Comprendre les délais d'apprentissage pour les adultes en formation de langue seconde

TABLE RONDE PROVINCIALE SUR L'EMPLOI

PERT

Remerciements

Nous remercions les nombreux participants à la recherche et les experts en la matière qui ont participé à cette étude.

Nous remercions tout particulièrement le Secrétariat aux relations avec les Québécois(es) d'expression anglaise (SRQEA), dont le soutien financier a permis la réalisation de ce travail.

Les opinions exprimées ici sont celles de la table ronde provinciale sur l'emploi.
Ils ne prétendent pas refléter les opinions du SRQEA.

Auteurs

Cimminnee Holt, chercheuse politique
Sta Kuzviwanza, directeur de la politique et de la recherche
Morgan Gagnon, responsable de la recherche sur les politiques

Les contributeurs

Melissa O. Rivera, stagiaire en recherche politique

Conner McLevy, stagiaire en recherche politique

Date de publication : novembre 2024

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2024.

ISBN: 978-1-0690690-1-6

Table des matières

Remerciements

Auteurs

Contributeurs

Résumé

Introduction

Méthodologie

Constatations

Définitions des compétences fonctionnelles

Temps et efforts nécessaires pour atteindre la compétence fonctionnelle

Temps d'apprentissage moyen

Impact de la conception du programme sur la durée moyenne d'apprentissage 11

Facteurs affectant les temps d'apprentissage 12

Facteurs spécifiques à l'apprenant 12

Facteurs environnementaux 14

Études de cas 16

J'apprends le français : mentorat linguistique entre personnes commerçantes et étudiantes 16

Emplois à l'hôpital 17

Dialogue McGill 18

Discussion 19

Conclusion 20

Recommandations 21

Bibliographie 22

Annexe 1.Comparaison entre le Cadre européen commun de référence pour les langues et l'Échelle québécoise de niveaux de compétences en français 26

Résumé

Ce rapport examine le temps nécessaire aux apprenants adultes pour acquérir une compétence fonctionnelle dans une nouvelle langue, ainsi que les facteurs qui peuvent influer sur les délais d'apprentissage. Avec l'adoption en 2022 de la loi 96 au Québec, le français a été reconnu comme la langue commune, la seule langue officielle et la langue de travail dans la province. Dans ce nouveau cadre de politique linguistique, les délais d'apprentissage permettant aux individus d'apprendre suffisamment de français pour naviguer dans la société québécoise et sur les lieux de travail font désormais l'objet d'une recherche accrue et d'un débat politique. À l'aide de méthodes de recherche primaires et secondaires, nous étudions les délais d'apprentissage d'une langue seconde pour les adultes, y compris pour ceux qui cherchent à s'intégrer au marché du travail. Nous constatons qu'il n'y a pas de consensus parmi la littérature existante et les professeurs de langues concernant le temps spécifique nécessaire à un adulte pour apprendre une langue. Les temps d'apprentissage varient en fonction d'une série de facteurs spécifiques à l'apprenant et à l'environnement, tels que la langue antérieure de l'apprenant, sa langue cible et la fréquence des sessions d'apprentissage des langues. Nous avons examiné les programmes linguistiques existants dont l'objectif est de permettre aux participants d'atteindre une compétence fonctionnelle et nous avons constaté qu'ils offraient un éventail de durées d'enseignement. Ces programmes visent souvent à aider les participants à atteindre un objectif spécifique, comme la réussite d'un test linguistique ou la recherche d'un emploi dans leur domaine.

Nos principales conclusions sont les suivantes :

- Le temps alloué aux individus pour atteindre une compétence fonctionnelle dans leur seconde langue varie considérablement d'un programme d'apprentissage des langues à l'autre. Les programmes examinés comptaient de 250 à plus de 1 000 heures d'enseignement.
- Divers facteurs spécifiques à l'apprenant ont un impact sur les expériences et les résultats des apprenants en ce qui concerne l'acquisition d'une seconde langue. Il s'agit notamment de la motivation, du temps consacré, des langues antérieures, de l'âge, du handicap et de la neurodivergence.
- Des facteurs environnementaux tels que le statut socio-économique, la structure et l'objectif des programmes linguistiques, ainsi qu'un environnement d'apprentissage favorable, ont un impact sur les résultats de l'apprentissage.
- Les expériences immersives tendent à améliorer la compétence orale, car les apprenants s'engagent généralement dans des échanges oraux avec des locuteurs plus compétents.
- L'enseignement en classe a un impact positif sur la maîtrise de l'écrit car les apprenants ont plus d'occasions de s'exercer à la communication écrite et de recevoir un retour d'information.

