas le français à l'université croient que leurs compétences en expression orale, en compréhension auditive, en lecture et en écriture se sont détériorées, probablement parce qu'ils n'utilisent que rarement le français.

PLANS POSTUNIVERSITAIRES

Il est encourageant de voir que la plupart des étudiants à ce stade de leur vie semblent intéressés à maintenir les compétences linguistiques en français qu'ils ont mis tant de temps à acquérir. Leurs méthodes préférées consistent à s'immerger dans un milieu francophone grâce à des cours d'été ou un emploi d'été et à continuer de prendre des cours de conversation en français. Les étudiants se disent également prêts à écouter la radio et la télévision en français et à participer, avec des francophones, à des activités interactives dans le cyberespace. Ces méthodes sont de nature plus passives que de se rendre au Québec ou en France, mais en même temps, plus difficiles à maintenir de façon permanente.

La majorité des étudiants de tous les groupes connaissent des carrières qui requièrent la connaissance du français. Ils savent que les conseillers en orientation de l'université peuvent leur donner de l'information sur les emplois et que les gouvernements provinciaux et fédéraux ont besoin d'employés qui ont des compétences en français. L'Internet est également une ressource fort utilisée par les étudiants d'aujourd'hui.

CONCLUSION

La plupart des étudiants qui ont participé au sondage semblent contents de leur programme d'immersion à l'élémentaire et des programmes d'immersion et de français de base ou intensif du secondaire. Cependant, les étudiants des programmes de français de base ou intensif se sont dits un peu moins satisfaits que les étudiants en immersion quant aux compétences linguistiques acquises. Le fait que la plupart des étudiants soient intéressés à maintenir et à améliorer leurs compétences linguistiques et à apprendre la langue démontre bien la valeur des cours de FLS. Les étudiants savent que leur compétence en français leur ouvre la porte à de meilleures possibilités d'emploi.

Il serait utile pour les étudiants qui quittent le secondaire ou qui entrent à l'université de passer un test de français pour établir des repères. Cet examen aiderait les étudiants, particulièrement ceux qui ont quitté le programme d'immersion du secondaire en cours de route, à évaluer leurs compétences en français. Si les tests révèlent des pertes substantielles, cette information pourrait être utilisée par les conseillers du secondaire pour encourager les jeunes élèves, à leur arrivée au secondaire, à ne pas abandonner le programme d'immersion ou à prendre des cours de français intensif si le programme d'immersion n'est pas offert. Un certain nombre d'étudiants qui ne prennent pas de français à l'université ont déclaré que leur connaissance du français était excellente ou bonne, peut-être à cause de la force de leurs antécédents en immersion. Un test de compétences permettrait de vérifier la justesse de leur auto évaluation.

Un plus grand nombre d'universités devraient offrir des cours de français de base aux étudiants qui n'ont pas bien réussi leur test de compétences, et les professeurs qui donnent ces cours devraient essayer d'en varier le contenu et ne pas se limiter à la grammaire, abhorrée par tant d'étudiants.

Les parents semblent encourager leurs enfants à poursuivre le français, et il faut féliciter les enseignants des programmes d'immersion à l'élémentaire et au secondaire qui présentent des programmes stimulants et qui encouragent les élèves à apprendre la langue et à s'intéresser au rôle joué par les francophones dans le tissu social du Canada. Il semble qu'il faille mettre plus d'efforts au niveau élémentaire et intermédiaire du programme d'immersion pour encourager les élèves à poursuivre l'immersion au secondaire. Il faut peut-être donner plus d'information aux élèves et aux parents sur les cours de français offerts au secondaire et à l'université et sur la perte de compétence linguistique qui suivra probablement si l'élève abandonne le programme d'immersion au secondaire. Les responsables de la conception des programmes au secondaire devraient songer à la possibilité d'ajouter du matériel sur la culture francophone et sur le rôle du Québec à l'intérieur du Canada, afin d'élargir les intérêts des élèves au-delà des simples connaissances linguistiques.

On pourrait améliorer la situation en offrant plus de cours en français au secondaire, surtout dans les matières menant à l'université. Pour ceux qui ont pris une matière en français tout au long du secondaire et qui poursuivent ensuite en anglais ou en français à l'université, la transition ne semble pas poser de problème. Cette observation devrait sans doute être communiquée aux étudiants qui craignent de ne pas avoir suffisamment de pratique en rédaction anglaise. Parmi les autres raisons justifiant l'abandon du français, il y a ce désir des étudiants de profiter du plus vaste éventail de cours offerts en anglais et le fait qu'ils croient pouvoir obtenir de meilleures notes dans le programme en anglais. On comprendra que les notes sont importantes pour les élèves de dernière année du secondaire et les étudiants de niveau universitaire. Les conflits d'horaire sont également un problème au secondaire et à l'université. Malheureusement, pour de nombreux étudiants qui doivent surmonter une telle situation, la matière en conflit avec le français semble souvent l'emporter.

Il semble que certaines universités pourraient fournir un plus grand effort pour aider les étudiants qui éprouvent des difficultés, par exemple, en les soumettant à des tests de compétences et en leur offrant des cours de perfectionnement. Les étudiants qui prennent des cours de français, mais qui ne sont pas à l'aise en français, ne demandent ni à rédiger leurs examens et leurs travaux en anglais, ni de prolongation de délai pour leurs travaux. Ils préfèrent recevoir de l'aide en rédaction française et avoir davantage d'occasions d'interagir avec des francophones. Les conseillers et les professeurs des universités pourraient jouer un rôle plus actif en informant et en influençant les étudiants pour qu'ils demeurent dans les programmes de français, tout comme devraient d'ailleurs le faire leurs collègues des écoles élémentaires et secondaires.

RECOMMANDATIONS

1. Mettre au point et offrir un test de compétences pour tous les élèves qui quittent les programmes de français du secondaire, qu'ils aient l'intention ou non de poursuivre le français à l'université. Cela permettrait aux élèves de disposer de données réalistes sur leurs compétences linguistiques, aiderait les universités à planifier des cours de français de base et démontrerait aux autres élèves que les compétences acquises en français à l'élémentaire se détérioreront si l'étude du français ne se poursuit pas plus loin.
2. Préparer des repères pour les compétences en français pour tous les programmes de FLS offerts à l'élémentaire et au secondaire afin que les parents et les élèves puissent prendre des décisions éclairées. Cette recommandation découle de recherches qui ont démontré que les élèves qui passent de l'immersion au français de base au secondaire ont à cœur de maintenir et d'améliorer leurs compétences en français; ils ne semblent pas se rendre compte qu'ils ne seront pas aussi à l'aise que ceux qui poursuivent l'immersion.
3. Élaborer et diffuser des programmes additionnels qui piquent l'intérêt des élèves sur la contribution des francophones au tissu social canadien. Inclure davantage de matériel historique et culturel dans le programme de français du secondaire.
4. Mettre davantage l'accent sur le maintien des élèves dans les programmes de français au point de transition entre l'élémentaire et le secondaire. Reconnaître et appuyer la contribution importante des enseignants de l'élémentaire qui encouragent les élèves à poursuivre dans les programmes de FLS.
5. Offrir plus de cours en français au secondaire afin que les élèves en immersion n'aient pas à prendre autant de cours en anglais.
6. Offrir plus d'aide et de pratique en rédaction française afin que les élèves du secondaire et les étudiants de l'université aient davantage confiance en leurs capacités.
7. Diffuser l'information sur les services de soutien que les étudiants désirent et dont ils ont besoin pour poursuivre leur étude du français à l'université et encourager les universités à prévoir ces éléments de soutien.
8. Offrir des programmes de FLS dans toutes les universités afin que les étudiants qui ne peuvent se permettre de s'éloigner pour leurs études ou qui préfèrent demeurer dans leur province aient la possibilité de continuer d'apprendre le français.
9. Donner aux étudiants de niveau universitaire la possibilité d'interagir avec des francophones. Encourager les échanges avec les universités francophones.
10. Exhorter les universités à encourager les étudiants à poursuivre leur étude du français au niveau postsecondaire.
11. Effectuer un sondage auprès des étudiants afin de déterminer pourquoi un si grand nombre d'entre eux cessent de prendre des cours de français après leurs deux premières années d'université.

LE PROGRAMME DE SANTÉ NATIONALE POUR LES FRANCOPHONES

Le tournant du siècle a été marqué par une préoccupation croissante au sujet des options de soins de santé disponibles pour les francophones dans les régions du Canada à prédominance anglophone. En 2001, le Comité consultatif des communautés francophones en situation minoritaire (CCCFSM), avec la participation de la Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada (FCFA), a présenté un rapport au ministre fédéral de la Santé démontrant que la moitié des populations minoritaires francophones au Canada n'avaient pas accès à des soins de santé primaires en français. La Société Santé en français (SSF) a vu le jour en décembre 2002 à la suite de la présentation de ce rapport et grâce à l'effort soutenu de la FCFA, de Patrimoine canadien et de Santé Canada. En mars 2003, le gouvernement fédéral a annoncé son *Plan d'action pour les langues officielles* et affecté 63 millions de dollars aux communautés francophones en situation minoritaire partout au pays afin que des soins de santé puissent être offerts en français aux milliers de Canadiens et Canadiennes qui en ont besoin.

La SSF coordonne le financement fédéral et a maintenant reçu 17 des 20 millions de dollars attribués dans le *Plan d'action pour les langues officielles*.

RÉPERCUSSIONS POUR LA FORMATION EN FRANÇAIS

Au cours des cinq prochaines années, plus de 2 500 professionnels de la santé francophones devront être formés pour répondre à la demande croissante.

Le Consortium national de formation en santé (CNFS) a été officiellement lancé en mai 2003 avec le soutien financier de Patrimoine canadien et de Santé Canada. En partenariat avec le CNFS, le CCCFSM, a entrepris la principale tâche de la formation et de la recherche en coordonnant les efforts des dix établissements d'enseignement postsecondaire hors Québec qui offrent un programme de formation en français. Ces universités et collèges jouent déjà un rôle dans la formation en soins de santé en français, soit grâce à leurs programmes existants ou à ceux qu'ils sont à mettre au point. Ils se préparent à former un plus grand nombre de professionnels de la santé francophones pour la fin de mars 2008.

Le CNFS est composé des universités et collèges suivants :

- *Université Sainte-Anne, Collège de l'Acadie (sept endroits en Nouvelle-Écosse et à l'Île-du-Prince-Édouard)*
- *Université de Moncton (Moncton, Nouveau-Brunswick)*
- *Collège universitaire de Saint-Boniface (Saint-Boniface, Manitoba)*
- *Campus Saint-Jean, Université d'Alberta (Edmonton, Alberta)*
- *Université d'Ottawa (Ottawa, Ontario)*
- *La Cité collégiale (Ottawa, Ontario)*
- *Collège Boréal (Sudbury, Ontario)*
- *Le Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (Campbellton, Nouveau-Brunswick)*
- *Programme de formation médicale francophone du Nouveau-Brunswick (affilié à l'Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Québec)*
- *Université Laurentienne (Sudbury, Ontario)*

RÉPERCUSSIONS POUR LES ÉTUDIANTS EN IMMERSION

Le CNFS est bien conscient de la diminution du nombre d'étudiants francophones au sein des communautés francophones en situation minoritaire partout au Canada et du fait que les jeunes de ces communautés tendent à fréquenter les établissements d'enseignement postsecondaire des grands centres urbains. Le CNFS fait un effort pour recruter des francophones et des francophiles qui parlent le français.

Chaque année, le Secrétariat national du CNFS diffuse de l'information aux écoles qui offrent des programmes d'immersion française partout au Canada. Les orienteurs des écoles secondaires et les chefs des départements de science ont reçu une affiche décrivant tous les programmes de santé offerts en français dans les 10 établissements d'enseignement postsecondaire participants.

L'Association des universités de la francophonie canadienne (AUGC) cherche actuellement à obtenir l'appui du gouvernement fédéral pour un programme pilote de bourses d'études pour les étudiants francophones, les étudiants en immersion française et les étudiants étrangers. Ce programme aurait pour principal objectif d'encourager les étudiants en immersion et les autres étudiants francophones à poursuivre leurs études en français. Le coût des études postsecondaires est un facteur décisif pour de nombreux étudiants francophiles qui ne sont pas admissibles aux nombreuses bourses disponibles pour les études en français. Il ne fait aucun doute que l'accès à un financement additionnel incitera plus d'étudiants bilingues à devenir des professionnels de la santé et à améliorer les services de santé pour les collectivités francophones partout au pays.

Des références sont disponibles sur le site Web de CFP à www.cpf.ca.

LES PROFILS D'ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRE

Le présent chapitre contient les profils de cinq établissements d'enseignement postsecondaire (quatre universités et un collège communautaire) qui offrent un soutien pédagogique et social aux étudiants de FLS qui poursuivent des études en français.

Ces établissements ne constituent que des exemples et ne représentent pas toutes les universités et tous les collèges canadiens qui offrent des possibilités et du soutien aux anglophones qui poursuivent des études en français. Ces établissements ont été choisis en fonction de la disponibilité de l'information, du désir de présenter des exemples provenant de différentes régions du Canada et de la volonté d'inclure des établissements anglophones, francophones et bilingues. L'information contenue dans ces profils provient d'entrevues effectuées avec certains membres du personnel des établissements mêmes, de rapports envoyés par les établissements ou de documents glanés sur leurs sites Web.

NOUVEAU PROGRAMME À L'UNIVERSITÉ SIMON FRASER

En septembre 2004, l'Université Simon Fraser (USF) de Vancouver, une université anglophone, a commencé à offrir un nouveau programme d'immersion française : le Baccalauréat ès arts en administration publique et services communautaires. Le nouveau baccalauréat est coordonné par le Bureau des affaires francophones et francophiles (BAFF), qui a reçu un soutien financier dans le cadre d'une entente auxiliaire conclue entre Patrimoine canadien et la province de la Colombie-Britannique.

La plupart des étudiants inscrits à ce nouveau programme ont participé au programme d'immersion française au secondaire. Selon la représentante du BAFF, Claire Trépanier, “dans la cohorte de septembre 2005, plus de 85 % des étudiants ont participé à des programmes d'immersion française au secondaire. Le reste [deux étudiants] nous arrive du Campus St-Jean et de l'Université Laval, et ont étudié le français au secondaire” (communication personnelle, 5 août 2005).

PROGRAMME D'ÉTUDES

Le programme, qui comprend une majeure en sciences politiques et une mineure prolongée en français, est destiné aux étudiants du programme d'immersion française du secondaire et aux francophones. La plupart des cours sont donnés en français et d'autres cours en français s'ajouteront plus tard. D'une durée de 4 ans, le programme accepte au plus 20 étudiants par année. Ceux-ci suivent un ensemble de cours prédéterminé selon un horaire établi. Chaque session, les étudiants prennent un ou deux cours offerts par le département de français.

L'USF s'efforce de recruter les meilleurs professeurs pour le nouveau baccalauréat. Les professeurs des autres départements de l'Université travaillent en collaboration étroite avec une équipe de professeurs de langue du BAFF. Ils ont l'occasion de se rencontrer et de discuter de leurs méthodes d'enseignement. Le nouveau programme de baccalauréat est doté d'un comité directeur qui permet aux représentants de tous les départements concernés de discuter des problèmes au besoin.

RECRUTEMENT

L'USF collabore avec CPF - Colombie-Britannique pour promouvoir le programme partout dans la province. Un membre du conseil d'administration de CPF-C.-B. fait partie du comité consultatif du BAFF. De plus, un membre de CPF-C.-B. accompagne le recruteur de l'USF dans les écoles de la province, et le nouveau programme a été annoncé dans le bulletin de CPF. Les efforts de recrutement sont principalement dirigés vers les parents des étudiants en immersion par l'entremise de CPF - Colombie-Britannique.

Pendant l'année scolaire 2004-2005, des membres du personnel de l'USF ont visité toutes les écoles secondaires qui avaient un programme d'immersion en Colombie-Britannique. Ils se sont également entretenus avec des journalistes et ont participé à des foires étudiantes.

Le BAFF entretient également des liens avec la collectivité francophone de la Colombie-Britannique, liens dont il se sert pour faire la promotion du programme auprès des étudiants francophones éventuels et de leurs parents. Le BAFF annonce le programme dans la collectivité francophone en distribuant du matériel publicitaire aux organisations francophones. Les recruteurs visitent également les écoles francophones, un bassin d'étudiants éventuels beaucoup plus restreint, toutefois, que celui des écoles d'immersion.

SOUTIENS

Soutien financier

La Bourse pour l'étude d'une langue officielle, financée par Patrimoine canadien et administrée par le gouvernement de la Colombie-Britannique, est une bourse d'admission à l'USF réservée à ceux qui poursuivent des études dans leur langue seconde. Tous les étudiants de la première cohorte du nouveau baccalauréat ont reçu cette bourse. Le BAFF remet également 10 bourses aux étudiants qui n'ont pas eu la chance d'obtenir une bourse dans le cadre du programme Explore.

Soutien pédagogique

L'USF offre diverses formes de soutien aux étudiants inscrits au baccalauréat en administration publique et services communautaires. Un aide-enseignant francophone appuie les étudiants, en revoyant leurs travaux écrits, en leur signalant certains problèmes et en leur suggérant des modifications. Une autre membre du personnel universitaire, l'adjointe du département et la conseillère pédagogique, donne des conseils pédagogiques aux étudiants inscrits au nouveau baccalauréat. Elle conseille les étudiants sur le cours optionnel à prendre chaque session et sur les cours à prendre pour entrer au programme de FLS, également coordonné par BAFF, après leur baccalauréat. Elle est également disponible pour les étudiants qui ont besoin d'un soutien émotionnel.

Pour les cours du nouveau baccalauréat enseignés en français, c'est-à-dire les cours qui ne sont pas des cours de langue, on s'entend pour évaluer la connaissance de la matière du cours et non la perfection linguistique. Les professeurs comprennent que les étudiants ont besoin de directives claires et savent qu'ils doivent être facilement compris des étudiants anglophones.

Amélioration des compétences linguistiques

Le test de compétence en français, nécessaire dans le cadre du processus d'admission, est administré par le département de français. En fonction des résultats obtenus, on peut demander aux étudiants d'effectuer des exercices correctifs, de prendre des cours de perfectionnement linguistique ou encore de faire du travail bénévole dans un milieu français pour améliorer leurs compétences.

Dans le nouveau baccalauréat, les cours de FLS obligatoires sont donnés par le département de français. Le vocabulaire enseigné dans ces cours est surtout axé sur la matière des autres cours du programme (sciences politiques ou histoire, par exemple). Les étudiants du nouveau baccalauréat améliorent également leurs compétences en français en étudiant sur les sites du programme Explore du gouvernement fédéral.

Le BAFF a mis sur pied le Centre de rédaction française à l'intention des étudiants en FLS, mais également de ceux qui veulent devenir enseignants de FLS et ceux du département de français. Le Centre, qui fait partie du département de français, est financé par le BAFF.

Utilisation du français en dehors du programme

Les étudiants peuvent utiliser le français à l'extérieur de la classe et ont diverses occasions d'interagir avec des personnes dont le français est la langue maternelle. Le BAFF a prévu un lieu de rencontre ouvert pendant la semaine, où les étudiants francophones et francophiles peuvent prendre leurs repas ensemble, regarder la télévision, écouter la radio ou regarder des films en français, vérifier leurs courriels et jouer à des jeux de société. Les instructeurs du nouveau baccalauréat rassemblent les étudiants dans ce lieu de rencontre pour qu'ils visionnent des films, écoutent des conférenciers invités et participent à des discussions.

Le BAFF organise des activités pédagogiques et socioculturelles avec la collectivité francophone de la C.-B. dans ce lieu de rencontre et y invite des artistes francophones. Toutes les deux semaines, on y organise une soirée de cinéma suivie d'une discussion. De plus, le BAFF maintient le contact avec les organisations francophones, afin de permettre aux étudiants de tisser des liens avec des groupes et des personnes francophones.

On encourage les étudiants à prendre part à la gestion du nouveau baccalauréat en faisant partie du conseil étudiant et du comité directeur du programme. De plus, le département de français est doté d'une association étudiante qui organise des activités, par exemple, des week-ends d'immersion et des activités culturelles en français.

Une session de la troisième année du nouveau baccalauréat se déroule dans une université francophone du Canada, voire même à l'extérieur du Canada. Les étudiants continuent de payer leurs frais de scolarité à l'USF. L'Université a déjà conclu un accord d'échange avec l'Université Laval et elle travaille en vue d'offrir d'autres options à la première cohorte.

Les étudiants peuvent également améliorer leur compétence en français en s'inscrivant à un programme de coopération optionnel et en travaillant, l'été, dans un milieu francophone. La conseillère pédagogique peut d'ailleurs les aider à se trouver un emploi d'été dans la communauté francophone.

Si les étudiants de la première cohorte venaient tous de la région de Vancouver, certains de la deuxième cohorte viennent d'ailleurs en Colombie-Britannique. Toutefois, il n'y a pas de résidence francophone (ou d'étage francophone) à l'USF en ce moment, mais si

un nombre suffisant d'étudiants en manifestent le désir, l'université est prête à prendre des dispositions en ce sens.

POINT DE CONTACT

Pour de plus amples renseignements, visiter le site Web du programme à : www.sfu.ca/frcohort ou communiquer avec :

Claire Trépanier
Bureau des affaires francophones et francophiles/
Office of Francophone and Francophile Affairs
Téléphone : 604-291-3407
Courriel : frcohort@sfu.ca

IMMERSION FRANÇAISE À L'UNIVERSITÉ D'OTTAWA

L'Institut des langues secondes (ILS) de l'Université d'Ottawa (U d'O), université bilingue, offre l'immersion française et anglaise depuis le début des années 1980.

PROGRAMME D'ÉTUDES

Patrick Courcelles, directeur du Programme d'immersion, dit que "près de 600 nouveaux étudiants provenant de différents programmes d'immersion en Ontario arriveront à l'Université d'Ottawa en septembre. Nous avons également une grande proportion d'étudiants qui viennent de l'extérieur de la province," (communication personnelle, août 2005).

Les étudiants anglophones inscrits au programme d'immersion prennent au moins 60 % de leurs cours en français. Au cours de l'année scolaire 2004-2005, l'U d'O a offert neuf cours d'immersion au premier cycle, sous forme de cours encadrés conçus pour amener les étudiants à avoir confiance dans leur capacité d'étudier dans leur langue seconde. Ces cours combinent un cours régulier (de philosophie ou de biologie, par exemple) avec une classe de langue d'une heure et demie par semaine dirigée par un professeur de FLS.

Au cours de l'année scolaire 2005-2006, l'U d'O offrira 23 cours jumelés, et ce nombre ira en augmentant avec les années. Cette année, les cours jumelés sont offerts en biologie, en histoire, en linguistique, en philosophie, en sciences politiques, en psychologie, en sociologie, en administration, en criminologie, en géographie, en enseignement d'une langue seconde et en communications.

À compter de septembre 2006, l'U d'O propose d'étendre son programme d'immersion dans le but d'accueillir plus d'étudiants arrivant des programmes d'immersion et de français de base du secondaire. Si le nouveau programme est approuvé, les étudiants de niveau postsecondaire seront en mesure d'obtenir un diplôme dans la discipline de leur choix avec la mention " Programme d'immersion française ". Les étudiants s'inscriront à la fois au département de leur discipline et à l'Institut des langues secondes, qui constitue un département de l'université (Université d'Ottawa, 2005).

Les étudiants dont les compétences en français sont de niveau intermédiaire faible à leur arrivée prendront des cours de FLS en même temps que les cours de leur discipline en anglais

pendant la première année, pour prendre ensuite, avant leur troisième année, les cours de leur discipline en français. Les étudiants dont les compétences en français sont supérieures commenceront les cours de leur discipline en français dès la première année, en suivant également des cours de FLS (Université d'Ottawa, 2005).

Pour obtenir un diplôme du programme d'immersion, les étudiants devront répondre aux exigences du département de leur discipline; effectuer au moins 36 crédits de cours enseignés en français en deuxième, troisième et quatrième années (un maximum de 12 crédits de cours encadrés); et passer le test pour le Certificat de compétence en langue seconde.

SOUTIENS

Soutien financier

Les "Bourses de l'Université canadienne" de l'U d'O ont été établies récemment pour promouvoir les études en français. Les bourses, d'une valeur de 5 000 \$ par année, sont renouvelables pendant quatre ans (à condition que des critères précis soient respectés) et sont réparties entre les provinces et les territoires. Cette année, l'U d'O a offert 42 bourses à des étudiants inscrits aux programmes d'immersion française ou de FLS et à 42 autres étudiants venant d'écoles secondaires francophones. Pour y avoir droit, les étudiants doivent avoir une moyenne minimale de 84 % à l'admission. Avec l'expansion proposée du programme d'immersion, le nombre de bourses sera plus élevé.

Soutien pédagogique

Les étudiants dont le français est de niveau intermédiaire fort peuvent actuellement prendre des cours en français dans leur discipline. En même temps, ils s'inscrivent à des classes encadrées jumelées avec chacun des cours de leur discipline en français.

Les classes encadrées sont composées de petits groupes et durent une heure et demie par semaine. Elles sont dirigées par un professeur de langue qui aide les étudiants en immersion à assimiler la matière et les connaissances linguistiques connexes. Le professeur de langue assiste aux cours magistraux du programme régulier. Dans la classe encadrée, le professeur revoit les concepts abordés dans les cours magistraux, aide les étudiants à comprendre la matière et le vocabulaire qui y est rattaché et leur permet d'acquérir les compétences nécessaires pour rédiger leurs travaux et faire de courts exposés en français.

Dans les classes encadrées, les étudiants participent à des activités de communication orale et écrite liées aux thèmes abordés dans le cours principal. Le professeur de langue donne des commentaires sur les aspects linguistiques et l'organisation des travaux écrits des étudiants, mais non pas sur leur contenu. Les étudiants peuvent prendre d'autres cours de langue s'ils le désirent.

Avec l'expansion proposée du programme d'immersion, les cours encadrés liés aux cours de première et de deuxième année dans la discipline de l'étudiant seront augmentés, passant à trois heures par semaine pour les étudiants dont les compétences sont de niveau intermédiaire faible à l'admission (un niveau de douzième année environ) (Université d'Ottawa, 2005). Les classes encadrées pour les étudiants de troisième et de quatrième année ne seront pas jumelées à des cours spécifiques à la discipline. Elles seront plutôt remplacées par des classes encadrées interdisciplinaires qui porteront essentiellement sur les compétences en expression orale et écrite. Ces classes prendront la forme de séminaires, avec débats,

À compter de septembre 2006, l'U d'O propose d'étendre son programme d'immersion dans le but d'accueillir plus d'étudiants arrivant des programmes d'immersion et de français de base du secondaire.

présentations, travaux de session et thèses spécialisées. Les étudiants de première et de deuxième année continueront de participer à des classes encadrées en français, jumelées à des cours spécifiques à leur discipline.

Comme l'U d'O est une université bilingue, les étudiants peuvent rédiger leurs examens en anglais ou en français. Cependant, dans les cours enseignés en français, cette règle ne s'applique qu'aux questions à développement et non aux questions à choix multiple. De plus, les questions des examens ne sont pas traduites. Les étudiants anglophones qui participent à des classes d'immersion française peuvent demander plus de temps pour leurs examens si le professeur de la classe encadrée prend les dispositions nécessaires.

Avec le plan d'expansion proposé, les étudiants en immersion seront en mesure de choisir 24 crédits (8 cours d'une session) sur les 60 premiers crédits de leur programme d'immersion, où leur rendement sera évalué satisfaisant ou non satisfaisant (S/NS). Il peut s'agir de cours de FLS, de cours d'immersion, de cours encadrés ou de cours de la discipline enseignés en français. Toutefois, certains cours ne se prêtent pas à ce type d'évaluation (Université d'Ottawa, 2005).

AMÉLIORATION DES COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

Actuellement, les étudiants doivent être de niveau intermédiaire fort ou avancé en français pour être admis au programme d'immersion, et avoir obtenu une note minimale de 60 % au test de compétence en français de l'U d'O. Une fois admis au programme, les étudiants peuvent passer le test de certification de compétence en langue seconde de l'ILS tous les ans pour évaluer leurs progrès. Le personnel de la faculté ou de l'Institut des langues secondes les conseille alors sur les cours de langue à prendre pour améliorer leurs compétences.

L'expansion proposée du programme d'immersion permettra aux étudiants d'entrer au programme, même si leur niveau de compétence dans leur langue seconde est intermédiaire faible. Si la proposition est approuvée, les diplômés du français de base seront en mesure de s'inscrire au programme d'immersion française de l'U d'O.

UTILISATION DU FRANÇAIS EN DEHORS DU PROGRAMME

Comme Ottawa compte la proportion la plus élevée de francophones et de personnes parlant le français hors Québec, les étudiants d'Ottawa disposent de maintes occasions de parler français à l'extérieur de la classe. Comme le campus est bilingue, tous les membres du personnel de soutien de l'Université parlent français; en fait, pour la plupart, c'est leur langue maternelle. L'une des résidences de l'U d'O est réservée aux étudiants francophones et aux étudiants en immersion, et les anglophones sont jumelés à des compagnons de chambre francophones.