- Sur le lieu de travail, les employeurs et les collègues peuvent avoir un impact positif sur les résultats de l'apprentissage en développant une culture d'entreprise favorable à l'apprentissage des langues.

Nos recommandations sont les suivantes :

1. Élargir la portée des programmes de formation en français pour y inclure des expériences d'apprentissage immersives et informelles.

   La littérature souligne que la formation formelle en français est plus efficace lorsqu'elle est complétée par des expériences d'apprentissage immersives et informelles. Des expériences telles que des voyages d'apprentissage linguistique, des cafés linguistiques, des rencontres, des ateliers basés sur des passe-temps, la participation à des activités artistiques (comme le théâtre) et le bénévolat sont des exemples d'activités qui peuvent être incluses dans les programmes de formation linguistique.

2. Élargir l'accessibilité des programmes de formation en français qui tiennent compte des différents facteurs de l'apprenant

   Il existe un large éventail de facteurs qui affectent les expériences et les résultats de l'apprentissage des langues. Le gouvernement du Québec fournit déjà une aide financière aux apprenants pour répondre à des problèmes tels que le manque de temps, la garde d'enfants et le transport. Cette aide financière devrait être maintenue et faire l'objet d'une évaluation afin de déterminer si elle répond aux besoins des apprenants les plus vulnérables.

   En outre, le gouvernement du Québec devrait veiller à ce que la conception des programmes tienne compte d'un plus grand nombre de facteurs liés à l'apprenant, tels que les apprenants ayant une expérience négative de l'éducation, un faible niveau d'alphabétisation et ceux qui sont confrontés à des problèmes de santé mentale.

   Les programmes devraient également être promus afin d'accroître leur portée auprès des apprenants, et les informations relatives à l'inscription et aux programmes devraient être simplifiées et disponibles sur plusieurs supports (en ligne et hors ligne) et dans plusieurs langues.

3. Investir dans des programmes d'apprentissage du français intégrés au travail pour des industries spécifiques

   Investir dans des programmes sectoriels (soins de santé, services sociaux, technologies de l'information, construction) couvrant 600 à 1 000 heures ou plus d'enseignement intégré au travail, en partenariat avec les employeurs et les lieux de travail, afin de créer des environnements de travail favorables à l'apprentissage de la langue.

Introduction

La formation linguistique des adultes nécessite des ressources importantes, notamment les investissements financiers, le temps et les ressources humaines nécessaires pour permettre aux individus d'atteindre une compétence fonctionnelle. Malgré les coûts, les avantages de l'acquisition d'une deuxième langue, en particulier le français au Québec, sont plus importants pour l'individu et la société.[1] L'apprentissage de la langue de la majorité facilite l'intégration sur le marché du travail. Il y a également un avantage social, car l'apprentissage de la langue majoritaire facilite l'engagement civique et la participation à tous les aspects de la société. Les nouveaux locuteurs peuvent également devenir des consommateurs de la production culturelle de cette langue, contribuant ainsi à sa croissance et à sa vitalité. Cependant, la question du temps et des ressources nécessaires à l'apprentissage de la langue majoritaire est devenue un point de discorde, en particulier pour les décideurs québécois qui tentent de déterminer les politiques et les programmes de formation linguistique qui répondront le mieux à leurs objectifs de protection et de promotion de la langue française.

Ce rapport examine l'acquisition d'une seconde langue à l'âge adulte afin de comprendre le temps et les efforts nécessaires pour atteindre une compétence fonctionnelle chez les apprenants adultes. Nous accordons une attention particulière aux apprenants sur le marché du travail qui font face à des contraintes de temps et de ressources lorsqu'ils apprennent une langue et font face aux pressions du marché du travail. Dans ce rapport, nous visons à contribuer aux discussions publiques en cours au Québec sur les politiques et les programmes de formation en langue française qui soutiennent le mieux les minorités linguistiques dans l'apprentissage du français.

Nous nous appuyons sur des entretiens avec des experts en la matière au Québec et sur la littérature existante sur l'acquisition d'une langue seconde par les adultes. Nous examinons ensuite les facteurs qui ont une incidence sur l'acquisition d'une langue pour l'individu, y compris l'acquisition d'une langue en milieu de travail. Enfin, nous examinons trois études de cas de programmes de formation linguistique en milieu de travail et concluons par des recommandations visant à éclairer l'élaboration de programmes de formation linguistique pour adultes.