Les étudiants peuvent approfondir leurs compétences en français en participant à des programmes coopératifs (stages dans leur discipline d'étude) ainsi qu'à des échanges interuniversitaires et internationaux. Dans le cadre du programme élargi, on compte offrir des stages au gouvernement fédéral, ainsi que des activités socioculturelles pour permettre aux étudiants d'utiliser leur français.

POINT DE CONTACT

Pour obtenir de plus amples renseignements, visiter le site Web de l'Institut des langues secondes à : www.languessecondes.uottawa.ca/immersion_courses.html
ou communiquer avec :

Patrick Courcelles
Directeur, Programme d'immersion
Université d'Ottawa
(613)562-5800, poste 2273
Patrick.Courcelles@uOttawa.ca

NOUVEL INSTITUT FRANÇAIS DE L'UNIVERSITÉ DE REGINA

L'Institut français de l'Université de Regina, université anglophone de la Saskatchewan, a ouvert ses portes en 2003. L'Institut travaille en étroite collaboration avec le Département de français de la Faculté des arts, le Baccalauréat en éducation française de la Faculté d'éducation et divers autres départements afin de promouvoir l'enseignement en français et de soutenir les cours offerts en français à l'université, qu'il s'agisse de cours de langue ou d'autres cours. L'Institut a reçu un soutien financier en vertu d'une entente auxiliaire entre Patrimoine canadien et la Province de la Saskatchewan.

Selon Peter Dorrington, directeur de la recherche, à peu près la moitié des étudiants qui suivent des cours donnés en français à l'Université de Regina sont diplômés des programmes d'immersion. L'autre moitié est composée surtout de francophones diplômés du système scolaire francophone (communication personnelle, 12 août 2005).

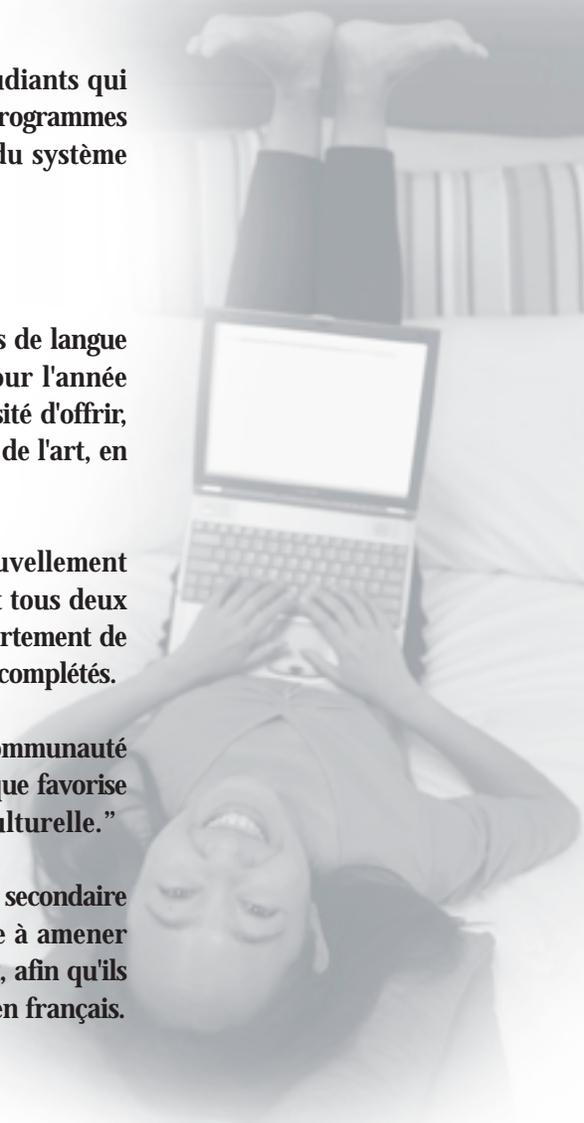
PROGRAMME D'ÉTUDES

À l'Université de Regina, les cours offerts en français et qui ne sont pas des cours de langue varient d'une année à l'autre, mais sont surtout offerts en première année. Pour l'année scolaire 2005-2006, par exemple, l'Institut a permis aux départements de l'université d'offrir, en français, des cours de première année en kinésiologie, en musique, en histoire de l'art, en mathématiques, en biologie, en géographie et en patrimoine canadien-français.

L'Institut a réussi à créer un milieu francophone à l'intérieur d'un espace nouvellement rénové. L'Institut français et le Baccalauréat en éducation française se trouvent tous deux au deuxième étage de l'Immeuble de l'Institut des langues et on espère que le département de français y emménagera d'ici 2007, quand les travaux majeurs de rénovation seront complétés.

Le directeur Dominique Sarny insiste sur le fait que l'Institut est né grâce à la communauté fransaskoise et qu'il entretient donc des liens étroits avec elle. L'approche pédagogique favorise “non seulement une immersion linguistique, mais également une immersion culturelle.”

En septembre 2005, on a lancé un certificat en FLS remanié axé sur les diplômés du secondaire en français de base. Le programme intensif de deux sessions à plein temps vise à amener les diplômés du français de base à un niveau intermédiaire en français oral et écrit, afin qu'ils puissent se qualifier pour le Baccalauréat en éducation française ou une majeure en français.



RECRUTEMENT

L'Institut désire attirer de plus en plus d'étudiants anglophones et francophones aux programmes français de l'Université de Regina. Un agent de recrutement à l'emploi de l'Institut sillonne la province, visite les écoles d'immersion et les écoles francophones et fait la promotion des cours donnés en français à l'Université de Regina. En 2004-2005, par exemple, il a rencontré près de 500 étudiants en immersion.

SOUTIENS

Soutien financier

Ceux qui étudient en français à l'Université de Regina ont accès aux bourses de CPF, mais peuvent également demander des bourses à l'Institut, au département de français et à la Faculté des études supérieures.

Soutien pédagogique

Inauguré en septembre 2005, le Centre des services postsecondaires pour les étudiants francophones et francophiles est au cœur des services de soutien étudiant. Le coordonnateur du Centre met les étudiants en contact avec des services socioculturels en français et avec des services pédagogiques, d'orientation et de placement professionnel. Le Centre entretient également des liens avec la communauté fransaskoise.

AMÉLIORATION DES COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

Les étudiants qui ont une compréhension avancée du français aident ceux qui prennent des cours de français. Depuis septembre 2005, on offre également un service de correction. Le personnel embauché par l'Institut relit les travaux des étudiants pour les cours offerts à l'extérieur du département de français et signale aux étudiants les points à améliorer dans leurs communications écrites.

UTILISATION DU FRANÇAIS EN DEHORS DU PROGRAMME

Les bureaux de l'Institut se trouvent autour d'une rotonde attrayante et spacieuse où les étudiants qui parlent français peuvent se rencontrer pour manger, travailler à l'ordinateur, lire des journaux et des revues francophones et rencontrer des membres de la collectivité francophone dans le cadre d'événements spéciaux. De nombreuses autres occasions s'offrent aussi aux étudiants pour améliorer leurs compétences en français en dehors des classes. Le programme socioculturel qu'offre l'Institut aux étudiants comprend des soirées de cinéma en français, des cinq à sept mensuels dans la rotonde et une soirée de jeux, qui sont également accessibles à toute la collectivité francophone. Le Club Franco-Fun est également ouvert à tous les étudiants désireux de tisser des liens en français.

L'Institut, qui se trouve à deux pâtés de maisons du centre communautaire francophone de Regina, est fort bien situé pour faciliter le contact des étudiants avec les francophones de Regina. Le centre communautaire abrite les bureaux de toutes les associations communautaires francophones, un bistro, un amphithéâtre et l'école francophone de la ville.

En 2005-2006, les étudiants de l'Institut ont accès à un programme complet d'activités d'immersion. L'Institut encourage les étudiants à accompagner les professeurs et le personnel aux activités, par exemple le cinq à sept, qu'organise l'Association canadienne-française de Regina tous les vendredis au centre communautaire. Selon Dominique Sarny, "c'est là une

excellente occasion de parler français dans un contexte naturel.”

De plus, l'Institut collabore avec l'Association jeunesse fransaskoise pour offrir aux étudiants comme aux non-étudiants la possibilité d'aller au Festival du voyageur à St-Boniface, au Manitoba, et de participer à d'autres activités.

L'Institut encourage et favorise la participation des étudiants au programme d'assistantat en anglais (enseignement de l'anglais) dirigé par le ministère de l'Éducation en France. Les étudiants qui participent à ce programme approfondissent considérablement leur connaissance du français.

POINT DE CONTACT

Pour obtenir de plus amples renseignements, visiter le site Web de l'Institut français à : www.uregina.ca/institutfrançais ou communiquer avec :

Dominique Sarny
Institut français, Université de Regina
Téléphone : 306-585-5130
Courriel : dominique.sarny@uregina.ca

IMMERSION FRANÇAISE À L'UNIVERSITÉ SAINTE-ANNE

L'Université Sainte-Anne est un établissement francophone qui se trouve dans le village acadien de Pointe-de-l'Église, en Nouvelle-Écosse, et qui comprend des campus satellites à Halifax et ailleurs dans la province.

PROGRAMME D'ÉTUDES

L'Université offre depuis longtemps des programmes de FLS et d'immersion française, qui s'ajoutent à son programme régulier conçu pour les francophones. En 2004, l'Université s'est implantée à Halifax en fusionnant avec le Collège d'Acadie, qui possédait déjà un campus à Halifax. Les programmes de FLS destinés aux étudiants de deuxième et troisième cycles, principalement des fonctionnaires et d'autres adultes, sont offerts à cet endroit, ainsi que les programmes de niveau collégial en programmation informatique et en secrétariat, et les programmes de formation des aides aux enseignants et en soins à domicile. L'Université a l'intention d'offrir éventuellement un baccalauréat en enseignement au campus de Halifax.

Le programme de FLS offert au campus principal de Pointe-de-l'Église est un programme autonome. Selon le site Web de l'Université, “il est également requis pour ceux qui désirent s'inscrire aux programmes réguliers de l'Université, mais qui ne possèdent pas les compétences nécessaires en français.” Parce que les étudiants débutants en français sont acceptés dans le programme de FLS, tant les diplômés du secondaire qui ont des antécédents en français de base que ceux qui n'ont aucune connaissance du français peuvent s'y inscrire. Les étudiants mettent habituellement une année et demie à atteindre un niveau fonctionnel en français. Dans les classes du programme régulier, les anglophones et les francophones étudient ensemble la même matière.

“Tout au long de leurs études à l'Université, les étudiants anglophones sont guidés par des animateurs francophones, qui organisent des activités socioculturelles et des soirées étudiantes en français et leur offrent un soutien émotionnel et des conseils pédagogiques.”

RECRUTEMENT

Pour attirer des étudiants à l'Université, les recruteurs visitent les écoles des Maritimes dans le cadre d'une tournée incluant plusieurs universités. Les élèves du secondaire qui sont intéressés peuvent participer à ces rencontres, organisées dans le cadre des journées d'orientation professionnelle de leur école. Les recruteurs de l'Université Sainte-Anne visitent également les écoles secondaires qui offrent un programme d'immersion et, à la demande des enseignants, peuvent s'adresser aux classes. De plus, les enseignants sont invités à une journée portes ouvertes à l'Université. Cette dernière reçoit également dans son programme régulier les étudiants qui décident de poursuivre après le programme d'été de FLS d'une durée de cinq semaines.

L'Université Sainte-Anne participe au Concours d'art oratoire de CPF-Nouvelle-Écosse et accueille des camps d'été de CPF avec les enseignants des quatre coins de la province. Ces deux activités attirent des étudiants à l'Université.

SOUTIENS

Soutien pédagogique

Des bénévoles aident les étudiants anglophones à faire leurs travaux pour les cours du programme régulier et leur offrent des services d'entraide (soutien émotionnel). Tout au long de leurs études à l'Université, les étudiants anglophones sont guidés par des animateurs francophones, qui organisent des activités socioculturelles et des soirées étudiantes en français et leur offrent un soutien émotionnel et des conseils pédagogiques.

AMÉLIORATION DES COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

Les étudiants anglophones qui veulent s'inscrire d'emblée au programme régulier doivent se soumettre au test de classement du programme de FLS. Si leur connaissance du français est jugée trop faible, ils doivent commencer par le programme de FLS.

Les étudiants anglophones inscrits au programme régulier participent à des classes supplémentaires de FLS, qui se concentrent sur les compétences en expression orale et écrite. Ces classes sont liées aux cours de leur programme régulier, et les étudiants qui y participent sont crédités.

UTILISATION DU FRANÇAIS EN DEHORS DU PROGRAMME

Les résidences sur le campus, où demeurent la plupart des étudiants, sont entièrement francophones. Les étudiants inscrits au FLS ne doivent s'exprimer qu'en français, sinon ils risquent l'expulsion. Cette règle ne s'applique toutefois pas aux étudiants anglophones inscrits au programme régulier. Ces derniers sont en immersion dans un milieu francophone et peuvent profiter des activités françaises qui se déroulent à la résidence.

Les étudiants anglophones qui veulent mettre à profit leur connaissance du français dans un emploi ont accès au même service de placement que les étudiants francophones. L'Université a également conclu un accord d'échange avec l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Même s'il n'existe aucun programme de suivi structuré pour les diplômés, certains, souvent les titulaires d'un baccalauréat en enseignement, reviennent l'été pour améliorer leurs compétences en français.

POINT DE CONTACT

Pour obtenir de plus amples renseignements, visiter le site Web à : www.usainteanne.ca ou communiquer avec :

Daniel Lamy
Université Sainte-Anne
Téléphone : 902-424-5146
Courriel : daniel.lamy@usainteanne.ca

IMMERSION À L'ÉCOLE TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLE

L'École technique et professionnelle (ETP) est un collège communautaire qui fait partie du Collège universitaire de Saint-Boniface (CUSB), collège francophone de Winnipeg.

PROGRAMME D'ÉTUDES

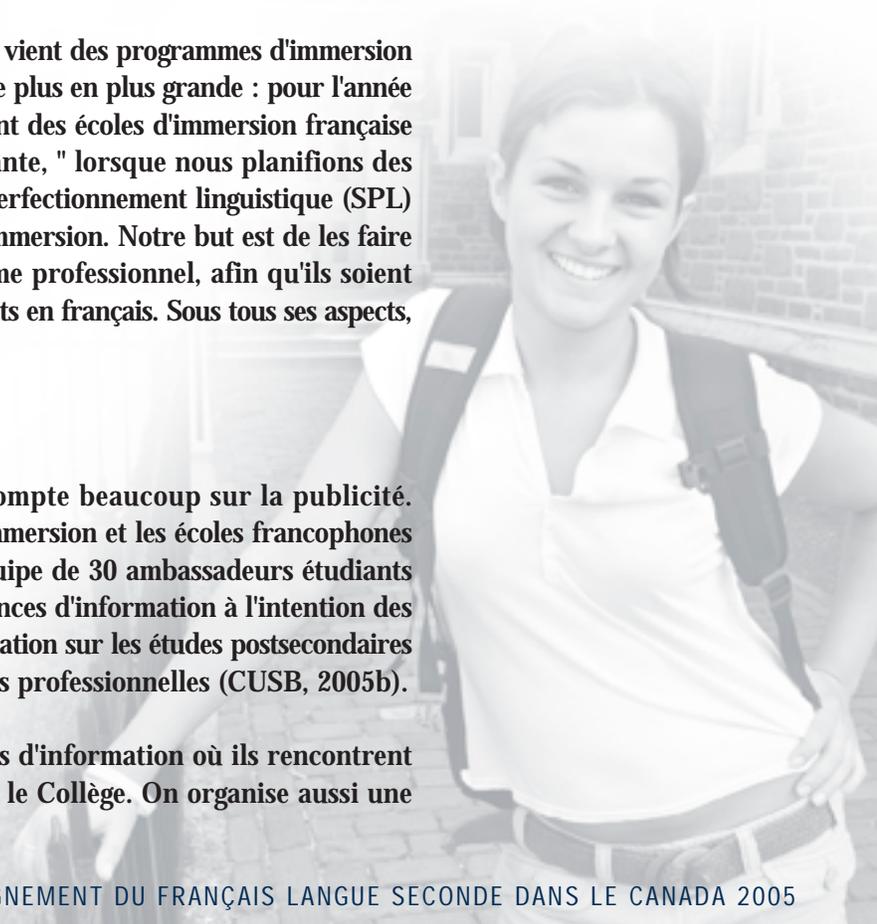
L'ETP offre divers programmes : gestion de bureau, aide en soins de santé, administration des affaires, communication multimédia, éducation de la petite enfance, informatique, tourisme et sciences infirmières (ETP, 2004). Ajout récent reconnu par l'Université d'Ottawa (U d'O), le Diplôme en sciences infirmières ouvre sur le Baccalauréat en sciences infirmières (BSI). La plupart des étudiants actuels en sciences infirmières de l'ETP se dirigent vers le BSI; ils suivront les cours théoriques offerts par l'U d'O par vidéoconférences et effectueront ensuite des stages de pratique clinique au Manitoba. Cette collaboration est supervisée par le Consortium national de formation en santé (ETP, 2004), dont le mandat est de promouvoir la formation et la recherche en coordonnant les efforts des dix établissements d'enseignement postsecondaire à l'extérieur du Québec qui offrent une formation en soins de santé en français.

Une proportion considérable d'étudiants de l'ETP (20 %) vient des programmes d'immersion française du secondaire. D'ailleurs, cette proportion est de plus en plus grande : pour l'année scolaire 2004-2005, 25 % des nouveaux étudiants venaient des écoles d'immersion française (CUSB, 2005b). En raison de cette proportion importante, " lorsque nous planifions des services ", dit Gisèle Barnabé, directrice du Service de perfectionnement linguistique (SPL) du Collège, " nous pensons toujours à nos étudiants en immersion. Notre but est de les faire progresser d'un bilinguisme fonctionnel à un bilinguisme professionnel, afin qu'ils soient capables de présenter leurs points de vue et leurs arguments en français. Sous tous ses aspects, l'École doit contribuer à cet effort. "

RECRUTEMENT

Pour attirer les étudiants en immersion, le Collège compte beaucoup sur la publicité. Le personnel chargé du recrutement visite les écoles d'immersion et les écoles francophones du Manitoba et de la Saskatchewan avec l'aide d'une équipe de 30 ambassadeurs étudiants (CUSB, 2005a, 2005b). Le Collège organise aussi des séances d'information à l'intention des conseillers en orientation et participe à des foires d'information sur les études postsecondaires organisées par les écoles secondaires ainsi qu'à des foires professionnelles (CUSB, 2005b).

Chaque printemps, les parents sont invités à des soirées d'information où ils rencontrent le personnel responsable des divers services et visitent le Collège. On organise aussi une



journée portes ouvertes chaque automne, un festival sportif en décembre et La semaine par excellence en mai. Ces activités sont organisées pour les étudiants actuels et éventuels (CUSB, 2005a).

SERVICES DE SOUTIEN LINGUISTIQUE

Soutien pédagogique

Les étudiants en immersion qui arrivent directement du secondaire participent, à la fin d'août, au Programme intensif d'enrichissement en français, une session intensive d'orientation d'une durée de deux semaines, à raison de quatre jours par semaine. Grâce à des ateliers et à des séances pratiques, les participants se familiarisent avec les services du collège et le fonctionnement de la bibliothèque. La séance, qui comprend des activités culturelles et sportives, a pour objectif de faciliter la transition des étudiants de leur programme d'immersion française du secondaire à un établissement d'enseignement postsecondaire complètement francophone et de les préparer à présenter des travaux de qualité postsecondaire. "Nous essayons de les préparer à la réussite", dit Gisèle Barnabé, "les évaluations des étudiants témoignent de l'efficacité de ce programme."

Tous les étudiants (que le français soit ou non leur langue maternelle) ont le droit d'utiliser le Centre de tutorat du SPL jusqu'à trois heures par semaine. Des tuteurs travaillent, avec les étudiants, les textes qu'ils rédigent pour leurs cours. Ils offrent des conseils sur l'organisation logique des textes, montrent aux étudiants comment s'exprimer clairement et correctement dans leurs écrits et leur apprennent à s'autocorriger. Les étudiants en immersion peuvent se servir de dictionnaires électroniques et d'autres outils en ligne dans les laboratoires d'informatique. Le Centre de tutorat offre également des cours non crédités pour aider les étudiants à améliorer leur français écrit et oral (CUSB, 2005a).

Le SPL organise des séances de travaux dirigés (enseignement individuel) comme compléments à de nombreux cours de langue. Les étudiants peuvent travailler deux par deux ou seuls, bénéficier d'un service d'aide individuelle, pratiquer leur français oral et poser des questions (CUSB, 2005a).

L'École accorde une attention particulière aux besoins émotionnels des étudiants. Les étudiants reçoivent individuellement beaucoup d'attention, surtout dans les classes de langue de première année, dans lesquelles on les encourage à parler de leurs expériences d'apprentissage. Le Collège offre à tous ses étudiants un service structuré d'orientation pédagogique, professionnelle et psychologique ainsi que du counselling pastoral.

AMÉLIORATION DE LA CONNAISSANCE DE LA LANGUE

Les nouveaux étudiants en immersion sont soumis à des épreuves de classement à partir desquelles est établi leur profil linguistique. En fonction de ce profil, qui identifie les points forts et les points faibles des étudiants en français, les étudiants sont dirigés vers des classes de langue la première année ou vers d'autres moyens pour améliorer leur français. Les étudiants qui obtiennent des notes élevées aux épreuves sont exemptés des classes de langue de la première année.

Le SPL considère le profil linguistique comme un outil qui permet aux étudiants de connaître leur niveau de compétence en français. Le profil est versé au dossier linguistique de chaque étudiant, qui comprend également (CUSB, 2005a) :

*Les recommandations faites pour l'amélioration des connaissances linguistiques;
Les cours de FLS suivis (crédités et non crédités) et les notes obtenues;
L'aide individuelle reçue au Centre de tutorat et les recommandations faites par les tuteurs;
Les résultats du Test de maîtrise du français écrit;
Toutes les activités (culturelles, correction de travaux ou autres) qui contribuent à l'amélioration des connaissances linguistiques de l'étudiant.*

Les dossiers sont mis à jour au besoin et utilisés pour déterminer si les étudiants ont atteint le niveau de compétence requis. (CUSB, 2005a) Pour aider les étudiants à perfectionner leur expression orale en français, le SPL organise des cercles de conversation, qui permettent aux étudiants de converser avec des conseillers linguistiques sur divers sujets. Dans un climat décontracté, les conseillers commentent les compétences orales des étudiants. Le SPL offre également un Programme de jumelage : une coordonnatrice jumelle un étudiant anglophone et un étudiant francophone désireux d'améliorer leur langue seconde respective. Ces jumelages peuvent se transformer en relations d'amitié qui aident les étudiants de première année à se sentir à l'aise au collège, voire dans la ville, s'ils viennent d'ailleurs. Un grand nombre d'anglophones qui profitent de ce programme ont des antécédents en immersion française (CUSB, 2005a).

UTILISATION DU FRANÇAIS EN DEHORS DU PROGRAMME

Comme l'ETP et le Collège sont complètement francophones et que tous les cours réguliers sont donnés en français, les étudiants en immersion ont tous les jours de nombreuses occasions de parler français avec des francophones. De plus, ils disposent d'un riche programme d'activités socioculturelles, y compris le théâtre et l'improvisation, et peuvent participer à des équipes sportives intramurales et intercollégiales.

La plupart des étudiants de l'ETP participent à des stages dans le cadre de leur programme de formation, ce qui augmente leur exposition au français professionnel et, du coup, leur compétence. L'ETP offre des ateliers sur différents sujets : recherche d'emploi, techniques d'entrevue d'emploi, rédaction de CV et planification de la carrière.

Un sondage mené par l'ETP auprès de ses diplômés lui a permis de constater que, parmi ceux qui travaillaient à plein temps ou à temps partiel, " plus de 83 % avaient l'occasion d'utiliser le français parlé au travail et près de 55 % avaient l'occasion d'utiliser le français écrit " (ETP, 2004, p. 24).

CONTACT

Pour obtenir de plus amples renseignements visiter le site Web de l'École : www.ustboniface.mb.ca/etp, ou communiquer avec :

*Gisèle Barnabé
École technique et professionnelle
Collège universitaire de Saint-Boniface
204-233-0210, poste 428
GBarnabe@ustboniface.mb.ca*

PAS DE FRANÇAIS, S.V.P. : NOUS SOMMES À L'UNIVERSITÉ MAINTENANT

Nous savons tous que les inscriptions en immersion française n'ont jamais été aussi nombreuses et que le gouvernement fédéral a engagé des ressources pour que le nombre de diplômés du secondaire fonctionnellement bilingues ait doublé en 2013. Les parents font encore la queue toute la nuit pour inscrire leurs enfants aux programmes d'immersion française précoce dans diverses parties du Canada; chaque année nous enregistrons une hausse du nombre d'enfants qui prennent des cours de français dans les écoles canadiennes. Le français langue seconde (FLS) semble être en grande forme au Canada... mais l'est-il vraiment?

En fait, si le nombre d'inscriptions constitue le principal critère d'évaluation, le FLS se porte très bien à l'élémentaire et au premier cycle du secondaire. Au deuxième cycle du secondaire, toutefois, le FLS ne se porte pas bien du tout. D'un bout à l'autre du pays, environ 90 % des étudiants inscrits aux programmes de FLS de base laissent tomber le français avant d'atteindre la 12^e année. Environ 40 % des étudiants en immersion française abandonnent également le français avant la 12^e année. (Bien sûr, ces chiffres sont généraux et ne tiennent pas compte des exceptions locales et régionales qui existent très certainement.)



La plupart des étudiants qui abandonnent un programme de FLS le font immédiatement après la 9^e année. S'ils le font à ce moment précis du secondaire, c'est tout simplement que dans les compétences où le français est obligatoire pour une partie de la scolarité d'un étudiant, la 9^e année est habituellement la dernière où les étudiants sont tenus de prendre un cours de français. Un grand nombre d'étudiants en immersion quittent également le programme à ce moment-là, souvent parce qu'un programme convenable n'est pas offert pour les niveaux subséquents. Une analyse des raisons invoquées par les étudiants pour justifier leur abandon du FLS n'est pas le but de la présente intervention. Il est toutefois nécessaire de souligner l'étendue du problème au niveau du secondaire à cause de sa portée sur les programmes universitaires en FLS.

Depuis le début des années 1990, ceux d'entre nous qui enseignent le français dans les universités canadiennes ont noté un phénomène inquiétant : pendant que les universités enregistrent une hausse considérable du nombre d'inscriptions en général, les inscriptions en français, elles, diminuent, surtout dans les programmes spécialisés et les majeures. En fait, à une époque où les universités canadiennes admettent plus d'étudiants que jamais auparavant, le nombre des étudiants qui optent pour l'étude du français langue seconde a chuté au point d'atteindre le niveau des années 1970, une époque où les universités comptaient beaucoup moins d'étudiants dans l'ensemble.

Au cours des 12 à 15 dernières années, les inscriptions au FLS dans les universités anglophones du Canada ont diminué de 20 à 30 %. Mais il est particulièrement préoccupant de constater la chute encore plus importante du nombre d'étudiants inscrits à un programme de langue et de littérature françaises. En effet, selon Statistique Canada, dans les dix années qui se sont écoulées entre 1992-1993 et 2001-2002 (la dernière année pour laquelle des statistiques sont actuellement disponibles), le nombre d'étudiants inscrits, au Canada, à un programme de premier cycle en langue et en littérature françaises est passé de 7 125 à 4 765. C'est là une chute de 33 %. Ces chiffres sont encore plus inquiétants si l'on songe au fait qu'ils comprennent les étudiants inscrits dans des établissements francophones et qu'ils ne représentent pas le nombre d'étudiants qui ont effectivement complété un programme en langue et en littérature françaises. En fait, le dernier chiffre serait certainement plus bas, car de nombreux étudiants commencent un programme de spécialisation en langue française, mais terminent leur diplôme dans un autre domaine. S'ils le font, c'est souvent parce qu'ils croient que leur maîtrise de la langue n'est pas suffisante pour terminer leurs études avec succès. Si nous ne disposons pas de statistiques pour les trois années qui se sont écoulées depuis 2002, des données anecdotiques portent à croire que le déclin pourrait s'être stabilisé dans une certaine mesure; pas au point, toutefois, de renverser la vapeur.

Pourquoi cette chute du nombre d'inscriptions des spécialistes en FLS est-elle une source de préoccupation pour CPF? N'est-ce pas là surtout un problème pour les universitaires qui enseignent le français et qui risquent de voir disparaître leur programme, voire leur emploi? Même si certains aiment à penser que c'est le cas, en réalité, le déclin massif du nombre d'inscriptions des spécialistes en FLS mine considérablement le bassin des candidats qualifiés pour les programmes de formation des enseignants en FLS. Si notre Canada bilingue ne dispose pas d'un nombre suffisant d'enseignants qualifiés en FLS, c'est certainement en partie parce que nos universités ne produisent pas suffisamment de diplômés en langue et en littérature françaises. Les sondages effectués au cours des deux ou trois dernières années par CPF auprès des facultés d'éducation ont révélé que plusieurs disposent de plus de places pour les élèves-maîtres en FLS qu'il n'existe de candidats qualifiés pour les combler.

Au niveau universitaire, il est aussi préoccupant de constater que la majorité des étudiants en FLS sont inscrits aux niveaux débutant et intermédiaire. Il s'agit généralement d'étudiants qui n'ont jamais appris le français avant de commencer leurs études universitaires ou qui ont commencé un programme de FLS pour l'abandonner ensuite au secondaire ou avant. Dans la plupart des cas, ces étudiants ne prennent aucun cours de français au-delà du niveau intermédiaire. Il en résulte qu'au niveau universitaire, comme à l'élémentaire ou au secondaire, le grand nombre d'inscriptions aux niveaux les plus bas tend à masquer la pénurie d'inscriptions aux niveaux plus élevés, où l'on acquiert une réelle maîtrise du français. Malheureusement, ce qui motive un grand nombre de ces étudiants à prendre un cours de langue de niveau débutant est qu'ils ont la réputation d'être relativement faciles. En d'autres termes, un nombre considérable de ces inscriptions peut être attribué au désir de monter sa moyenne plutôt qu'à un intérêt particulier pour le français.

Les administrations des universités, qui tendent à répondre à la demande étudiante, ont vite réagi au déclin de la demande pour le français. Dans la plus grande université du Canada, l'Université de Toronto, le nombre de professeurs enseignant le français a diminué de moitié depuis le début des années 90. Au cours des douze dernières années, un grand nombre de professeurs de français qui ont pris leur retraite ou laissé l'université pour d'autres raisons n'ont pas été remplacés. Dans la plupart des universités anglophones, les départements de français ont connu un sort similaire. Un certain nombre de plus petits départements de français ont été réduits de manière radicale, au point de devoir fusionner avec d'autres départements de langues. Il est de très mauvais augure qu'un certain nombre d'universités nouvellement créées au Canada jugent approprié de n'offrir aucun programme de FLS. En raison de l'affaiblissement des programmes de français, de nombreuses universités ne seront pas en mesure, faute de ressources humaines, de répondre à une nouvelle poussée de la demande de FLS.

Si nous, de CPF, tenons vraiment à ce que le nombre d'enseignants en FLS augmente, à ce que les programmes de FLS soient meilleurs et, au bout du compte, à doubler le nombre de jeunes Canadiens et Canadiennes qui sont au moins fonctionnellement bilingues, nous devons prêter attention à ce qui se passe dans nos universités. Même si la plupart de nos enfants sont au niveau élémentaire ou secondaire, nous devons reconnaître que les universités forment les enseignants de nos enfants, non seulement au plan pédagogique, dans les facultés d'éducation, mais au plan linguistique et culturel, dans les départements de français. De solides programmes de FLS dans les universités préparent des candidats bien qualifiés pour les programmes de formation d'enseignants en FLS et de jeunes professionnels bilingues prêts à se tailler une place dans une société bilingue et biculturelle. Il est urgent d'encourager nos gouvernements provinciaux et nos dirigeants universitaires à raviver les études françaises au niveau universitaire. Nous devons encourager les décideurs universitaires à suivre l'exemple de l'Université Memorial à Terre-Neuve, qui oblige ses étudiants inscrits à la faculté des arts à suivre des cours dans leur langue seconde, et celui de la toute nouvelle faculté de français de l'Université Simon Fraser. Cependant, nous devons d'abord et avant tout encourager nos enfants et les autres jeunes à mener à terme leur programme de FLS au secondaire pour qu'ils soient capables et plus susceptibles de mettre à profit leur base en FLS au moment d'entrer à l'université.

*Ian Richmond
Professeur d'études françaises
Université Ste-Anne*

5



Analyse documentaire

APPUI AUX ANGLOPHONES INSCRITS AUX PROGRAMMES DE FRANÇAIS POSTSECONDAIRES : ANALYSE DOCUMENTAIRE

L'IMPORTANCE DES PROGRAMMES DE FRANÇAIS POSTSECONDAIRES

Cette analyse examine les facteurs qui peuvent peser sur la décision des élèves du secondaire en immersion française, en français de base ou en français de base étendu de poursuivre leurs études en français au niveau postsecondaire et considère les mesures de soutien qui peuvent inciter ces élèves à demeurer dans les classes de FLS. Cette analyse met aussi en valeur des expériences d'apprentissage essentielles pour acquérir des compétences supérieures en français au niveau postsecondaire et pour les préserver tout au long de la vie.

LES PROGRAMMES POSTSECONDAIRES DE FLS REMONTENT AU DÉBUT DES ANNÉES 80

Les élèves en immersion française de la première vague ont obtenu leur diplôme d'études secondaires au début des années 80. Quelques universités anglophones ont réagi en offrant des cours de français à l'extérieur de leur département de français. À titre d'exemple, l'Université d'Ottawa, une université bilingue, lançait, en 1982, ses programmes d'immersion en français et en anglais.

Le bassin potentiel d'étudiants aptes à participer aux programmes postsecondaires d'immersion est aujourd'hui considérable. Durant l'année scolaire 2002-2003, 11 739 étudiants de la dernière année du secondaire étaient inscrits aux programmes d'immersion d'un bout à l'autre du pays (CPF, 2004c, p. 71), tandis que 24 180 étudiants de ce niveau étaient inscrits aux programmes de français de base (CPF, 2004c, p. 72).

LES PROGRAMMES POSTSECONDAIRES DE FLS REÇOIVENT UN APPUI NATIONAL

En lançant son *Plan d'action pour les langues officielles* en 2003, le gouvernement fédéral a attribué un montant supplémentaire de 147 millions de dollars à l'enseignement des langues secondes, 24 millions de plus au Programme de bourses d'été de langues (maintenant appelé Explore) et 115 autres millions au Programme des moniteurs de langues officielles (maintenant programmes Odyssée et Accent). Les objectifs du *Plan d'action* se partagent en deux volets : d'abord, améliorer les programmes de français de base, surtout grâce à des modèles de prestation alternatifs comme le français intensif, ensuite, redynamiser les



“L'un des meilleurs moyens de pratiquer le français à l'extérieur de la classe est de trouver un emploi exigeant l'usage du français (Blais, 2003; Shapson (1985).”

Au Canada, les universités francophones constituent toujours l'un des principaux lieux d'études postsecondaires en français.

programmes d'immersion par des stratégies conçues pour attirer et retenir les élèves du secondaire, encourager les études postsecondaires en FLS, améliorer les bourses et les programmes de moniteurs et favoriser l'emploi d'été et les échanges chez les diplômés bilingues afin qu'ils aient l'occasion d'utiliser leurs compétences (CPF, 2003; voir aussi BCP, 2005, Section 3.2.3). Les intervenants consultés par CPF en 2004 ont recommandé d'étendre la stratégie du *Plan d'action* en y ajoutant un nouvel objectif : “offrir des possibilités aux étudiants de niveau postsecondaire.”

Les membres de CPF ont reconnu l'importance des programmes universitaires français destinés à former des enseignants de FLS compétents dans leur domaine de spécialité et aptes à favoriser le maintien des programmes de français de base et d'immersion aux niveaux primaire et secondaire (CPF, 1990). Les intervenants consultés par CPF sur le *Plan d'action pour les langues officielles* donnent priorité à une amélioration de la qualité et de l'étendue des cours et des programmes de français offerts dans les collèges et les universités. Il faut mieux appuyer et mieux promouvoir les possibilités offertes aux étudiants de niveau postsecondaire, tant auprès des élèves du secondaire, de leurs parents et de leurs conseillers qu'à l'intérieur des établissements postsecondaires (CPF, 2004a). Dans son essai *Pas de français, s.v.p.* : Nous sommes à l'université maintenant, Ian Richmond remarque qu'une augmentation du nombre d'inscriptions aux programmes de français postsecondaires favorisera l'atteinte de l'objectif du gouvernement fédéral de doubler d'ici 2013 le nombre de jeunes Canadiens effectivement bilingues.

DES PROGRAMMES UNIVERSITAIRES DE FLS SONT NÉCESSAIRES PARTOUT AU PAYS

Au Canada, les universités francophones constituent toujours l'un des principaux lieux d'études postsecondaires en français. Treize membres font partie de l'Association des universités de la francophonie canadienne (AUFC), toutes des universités francophones ou bilingues situées hors du Québec. En décembre 2004, 2 600 étudiants de ces universités provenaient de programmes d'immersion française de niveau secondaire (AUFC, 2005a). Toutefois, étant donné qu'une vaste majorité d'étudiants préfèrent fréquenter un établissement postsecondaire situé près de chez eux ou l'établissement qui offre le meilleur choix de cours dans leur domaine de prédilection, les universités anglophones de l'ensemble du pays doivent offrir des programmes de langue française.

Dans ce chapitre, on trouvera un portrait de divers établissements postsecondaires.

LES PROGRAMMES DE FLS S'ÉTENDENT AUX COLLÈGES COMMUNAUTAIRES

Les collèges communautaires francophones constituent une autre voie, largement sous-exploitée, pour les diplômés des programmes d'immersion qui veulent poursuivre leurs études en français. Le Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada (RCCFC) est un réseau d'entraide reliant les collèges francophones de l'ensemble du Canada et les cégeps du Québec (RCCFC, 2005a).

Les collèges communautaires anglophones pourraient contribuer à accroître le nombre de cours de français offerts au niveau postsecondaire. En 2004, au Forum national des intervenants de CPF, Suzanne Drouin, de l'Association des collèges communautaires du Canada (ACCC), a fait remarquer que les partenariats intercollégiaux et entre collèges et universités sont une condition importante de l'établissement de nouveaux programmes parce qu'ils permettent les transferts de crédits d'un établissement postsecondaire à un autre (CPF, 2004b). Par exemple, en 2004, l'Université Sainte-Anne s'est jointe au Collège d'Acadie, qui a des campus dans toute la Nouvelle-Écosse. Les étudiants ayant complété un programme collégial de deux ans à l'Université du Cap-Breton peuvent s'inscrire à un programme menant à un grade à l'Université du Nouveau-Brunswick (CPF, 2004b).

MOTIVATION DES ÉLÈVES À S'INSCRIRE AUX PROGRAMMES DE FRANÇAIS POSTSECONDAIRES

Le texte qui suit présente le point de vue des étudiants et les résultats de recherche sur les moyens de motiver les élèves à s'inscrire aux programmes de français postsecondaires. Dans le sondage mené en 2005, CPF a demandé à des étudiants issus de programmes d'immersion française du primaire et du secondaire de s'exprimer sur leur passage vers les programmes de français du secondaire et de l'université.

ATTÉNUER L'ANXIÉTÉ SUSCITÉE PAR LES NOTES ET LA CHARGE DE TRAVAIL SUPPLÉMENTAIRE

Bien que les diplômés des programmes d'immersion française souhaitent développer leurs compétences en français au niveau postsecondaire, certains d'entre eux se préoccupent de la compétition et s'inquiètent de ne pas obtenir les notes exigées pour être admis dans un programme spécialisé ou d'études supérieures (Wesche et coll., 1990 cité in CPF, 1990; Burger, Wesche et Migneron, 1997).

Puisque les diplômés des programmes d'immersion hésitent à s'inscrire à des cours postsecondaires réguliers en français par crainte de voir leurs notes baisser, une évaluation en fonction de la réussite ou de l'échec pourrait dissiper ces craintes et faire en sorte que plus d'étudiants s'inscrivent (Wesche, 1989). C'est d'ailleurs exactement ce que proposera le programme d'immersion étendu de l'Université d'Ottawa à compter de 2006. On inciterait aussi les étudiants à prendre des cours réguliers en français en les assurant qu'on les évaluera sur le contenu du cours et non sur leur maîtrise de la langue (Wesche, 1989).

Les étudiants qui maîtrisent suffisamment la langue seconde pour l'utiliser à l'université peuvent hésiter à le faire parce qu'ils craignent de devoir composer avec une charge de travail supplémentaire (Brinton, 2004). Puisque ses cours de langue auxiliaires exigent plus de travail de la part des étudiants, l'Université d'Ottawa accorde donc actuellement des crédits académiques à ceux qui les suivent. Pour sa part, le Collège universitaire Glendon offre de doubler le nombre de crédits des étudiants qui s'inscrivent à certains cours de langue seconde tout en ayant un tuteur (OCOL, 2004).

PERMETTRE L'AMÉLIORATION DES CAPACITÉS LANGAGIÈRES ET LE MENTORAT

Plus on utilise ses compétences, plus on acquiert d'assurance (Blais, 2003). Ainsi, nombre d'universités offrent aux étudiants nouvellement inscrits à un programme de FLS ou à un programme d'immersion l'occasion d'améliorer leur maîtrise de la langue.

Les étudiants non francophones qui entrent à l'Université de Montréal peuvent accroître, durant la session d'automne, les compétences en français dont ils ont besoin pour leurs études en suivant un cours intensif de l'École de français de l'Université, en participant à des ateliers d'écriture spécialement conçus pour les non-francophones, ou en utilisant les services du Centre d'aide en français et les outils linguistiques disponibles sur son site Web (Université de Montréal, 2005).

Au Collège universitaire de Saint-Boniface, les étudiants de première année sont soumis à un examen de compétence linguistique, puis sont intégrés à des classes de FLS au besoin. Les étudiants inscrits au nouveau baccalauréat en administration publique de l'Université Simon Fraser se prêtent à une procédure similaire. À l'Université Sainte-Anne, les étudiants en immersion dont la maîtrise de la langue est au départ insuffisante pour n'étudier qu'en français sont d'abord placés dans le programme de FLS. Les étudiants de l'Institut français de l'Université de Regina font de même et peuvent être admis au programme d'immersion après avoir obtenu le certificat de FLS. Les professeurs de langues des cours auxiliaires de l'Université d'Ottawa ont remarqué que les étudiants qui lisaient beaucoup et qui assistaient à de nombreux cours voyaient s'accroître leur maîtrise de la langue parlée (Burger et Chrétien, 2001).

Les premiers diplômés des programmes d'immersion française de niveau secondaire doutaient de pouvoir suivre des cours en français dans les universités bilingues (McGillivray in Manzer, Benson et Greaves, 1984). Alors que leurs capacités réceptives (compréhension auditive et de l'écrit) se révélaient presque équivalentes à celles des étudiants de langue maternelle française, leurs capacités de production (expression orale et écrite) ne l'étaient pas (Lapkin in Manzer, Benson et Greaves, 1984). Blais (2003) et Harley (1994) sont parvenus à des résultats semblables pour les diplômés des programmes de français de base, et le sondage mené auprès des étudiants en 2005 corrobore ces résultats. Les étudiants se disent beaucoup plus à l'aise de lire et d'assister à des cours en français qu'ils ne le sont à présenter des travaux ou à parler devant la classe.

Habitué qu'ils sont à se faire reprendre lorsqu'ils font des erreurs en classe, les diplômés du secondaire n'osent plus parler français en public (Heller cité in Blais, 2003). Dans son étude portant sur des étudiants de première, deuxième et troisième année du département de français de l'Université Simon Fraser, Coulombe (2000) conclut que l'anxiété relative à l'utilisation de la langue affecte au moins un étudiant sur dix et qu'une expérience négative associée à l'apprentissage de la langue constitue le meilleur indicateur de prévision de l'anxiété à l'université. Elle recommande aux professeurs de langues des universités de reconnaître et d'évaluer les expériences négatives vécues par chaque étudiant dans le passé, puis d'exiger de tous un comportement respectueux et de s'en faire eux-mêmes le modèle.

PROMOUVOIR L'UTILISATION QUOTIDIENNE DU FRANÇAIS

L'apprentissage du français en classe n'est qu'un commencement. Les étudiants qui veulent exceller en français trouvent les moyens de poursuivre leur apprentissage et de mettre leurs compétences en pratique à l'extérieur de l'école. MacIntyre et Charos ont découvert que le contexte social des apprenants (la quantité de français que rencontraient les participants de l'étude dans leur environnement) influence directement leur disposition à communiquer en français et la perception de leur propre assurance en français (MacIntyre et Charos cité in Gardner et Masgoret, 1999). Il est encore plus important pour les étudiants en immersion d'entrer en relation et de former des amitiés avec des francophones à l'extérieur de l'université.

Des études portant sur des diplômés en immersion française à Ottawa ont montré que le fait d'avoir des contacts avec des francophones à l'extérieur de la classe entraîne une maîtrise et une utilisation accrues du français dans la vie quotidienne (MacFarlane et Wesche, 1995; Wesche, 1993). La capacité de converser de manière détendue avec des francophones donne de l'assurance (Blais, 2003). Lorsque des étudiants n'ont appris le français qu'en classe et que les seuls francophones avec qui ils ont parlé sont leurs professeurs, ils n'ont probablement pas appris le français familier (joual, expressions locales, comment plaisanter) et trouvent anxiogènes les conversations ordinaires et les tentatives de se faire des amis. Les conclusions du sondage mené auprès des étudiants en 2005 appuient ces résultats.

Le fait d'étudier et de vivre dans un milieu culturel francophone est apte à augmenter l'utilisation que feront les étudiants de niveau postsecondaire du français en dehors de la classe (Duhamel, 1985). Durant les années 80, l'Université de Waterloo a déclaré francophone un étage de l'une de ses résidences (Université de Waterloo, 1985). En 1991, six universités anglophones offraient des résidences consacrées au français (Edwards, 1991). Actuellement, plusieurs titulaires de bourses d'études du programme d'immersion de l'Université d'Ottawa travaillent comme pages à la Chambre des communes. Ils vivent tous sur le même étage de leur résidence (L. Vandergrift, communication personnelle, juillet 2005). À l'Université de Regina, on a entrepris de revitaliser l'environnement francophone de la résidence de l'Institut français (M. Reeves, communication personnelle, juillet 2005).

OFFRIR UN NOMBRE ADÉQUAT DE COURS EN FRANÇAIS ET UTILISER DES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT NOVATRICES

Une étude réalisée par Harley (1994) révèle que même si des diplômés de programmes d'immersion de l'Ontario et de Calgary déclarent qu'ils auraient aimé suivre des cours universitaires en français, ils ne l'ont pas fait parce que leur horaire ne le leur permettait pas et que les cours auxquels ils désiraient s'inscrire ou qui étaient obligatoires pour l'obtention de leur diplôme n'étaient pas offerts en français. L'enquête menée auprès des étudiants en 2005 confirme ces résultats. "Les cours n'entraient pas dans mon horaire", voilà la première raison invoquée par les étudiants de ne pas suivre de cours en français à l'université.

Après avoir aboli ses cours encadrés, l'Université d'Ottawa a adopté un modèle auxiliaire dans lequel les anglophones assistent aux mêmes cours que les francophones, mais aussi à un cours de langue supplémentaire d'une heure et demie par semaine (Brinton, 2004; Burger et Chrétien, 2001). Les professeurs de langues assistent aux cours réguliers. À l'écoute des étudiants, ils peuvent donc alerter l'enseignant lorsque les étudiants ne comprennent pas

un aspect de la matière, proposer des méthodes de présentation plus appropriées et même poser des questions lorsque les étudiants de FLS n'ont manifestement pas compris, mais n'osent pas intervenir (Brinton, 2004; Burger, Wesche et Migneron, 1997). Une évaluation (Ready et Wesche, 1991) révèle que les étudiants reconnaissent l'utilité de certaines activités langagières en classe, notamment l'analyse d'exposés et les jeux-questionnaires sur le contenu du cours, qui aident à comprendre la matière. Sur le plan de l'apprentissage linguistique, les étudiants préfèrent les activités informelles de correction grammaticale, les activités parlées, les présentations orales et les exercices écrits. Selon les étudiants, les activités les plus utiles, à la fois pour ce qui concerne la matière et l'apprentissage de la langue, sont celles qui exigent d'eux une participation active.

L'Université Laurentienne a effectué un sondage auprès des élèves les plus âgés du secondaire pour savoir comment ils concevaient leur cheminement en français à l'université. Environ un tiers des répondants disaient vouloir étudier dans des classes spécialement réservées aux étudiants de FLS, tandis qu'un autre tiers disaient préférer un mélange de classes réservées à l'immersion et de classes avec des francophones. Seulement 10 % des répondants disaient ne vouloir que des classes avec des francophones. Il est intéressant de noter que le personnel de la faculté et les membres de l'administration avaient des vues opposées : 83 % estimaient que les étudiants de FLS ne devaient pas être placés dans des classes sans francophones (Bradley, 1989). Cet écart illustre-t-il l'anxiété des étudiants qui craignent d'apprendre aux côtés de francophones ou la piètre opinion qu'ils ont de leur capacité à le faire?

À l'Université de Regina, le portfolio de textes écrits et d'enregistrements que se constituent les étudiants favorise leur maîtrise du français. Avant de commencer à constituer leur portfolio, les étudiants doivent se familiariser avec leur propre processus d'apprentissage, reconnaître leurs forces et surtout leurs faiblesses : ils doivent devenir des apprenants autonomes. Six semaines après que les étudiants aient commencé leur portfolio, les formateurs les rencontrent, répondent à leurs questions et apaisent leurs inquiétudes. En mars, les étudiants participent à un atelier lors duquel ils peuvent discuter des documents qui composent leur portfolio et y mettre la touche finale. En avril, les étudiants présentent leur portfolio et célèbrent leur réussite (Laplante et Christiansen, 2001). L'Université d'Ottawa se propose d'intégrer les plans d'action en matière de langues à son programme étendu d'immersion française (Université d'Ottawa, 2005).

OFFRIR DE L'AIDE AU BESOIN

Lorsqu'on a demandé aux participants du sondage de 2005 de déterminer ce qui les aiderait durant leurs cours de français à l'université, ils ont répondu qu'ils souhaitaient avoir un tuteur et pouvoir remettre leurs travaux une seconde fois après qu'un professeur en ait vérifié l'orthographe et la grammaire. Les étudiants considéraient que, lors de cours en français, il leur serait plus difficile de parler en classe et de rédiger des travaux que d'assister à des cours magistraux et de faire des lectures. On retrouve cette distinction dans tous les ouvrages (Harley, 1994).

Pour améliorer la maîtrise des étudiants issus des programmes de base du secondaire, les universités doivent adopter des programmes qui répondent aux besoins de ces diplômés (Shapson, 1985). Parmi les établissements postsecondaires qui satisfont aux besoins des étudiants en français de base et leur permettent de s'inscrire à des cours en français lorsqu'ils sont prêts, on retrouve l'Université Glendon et l'Université Sainte-Anne, qui accueillent des

débutants dans leurs programmes en français. À l'Université Sainte-Anne, les anglophones sont admis au programme francophone régulier après avoir complété ce que l'université appelle son programme d'immersion. À l'Université de Regina, les diplômés des programmes de base du secondaire peuvent s'inscrire au certificat en FLS et ainsi élever leurs compétences à un niveau intermédiaire.

En septembre 2000, la Faculté Saint-Jean a inauguré une fin de semaine de réflexion afin que les étudiants de première année puissent se faire une idée de la vie quotidienne à la Faculté et se familiariser avec le fait que le français doit être utilisé dans la classe et hors de la classe (Gobeil-Dwyer, 2001). L'École technique et professionnelle a elle aussi organisé une séance d'initiation pour ses nouveaux étudiants, en grande partie anglophones. En août 2005, le programme de soutien aux étudiants anglophones de l'Université de Montréal offrait un stage d'initiation d'une semaine (en français) aux étudiants anglophones ayant au moins atteint un niveau intermédiaire en français. On y abordait comme sujets la lecture de revues spécialisées et la rédaction de travaux universitaires en français, la prise de notes, les livres de référence sur la langue française, la phonétique, le français québécois et l'autorévision des travaux (Université de Montréal, 2005a).

À compter de septembre 2006, l'Université d'Ottawa se propose d'accueillir dans ses classes d'immersion des étudiants issus de programmes de français de base ayant obtenu une note d'au moins 60 % au test de classement de l'Institut des langues secondes (ce qui correspond grosso modo à la 12^e année du français de base). Ces étudiants suivront d'abord des cours de FLS pour améliorer leurs compétences tout en suivant le programme de leur discipline en anglais. En deuxième année, leur programme se composera à la fois de cours de leur discipline présentés en anglais, de cours de FLS et de cours d'immersion (avec des classes auxiliaires) présentés en français. En troisième et en quatrième année, ils suivront tous les cours de leur discipline en français (Université d'Ottawa, 2005).

RENDRE POSSIBLES LES ÉCHANGES CULTURELS, ÉDUCATIFS ET DE TRAVAIL

Les auteurs d'études sur les diplômés et les élèves les plus âgés des programmes d'immersion du secondaire rapportent que les contacts avec des francophones ou avec la culture francophone sont rares, surtout lorsque les élèves n'ont pas de francophones dans leur voisinage (Duhamel, 1985). Les échanges culturels, éducatifs et de travail favorisent l'établissement d'amitiés avec des francophones, une motivation intrinsèque qui rend l'apprentissage des langues encore plus efficace (Shapson, 1985). De plus, ces échanges "améliorent l'apprentissage, éveillent la passion et stimulent l'intérêt pour le FLS tout en plaçant la langue dans un contexte réel". Lors du symposium Vision et défis de 2004, les participants ont estimé qu'un moyen d'augmenter le nombre de jeunes Canadiens bilingues était de faire connaître la grande variété d'échanges destinés aux étudiants de langue seconde (COLO, 2004). Ils ont aussi estimé que les échanges culturels devaient se faire "avec les communautés francophones de tout le Canada, pas seulement avec celles du Québec et de la France", soulignant que des voyages plus courts coûtent moins cher que les longs voyages (CPF, 2004a, p. 3).

Les programmes d'échange pour les étudiants des niveaux secondaire et postsecondaire, le Programme des moniteurs de langues officielles et les bourses pour les futurs professeurs de FLS (que présentent et proposent le rapport du *Plan deux mille treize*) (Rehorick, 2004) peuvent inciter les étudiants à poursuivre leurs études postsecondaires en français.

“Les échanges culturels, éducatifs et de travail favorisent l'établissement d'amitiés avec des francophones, une motivation intrinsèque qui rend l'apprentissage des langues encore plus efficace (Shapson, 1985). De plus, ces échanges “améliorent l'apprentissage, éveillent la passion et stimulent l'intérêt pour le FLS tout en plaçant la langue dans un contexte réel”

Les intervenants consultés par CPF sont grandement d'accord pour qu'on accroisse la disponibilité des bourses d'études dans toutes les régions du Canada afin de favoriser l'apprentissage du français aux niveaux supérieurs (CPF, 2004a).

Le fait d'offrir aux étudiants la possibilité d'étudier dans une université francophone durant une session ou une année constitue un moyen économique pour les universités anglophones d'augmenter leur offre en français (Shapson, 1985). Néanmoins, tous les étudiants ne peuvent se permettre ce genre de déplacement, et c'est ce qui donne plus d'importance encore aux bourses d'études. Quelques universités canadiennes ont commencé à offrir des échanges éducatifs au début des années 80; ces échanges se sont révélés si populaires que beaucoup d'autres universités ont emboîté le pas en élargissant leurs programmes. Aujourd'hui, de nombreux étudiants de chaque province canadienne, en troisième année surtout, ont la chance d'étudier dans un milieu francophone (Morrissey in Manzer, Benson et Greaves, 1984; Copithorne et Tu, 1984; Campbell, 1986; Corbeil, 1992).

Il y a plus d'un demi-siècle que la Société éducative de visites et d'échanges au Canada (SEVEC) coordonne partout au Canada des échanges d'étudiants (bilingues y compris) et des visites éducatives (Échanges jeunesse-Canada, 2005).

Il est aussi possible de simuler des échanges à peu de frais par Internet, l'équivalent moderne des échanges par correspondance du passé. Les étudiants peuvent entrer en relation, verbalement ou par écrit, avec des personnes de langue maternelle française sans " perdre la face"; les audioconférences et les vidéoconférences leur permettent de pratiquer leur français avec des francophones. En intégrant Internet à l'aspect social et récréatif de l'apprentissage de la langue, on accentue la motivation et, de ce fait, on favorise la réussite (Beaudoin, 1998).

PROMOUVOIR LE PLACEMENT ET LES STAGES EN FRANÇAIS

L'un des meilleurs moyens de pratiquer le français à l'extérieur de la classe est de trouver un emploi exigeant l'usage du français (Blais, 2003; Shapson (1985). Certaines universités aident les étudiants à trouver de tels emplois. À l'Université de Waterloo, les participants au Programme d'enseignement coopératif peuvent passer leur stage de travail à l'Université de Compiègne en France (University of Waterloo, 2005b). À l'Université de Montréal, le Service universitaire de l'emploi organise un atelier de recherche d'emploi d'été (en français) spécialement destiné aux étudiants anglophones (Université de Montréal, 2005a).

Les intervenants consultés par CPF en 2004 incitaient les entreprises francophones à offrir des stages coopératifs aux élèves du secondaire en immersion (CPF, 2004b). Ces stages peuvent prendre la forme de stages professionnels ou d'emplois d'été (CPF, 2004a). Wesche (1989) et, plus récemment, Rehorick (2004) conseillent aux universités de prendre en compte les besoins des étudiants en matière d'emploi en offrant des cours de français des affaires, de français diplomatique et de français utilisé par les professionnels de la santé, ce que Rehorick appelle " le français à des fins déterminées ". À l'Université Acadia, le cours de français des affaires comprend un stage d'une année au département d'administration d'une université francophone (Corbeil, 1992); ce stage combine un enseignement de FLS axé sur l'emploi et une pratique de la langue sur le lieu de travail. L'École de français de l'Université de Montréal offre actuellement un cours en français des affaires (Université de Montréal, 2005b).

Le programme Odyssée (CMÉC, 2005a) et le programme Accent (CMÉC, 2005b) offrent tous deux aux étudiants de niveau postsecondaire l'occasion de travailler comme moniteur d'anglais en milieu francophone. Au terme d'un cours intensif de cinq semaines, les participants au programme Explore peuvent décrocher un emploi d'été par l'intermédiaire du programme Langues et travail, une composante de Jeunesse Canada au travail (CMÉC, 2005c). Quant au programme bilingue Katimavik, il offre aux étudiants la possibilité de participer bénévolement à des projets à travers le pays (pour obtenir plus d'information, consulter le site www.katimavik.org). En avril 2005, lors d'une rencontre du conseil de CPF avec le personnel du ministère du Patrimoine canadien, on a fait remarquer que le nombre de demandes exprimées par les anglophones pour ces programmes concentrés en français dépassait largement l'offre.

FAVORISER DES NORMES ET DES TESTS NATIONAUX

Il existe une grande diversité de programmes d'immersion au niveau secondaire. En conséquence, les compétences des diplômés des programmes d'immersion qui entament des études postsecondaires varient selon le type de programme suivi : immersion partielle ou totale, précoce, moyenne ou tardive (Ruest, 1985).

Le *Plan deux mille treize* recommande d'établir un certificat de langue seconde en français de base pour le niveau secondaire et des normes de compétence en langue française pour les programmes d'immersion, qui serviront de mesures communes du bilinguisme dans l'ensemble du pays (Rehorick, 2004). Des certificats en langue seconde accordés selon les compétences acquises dans les quatre domaines de la langue (la lecture, l'écriture, l'oral et l'écoute) permettraient d'évaluer de façon plus objective l'admissibilité des diplômés des programmes d'immersion et des programmes de base à des cours de français postsecondaires et à d'autres programmes postsecondaires en français. De tels certificats pourraient même motiver les élèves du secondaire à persister dans leur étude du français jusqu'à l'obtention du diplôme.

Les établissements postsecondaires se servent fréquemment de tests de compétence pour évaluer l'admissibilité des étudiants à des cours et à des programmes d'immersion française et pour répartir correctement les étudiants dans les classes de FLS. Une norme nationale pourrait simplifier le processus d'entrée aux programmes postsecondaires en français; les établissements postsecondaires qui imposent des tests de compétence aux étudiants issus de programmes d'immersion pourraient aussi trouver à utiliser une telle norme.

En comparant les cursus et les critères de résultat de tous les programmes de français de base des provinces et territoires, Vandergrift (1995, 1999) a découvert que ces résultats "ne sont ni une indication très précise de ce que les étudiants sont capables de faire grâce à leurs compétences en langue seconde, ni une indication objective de la performance à laquelle on peut s'attendre des étudiants pour certaines tâches" (Macfarlane, 2003). Pour résoudre ce problème, les chercheurs de l'ACPLS (Association canadienne des professeurs de langues secondes) ont comparé trois modèles possibles de test national de compétence en FLS et ont examiné les tests existants au niveau provincial. Pour en savoir davantage, voir Marfarlane (2003a, b). L'un de ces modèles de test de compétence, le test de la fonction publique, a été mis à l'essai à Edmonton. Pour en savoir davantage, voir ACPLS (2005). Les intervenants concernés par le test de compétence national n'ont encore pas déterminé lequel de ces modèles adopter.

L'enquête menée auprès des étudiants en 2005 a montré que peu d'entre eux ont dû se soumettre à un test de compétence en français avant le début de leur programme universitaire. Rétablir le français comme exigence d'obtention du diplôme au secondaire, ou d'admission ou d'obtention du diplôme au niveau universitaire (Rehorick, 2004; CPE, 2004a, b) pourrait inciter les élèves à s'inscrire à des programmes de français postsecondaires. Après avoir constaté le fait que certaines universités ont rétabli des exigences linguistiques, Miles Turnbull soutient qu'on enverrait un message plus clair en faisant de la maîtrise d'une langue seconde un critère d'admission à l'université qu'en rendant le français obligatoire pour l'obtention du diplôme d'études secondaires (CPE, 2004b). Par exemple, l'Université d'Ottawa exige la maîtrise d'une langue seconde comme critère d'admission et l'Université Memorial a récemment adopté un tel critère de délivrance de ses diplômes (CPE, 2004a).

MAINTENIR LES COMPÉTENCES EN FRANÇAIS À L'ÂGE ADULTE

Des sondages antérieurs menés auprès de diplômés de programmes d'immersion ont montré qu'en dépit du fait que les diplômés aimeraient utiliser davantage le français, ils le font rarement, même lorsqu'ils vivent dans des régions francophones (examinés par MacFarlane et Wesche, 1995). Plus que la simple perte, c'est le phénomène de déperdition qui affecte leurs compétences (Harley, 1994). Wesche (1993) confirme que les compétences langagières des diplômés de programmes d'immersion, en particulier leurs compétences réceptives, peuvent se maintenir pendant de longues périodes malgré une utilisation peu fréquente. Plutôt que d'être perdues, ajoute Harley (1993), ces compétences en français “sont dormantes et n'attendent qu'une nouvelle stimulation pour refaire surface” (p. 6-7).

La motivation personnelle est un facteur essentiel de maintien et d'amélioration des compétences en français. Les personnes récompensées pour leur usage du français, par un meilleur salaire ou un meilleur emploi, par exemple, sont plus motivées à perfectionner leurs compétences (Breton cité in Blais, 2003). Harley (1994) a interviewé des adultes issus de programmes d'immersion et de base, qui avaient maintenu avec succès leurs compétences en français. Ces personnes avaient intégré le français à leurs activités quotidiennes; elles lisaient, écrivaient des lettres, regardaient la télévision et écoutaient la radio en français. Elles cherchaient des occasions de rencontrer des francophones et de converser avec eux, s'immergeaient elles-mêmes régulièrement dans des milieux francophones et prenaient des cours de français. Elles pensaient en français plutôt que de traduire leurs pensées de l'anglais au français.

Après les études scolaires, l'apprentissage de la langue doit passer de la sphère structurée à la sphère informelle. Les programmes d'immersion peuvent aider les étudiants à mieux assumer la responsabilité de leur apprentissage de la langue, plutôt que d'absorber passivement des connaissances dispensées par l'enseignant (Harley, 1994). L'accès facile aux outils d'auto évaluation, comme les rubriques d'évaluation, pour cerner les capacités dans les domaines de la lecture, de l'écriture, de l'oral et de l'écoute peut se révéler utile dans le développement des compétences langagières personnelles. Il faut encourager fortement les stratégies de maintien des compétences langagières.

La diversité ethnique de nombreuses villes canadiennes fait en sorte que les “accents” sont chose courante. Pour apaiser leur crainte de s'exprimer en français, les anglophones pourraient se concevoir comme des immigrants en milieu culturel francophone, surtout s'ils s'efforcent de visiter des régions francophones ou s'ils se livrent à des activités visant des minorités linguistiques là où il en existe.

La majorité des étudiants qui ont participé à l'enquête de 2005 ont indiqué qu'ils sont disposés à maintenir leurs compétences en français au-delà de l'université en passant du temps dans un environnement francophone, en participant à des échanges de travail et en suivant des cours de conversation française.

CONCLUSION

Il semble que certaines expériences d'apprentissage soient essentielles à l'acquisition de la maîtrise du français durant les études postsecondaires et au maintien de cette maîtrise tout au long de la vie :

- *la mise en confiance et la réduction de l'anxiété causée par l'utilisation de la langue;*
- *l'utilisation du français à l'extérieur de la classe (utilisation orale, en particulier);*
- *la recherche d'emplois nécessitant un usage du français;*
- *le fait de se faire des amis francophones;*
- *l'immersion périodique dans un milieu francophone ou au moins le fait de ne pas couper tous les ponts, grâce aux sorties, aux médias, au théâtre français;*
- *la motivation, par-dessus tout, à parler français.*

La motivation à continuer d'apprendre et d'utiliser le français est primordiale. Une grande motivation apaise l'anxiété causée par l'utilisation de la langue et crée une sensation de maîtrise du français (Gardner et coll., 1983 cité in Gardner et Masgoret, 1999). De nombreux chercheurs soutiennent que, à la différence des apprenants dont la motivation est d'ordre utilitaire (remplir une exigence ou acquérir un titre de compétence en vue d'un emploi), les apprenants qui montrent une volonté de s'intégrer (de s'impliquer dans une communauté) connaissent un meilleur apprentissage de la langue seconde (Gardner et Lambert, 1972 cité in Beaudoin, 1998; Genesee in Manzer, Benson et Greaves, 1984; Brinton, 2004). Bien que ces vues soient largement acceptées, d'autres études ont montré que la motivation d'ordre utilitaire pouvait aussi entraîner un apprentissage langagier réussi (MacFarlane and Wesche, 1995).

Pour les élèves, le fait de savoir qu'il existe au niveau postsecondaire des occasions d'utiliser leurs compétences en français, occasions susceptibles de se multiplier dans l'avenir, peut les motiver à persister dans leur étude du français au secondaire (Rehorick, 2004). Ces possibilités devraient être plus largement diffusées et viser les élèves et leurs parents.

Les études soulignent le fait que les établissements postsecondaires peuvent jouer un rôle important dans la promotion du perfectionnement de diplômés bilingues qui éprouvent le sentiment d'appartenir à la francophonie. À cette fin, ces établissements ne doivent pas se limiter à offrir des occasions d'utiliser le français à l'intérieur et à l'extérieur de la classe. Ils doivent aussi montrer aux francophiles comment maintenir et améliorer leurs compétences en français tout au long de leur vie.

“...ces établissements ne doivent pas se limiter à offrir des occasions d'utiliser le français à l'intérieur et à l'extérieur de la classe. Ils doivent aussi montrer aux francophiles comment maintenir et améliorer leurs compétences en français tout au long de leur vie.”

RÉFÉRENCES

- Association des universités de la francophonie canadienne (A UFC). (2005a). Énoncé de mission. Extrait en juillet 2005 du site www.aufc.ca.*
- Association des universités de la francophonie canadienne (A UFC). (2005b). Plan d'action 2005-2010 du réseau de l'enseignement universitaire. Extrait en juillet 2005 du site www.aufc.ca/enjeux_interventions/plan_action.htm.*
- Beaty, S. (1985). Post-secondary bilingual education in British Columbia: To be or not to be. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(5), 816-818.*
- Beaudoin, M. (1998). De l'enseignement de la grammaire par l'Internet, Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 55(1), 61-75.*
- Blais, M. (2003). The significance of French after immersion: A qualitative case study. Mémoire de maîtrise non publié, Université de Toronto.*
- Bonyun, R. (1985). The Ottawa high school bilingual program: Views of two groups of graduates. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(5), 842-864.*
- Bradley, R.P. (1989). French immersion students and Laurentian University. Contact, 8(1), 9-12.*
- Brinton, D. (2004). Content-based second language instruction (chapitre 2 : Three Content-based teaching models at the university level). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.*
- Burger, S., et Chrétien, M. (2001). The development of oral production in content-based second-language courses at the University of Ottawa. Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne des langues vivantes, 58(1), 84-101.*
- Burger, S., Chrétien, M., Gingras, M., Hauptman, P. et Mignerone, M. (1984). Le rôle du professeur de langue dans un cours de matière académique en langue seconde. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(2), 397-402.*
- Burger, S., Wesche, M., et Mignerone, M. (1997). Late, late immersion: Discipline-based second-language teaching at the University of Ottawa. In R. K. Johnson et M. Swain, Immersion education: International perspectives (chapitre 4). Cambridge University Press.*
- Campbell, C. (1986). A report on the University of Calgary Symposium on the Role of Western Universities and Colleges in Bilingual Education (3 mai 1984). Préparé pour le National Colloquium on Post-secondary French Education, CPF, March 1986.*
- Canadian Association of Second Language Teachers (CASLT). (2005). Language Proficiency Testing and Student Recognition Project. Extrait le 19 août 2005 du site <http://www.caslt.org/Info/proficiency.htm>.*
- Canadian Heritage. (2004). Official languages. Annual report 2003-2004 (volume 1 : Results of the official languages support programs). Ottawa. Author.*

Canadian Parents for French (CPF). (1990). Brief to the Commission of Inquiry on Canadian University Education. Ottawa.

Canadian Parents for French (CPF). (2003). L'état de l'enseignement du français langue seconde 2003. Ottawa.

Canadian Parents for French. (2004a, avril). Provincial and national French second-language education stakeholder consultations: Pan-Canadian report. Extrait en août 2005 du site www.cpf.ca/english/Resources.

Canadian Parents for French. (2004b, 20 avril). Provincial and national French second-language education stakeholder consultations: National report. Extrait le 3 août 2005 du site www.cpf.ca/english/Resources.

Canadian Parents for French. (2004c) L'état de l'enseignement du français langue seconde 2003. Ottawa.

Collège universitaire de Saint-Boniface (CUSB). (2005a). Annuaire 2005-2006. Winnipeg.

Collège universitaire de Saint-Boniface (CUSB). (2005b, avril). Recrutement. Rapport et statistiques. Winnipeg.

Copithorne, L., and Tu, P. (1984, mars). Economics in French at the University of Calgary: A Possible Pilot Project. Proposition soumise à l'Université de Calgary.

Corbeil, G. (1992). Complémentarité des cours de langue à l'école secondaire et à l'université : Existante ou inexistante? Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 48(3), 497-511.

Coulombe, D. (2000). Anxiety and beliefs of French-as-a-second-language learners at the university level. Dissertation doctorale non publiée, Université Laval, Québec.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMÉC). (2005a). Programme Odyssee. Extrait le 8 août 2005 du site www.monodyssee.ca.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMÉC). (2005b). Programme Accent. Extrait le 8 août 2005 du site <http://www.monaccent.ca>.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMÉC). (2005c). Programme Explore. Extrait le 8 août 2005 du site <http://www.jexplore.ca>.

Duhamel, R.J. (1985). French-language programs in Manitoba and Saskatchewan: Post-secondary education challenges. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(5), 819-826.

Dubé, L.L. (1991). Les cours encadrés à l'Université d'Ottawa : Quelles leçons peut-on en tirer pour l'immersion? Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 48(1), 64-76.

École technique et professionnelle (ETP), Collège universitaire de Saint-Boniface. (2004). Annual academic report 2003-2004. Winnipeg.

Edwards, V. (1991). Études postsecondaires et immersion. ELA, 82, 116-126.

Edwards, H., Wesche, M., Krashen, S., Clément, R., et Kruidenier, B. (1984). Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(2), 267-282.

Gardner, R. C., et Masgoret, A. (1999). Home background characteristics and second language learning. Journal of Language and Social Psychology, 18(4), 419-437.

Garigue, P. (1985). Bilingual university education in Ontario. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(5), 941-946.

Gobeil-Dwyer, F. (2001). Weekend immersion program for first-year university students. Journal of Professional Studies, 8(2), 58-62.

Greaves, A., Izzo, H., Jones, V., Mydlarski, D., Roberts, D., Smith, S., et West, A. (1983, March). Bilingual opportunities for students at the University of Calgary. Rapport du comité spécial sur l'éducation bilingue, soumis par l'Université de Calgary au conseil du doyen, Université de Calgary.
Harley, Birgit. (1993). Keeping up your skills and more in French [brochure]. Bureau de la Commissaire aux langues officielles. Ottawa.

Harley, Birgit. (1994). Maintaining French as a second language in adulthood. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 50(4), 688-713.

Laplante, B., et Christiansen, H. (2001). A Touch of ... Class! [en français]. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 57(3), 495-501.

LeBlanc, R. (1994). Language teaching at the university level: The emergence of a field study. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 50(2), 261-267.

Macfarlane, A. (2003a, octobre). French Second Language Proficiency Test I. Association canadienne des professeurs de langue seconde (ACPLS). Extrait le 19 août 2005 du site <http://www.caslt.org/research/proficiencyart1.htm>.

Macfarlane, A. (2003b). French Second Language Proficiency Test II. Association canadienne des professeurs de langue seconde (ACPLS). Extrait le 19 août 2005 du site <http://www.caslt.org/research/proficiency.htm>.

Macfarlane, A., et Wesche, M.B. (1995). Immersion outcomes: Beyond language proficiency. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 51(2), 250-274.

Manzer, K. (1986). A report on the Canadian Parents for French (Ontario) conference on French as a second language at Ontario universities. Conférence prononcée le 19 octobre 1985 à Toronto.

Manzer, K., Benson, J., et Greaves, W. (1984). Bilingual university education for Anglo-Ontarians. Compte-rendu d'une conférence prononcée au Collège Glendon, Université York, les 30 septembre et 1er octobre 1983.

Mydlarski, D., et West, A. (1985). Introduction [to theme issue *Perspectives in post-secondary bilingual education*]. *Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 41(5), 810-815.

Bureau du Conseil privé (BCP). (2005). *Plan d'action pour les langues officielles*. Extrait le 17 août 2005 du site www.pcobcp.gc.ca/aia/default.asp?Language=Eandpage=actionplan.

Ready, D., et Wesche, M. (1991). *An evaluation of the University of Ottawa's sheltered program: Language teaching strategies that work*. In R. Courchène, J. Gliden St-John, et C. Thérien (Eds.), *Comprehension-based second-language teaching/L'enseignement des langues secondes axé sur la compréhension*. Presses de l'Université d'Ottawa.

Rehorick, S. (2004). *Plan deux mille treize (2013) : Stratégies pour une approche nationale de l'enseignement d'une langue seconde*. Programme d'appui aux langues officielles, ministère du Patrimoine canadien. Ottawa.

Réseau des CÉGEPs et des collèges francophones du Canada (RCCFC). (2005a). *Exposé de mission*. Extrait en juillet 2005 du site <http://rccfc.ca>.

Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada (RCCFC). (2005b, mai). *Recherche sur les intentions d'études postsecondaires chez les élèves en milieu francophone minoritaire*. Extrait en juillet 2005 du site http://rccfc.ca/pdf/rapport_intentions_etudes.pdf.

Ruest, P. R. (1985). *A model for French language post-secondary education*. *Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 41(5), 832-841.

Shapson, S. (1985). *Post-secondary bilingual education: Identifying and adapting to the shift in second-language demands*. *Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 41(5), 827-834.

Échanges Jeunesse Canada de la Société éducative de visites et d'échanges au Canada (SEVEC). (2005). *Exposé de mission*. Extrait le 17 août 2005 du site www.sevec.ca.

Université d'Ottawa. (2005, février). *Proposition pour la création d'un régime d'immersion en français langue seconde à l'Université d'Ottawa*. Ottawa.

Université de Montréal. (2005a). *Anglophone Student Support Program*. Extrait le 14 juillet 2005 du site www.umontreal.ca/english.

Université de Montréal. (2005b). *Cours de langues, Faculté d'éducation permanente*. Extrait le 14 juillet 2005 du site www.fep.umontreal.ca/langues/eng/coursfrint.html.

University of Waterloo. (1985). *Steps taken to respond to the needs of students in post-secondary French immersion*. Rapport présenté à l'occasion de la conférence de CPF intitulée "French as a Second Language at Ontario Universities", le 19 octobre 1985.

University of Waterloo. (2005a). *Exchange programs for undergraduates*. Extrait le 3 août 2005 du site <http://www.cs.uwaterloo.ca/undergrad/programs/exchange.shtml>.

University of Waterloo. (2005b). Exchange programs in engineering. Extrait le 3 août 2005 du site http://www.eng.uwaterloo.ca/~exchange/exchange_from/countries.htm.

University of Waterloo (2005c). Exchange programs in mathematics. Extrait le 3 août 2005 du site <http://www.math.uwaterloo.ca/navigation/Prospective/Exchange/Universities/utc.shtml>.

University of Waterloo. (2005d). Office of Research, International Programs. Extrait le 3 août 2005 du site : http://www.research.uwaterloo.ca/international/exchange/program_details.asp?ID=28.

University of Waterloo. (2005e). Undergraduate Program. Third Year Abroad. Extrait le 2 août 2005 du site <http://www.french.uwaterloo.ca/abroad.html>.

University of Waterloo. (2005f). French Teaching Specialization. Extrait June 15, 2005 du site <http://french.uwaterloo.ca/fts/program.html>.

Vandergrift, L. (1995). Commonalities in Core French Documents in Canada: Synthesis Report. Language Services Branch, Alberta Learning. Edmonton.

Vandergrift, L. (1999). Core French Standards: A Review of Existing Language Standards and Recommendations for Core French Programs in Alberta. Language Services Branch, Alberta Learning. Edmonton.

Wesche, M. B. (1985). Immersion and the universities. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(5), 931-940.

Wesche, M. B. (1985). What can universities offer to the bilingual student? Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(5), 956-961.

Wesche, M. B. (1986). Post-secondary follow-up of former French immersion students in the Ottawa area: A pilot study. Rapport de projet, Université d'Ottawa.

Wesche, M. B. (1989). Les diplômés de l'immersion : implications dans le domaine de l'enseignement du français. Canadian Journal of Higher Education, 19(3), 29-41.

Wesche, M. B. (1993). French immersion graduates at university and beyond: What difference has it made? In J. Alatis (Ed.), Georgetown University round table on languages and linguistics (209-240). Georgetown University Press. Washington.

Wesche, M. B., Morrison, F., Ready, D., et Pawley, C. (1990). French immersion: Post-secondary consequences for individuals and universities. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 46(3), 430-451.

West, A.A. (1985). Post-secondary bilingual education at the University of Calgary. Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 41(5), 946.

Yalden, M. (1981). The Role of the French Language in Canada's English-speaking Universities. Notes en vue d'une conférence prononcée par Max Yalden, commissaire aux langues officielles, à l'Université du Nouveau-Brunswick, novembre 1981.

6



Vers un changement

L'état de l'enseignement du français langue seconde dans le Canada de l'an 2005 présente les décisions des élèves du secondaire et des étudiants de l'université en matière de français langue seconde. L'une des conclusions les plus frappantes du sondage effectué auprès des étudiants du premier cycle universitaire révèle que de nombreux élèves du secondaire qui abandonnent le programme d'immersion française pour passer au programme de français de base prennent cette décision en croyant qu'ils pourront maintenir et même continuer d'accroître leurs compétences en français. Il est gratifiant de savoir que ces élèves accordent de la valeur au bilinguisme officiel. En revanche, il est inquiétant de constater que, malgré les demandes répétées des parents et autres parties concernées, les parents et les élèves manquent encore d'information factuelle et probante sur les compétences en français qu'acquiert les élèves inscrits à divers type de programme de FLS.

Il est encourageant de constater que les responsables des établissements d'études postsecondaires songent de nouveau à offrir à leurs étudiants l'occasion de poursuivre leurs études en FLS. On constate d'ailleurs un regain d'intérêt de la part de certains établissements pour le recrutement d'étudiants de FLS dans des programmes de français et pour la rétention de ces étudiants. De plus, des collèges communautaires francophones cherchent des stratégies visant à attirer des diplômés de l'immersion vers leurs programmes. Les étudiants qui ont participé au sondage ont clairement exprimé leur ferme intention de pratiquer leur français et de préserver leurs compétences linguistiques pendant toute leur vie. Ils se sont tout aussi clairement exprimés sur la façon dont les établissements secondaires et postsecondaires peuvent satisfaire leurs besoins pédagogiques et sociaux pendant leur étude du français. Nous exhortons les décideurs et les enseignants de FLS à écouter ces étudiants, de leur offrir un plus grand nombre d'options et de leur fournir un plus grand soutien, et ce, sans délai.

Nous sommes heureux de constater que les enseignants ont tenu compte des recommandations du *Plan d'action pour les langues officielles* du gouvernement fédéral quant à la création de nouveaux modèles d'enseignement du français de base. Nous sommes aussi heureux de la multiplication des programmes de français intensifs d'un océan à l'autre. Nous encourageons les décideurs à définir, au moyen d'une enquête nationale, des normes de compétence pour les programmes de français intensifs et de mettre en place des programmes de suivis adéquats afin de bâtir sur les acquis. Il est temps de lancer des campagnes de sensibilisation afin de favoriser l'ouverture des parents par rapport l'implantation de programmes de français intensif dans l'école de leur enfant et d'attiser leur disposition à en faire la promotion.



“Nous exhortons les ministères de l'Éducation et Patrimoine canadien de conclure sans plus tarder des ententes sur les langues officielles en enseignement et de s'assurer que les plans d'action provinciaux et territoriaux sont conformes à ces engagements.”

De toute évidence, de nombreux décideurs et enseignants en FLS sont prêts à créer un test national et à définir des normes de compétence, à offrir des options postsecondaires et à mettre sur pied de nouveaux programmes de français de base. Toutefois, il reste encore à voir si cet engagement sera suffisant pour permettre la réalisation de ces projets. En l'absence d'accords entre le fédéral et les territoires et provinces au sujet des langues officielles en enseignement, force nous est de constater que le *Plan d'action pour les langues officielles* n'a donné lieu, jusqu'à présent, à aucun geste concret en ce qui a trait à l'enseignement du FLS.

Canadian Parents for French continue de plaider pour la transparence et la responsabilité en matière de financement et de création de programmes de FLS. Nous exhortons les ministères de l'Éducation et Patrimoine canadien de conclure sans plus tarder des ententes sur les langues officielles en enseignement et de s'assurer que les plans d'action provinciaux et territoriaux sont conformes à ces engagements.

James Shea
Directeur général



Liste de donateurs 2005

Paul Axelrod	Kristine & Andy Elliott	Roger Malboeuf	Jack & Linda Sadler
Vaughn & Lynda Baechler	Ardeth Ellis & Steve Dunbar	Elizabeth Marshall	School District 8 New Brunswick
Val & Wayne Biffert	Richard & Jayne Evans	Michael & Terry McKay	School District 36 Surrey
Blessed Sacrament School	Faculté des sciences de l'éducation - Université de Montreal	Margaret McKinnon, PhD - Dean, Faculty of Education - University of Regina	Roy Seidler
Joyce Booth	Faculty of Education, UBS	Joanne & Rex McLennan	Margaret Shaw & Vincent Hanemayer
Campus Saint-Jean of the University of Alberta	Neil Fisher	Leo Meloche	James Shea
Canadian Rockies Public Schools	Margaret Fitch Foothills School Division No. 38	Evy Millan	Marea Smele
Cape Breton-Victoria Regional School Board	Birgit Harley	Mission School District #75	Patrick Somers & Mary O'Neill
Deanna Gazes	Cher Harvey	Mary Mitchell	Shelley Sommerville & Michael Day
Collège Jeanne-Sauvé	Joan Hawkins	Tino Montopoli & Christine Maloley	Cathy Stone
Collège Pierre-Elliott-Trudeau	Doug Herchmer & Joanne McIveen	Mount Saint Vincent University	Strait Regional School Board
Collège Universitaire de Saint-Boniface - Faculté d'éducation	John & Liam Hoyle	Alison & Murray Munro	Dr. J. Michael Szul
Trudy & Michel Comeau	The Ison Family	Cécile Neil	Marie & George Taplin
Commission Scolaire du Littoral	Clare Jarman	Joan Netten	Thames Valley District School Board
Ross Currie & Loretta Prim	Richard & Nancy Julien	Margaret O'Brien	The Winnipeg School Division
Jane Depner & Rob Hunter	Barbara Kane	Peggy & Steve Ogden	Dr. Jo Ann Telfer
Bernice & Lloyd Deslippe	Linda Kearney	Heather Owen	Brenda & Chris Temple
District School Board of Niagara	Teri-Jo & Frank Killoran	Wayne & Elizabeth Park	Ken Tilley
Division Scolaire Franco-manitobaine	Sharon Lapkin	Antonia Papadakou	Marie Trepanier & Chris Crosby
Division Scolaire Francophone no 310	Marcel & Louise Lavallée	Marie Payette-Falls & Philip Fall	Susan Tyrrell & Brian Mills
J. Colin Dodds	Gail Lecky	Peace River School Division No. 10	University of Prince Edward Island, B.Ed - Specialization in Teaching French Immersion Programme
Margaret & Luke Downs	Jeanne Lefebvre & Harvey Olsen	Perspectives Eduscho Ltd.	Daniel & Leslie Vass
Dufferin-Peel Catholic District School Board	Mrs. Shelley Lefler	Janette Planchat	Joan Veilands
Joan Eaton & Nick Kimberley	Jacqueline Lessard - French & International Languages	Josef Polivka	Yellowknife Catholic Schools
École St. Gerard School - Grande Prairie	Curriculum Support - Calgary Board of Education	Setsuko Pye	York House School
Edmonton Catholic Schools	Louis Riel School Division	Sylvia & Peter Raynham	Lori & Norm Zastre
	Prof. H. Wade MacLauchlan	Mary E. Reeves	
	Barbara & David MacMillan	Gwen & Bill Revington	
	Anna Maddison	Elizabeth Roeding	
		Barry Rowe	
		Jacinthe Roy	

CPF TIENT À SOULIGNER AVEC GRATITUDE L'APPUI CONTINU DE MINISTÈRE DU PATRIMOINE CANADA.



Patrimoine
canadien

Canadian
Heritage