Méthodologie

Ce rapport s'appuie principalement sur une méthodologie qualitative. Premièrement, les chercheurs ont mené 11 entrevues informatives avec des experts en la matière qui connaissent bien le domaine de l'acquisition du français langue seconde pour les adultes au Québec, y compris des professeurs de langue et des administrateurs de programmes de langue.

[1] Voir, par exemple, Rebecca Fox, Olga Corretjer et Kelley Webb, "Benefits of foreign language learning and bilingualism : An analysis of published empirical research 2012-2019", *Foreign Language Annals* 52 no. 4 (2019) : 699. https://doi.org/10.1111/flan.12424

Deuxièmement, nous avons complété ces entrevues par une analyse documentaire de la littérature universitaire évaluée par les pairs et portant sur l'acquisition d'une langue seconde pour les adultes.

1. Entretiens d'information

Les chercheurs ont mené 11 entretiens semi-structurés avec des experts en la matière entre juillet et août 2023. Les personnes interrogées étaient :

- 2 chercheurs en français langue seconde
- 2 conseillers pédagogiques
- 2 administrateurs de programmes de formation en langue française dans les établissements d'enseignement
- 1 spécialiste des technologies éducatives pour l'apprentissage du français
- 1 vice-président associé des programmes de langue française dans un établissement d'enseignement
- 1 directeur d'un programme de langue française dans un établissement d'enseignement
- 1 directeur d'une organisation d'apprentissage intégrée au travail
- 1 directeur d'un programme de formation en cours d'emploi en langue française pour la main-d'œuvre

Des experts en la matière ont été interrogés sur les facteurs qui influencent la compétence et l'aisance en français des adultes, sur la base de leurs expériences en matière de recherche et d'enseignement du français aux Québécois d'expression anglaise. Les personnes interrogées ont répondu à des questions sur :

- Temps et efforts nécessaires à l'acquisition d'une seconde langue chez l'adulte
- Facteurs qui favorisent ou entravent la réussite de l'acquisition d'une seconde langue par les adultes
- L'acquisition d'une seconde langue en tant que compétence d'employabilité
- Formation linguistique sur le lieu de travail
- Bi- et multilinguisme sur le lieu de travail
- Études de cas sur l'apprentissage des langues par le travail pour les adultes

Les chercheurs ont mené des entretiens d'une heure et demie en ligne via Zoom, qui ont été enregistrés et transcrits. Les réponses ont été classées par thème et utilisées pour élaborer des réponses aux questions de recherche.

2. Analyse documentaire

Les chercheurs ont effectué une analyse documentaire des recherches universitaires évaluées par les pairs sur l'acquisition d'une deuxième langue par les adultes, des rapports gouvernementaux sur les évaluations de programmes et des rapports sur les projets pilotes de formation linguistique intégrée au travail. Nous avons consulté plus de 65 études portant sur les sujets suivants :

- Temps et efforts nécessaires pour atteindre une maîtrise fonctionnelle d'une langue et s'intégrer au marché du travail
- Acquisition d'une deuxième langue pour les adultes
- Les programmes d'apprentissage intégré au travail et leurs résultats
- Méthodes d'apprentissage intégré au contenu et à la langue (EMILE) pour les adultes dans l'enseignement et la formation professionnels, les programmes postsecondaires et le lieu de travail
- Temps d'apprentissage pour les programmes de formation linguistique

Résultats

Cette section donne un bref aperçu des études portant sur le temps et les efforts nécessaires aux adultes pour atteindre une compétence fonctionnelle dans une deuxième langue, y compris les heures de formation offertes par les principaux programmes de formation linguistique. Notamment, il n'y a pas de consensus sur le temps et les efforts nécessaires pour atteindre un niveau de compétence qui permette aux individus de naviguer confortablement dans les contextes sociaux et professionnels.

Définitions des compétences fonctionnelles

Les définitions de la compétence fonctionnelle diffèrent d'un pays à l'autre et dépendent des objectifs, des normes et des contextes d'apprentissage de la langue. Le gouvernement du Québec utilise l'*Échelle québécoise des niveaux de compétence en français* pour mesurer les quatre compétences fondamentales des apprenants de français (compréhension orale, production orale, compréhension écrite et production écrite).[2] L'*Échelle* mesure la compétence selon 12 niveaux pour chacune des quatre compétences, mais n'offre pas de définition générale de la compétence. Le gouvernement canadien utilise également un système à plusieurs niveaux pour définir les compétences en compréhension écrite, en expression écrite et en compétence orale dans les langues officielles du Canada. Il classe les locuteurs d'une deuxième langue dans les deux langues officielles du Canada dans les catégories A, B ou C, le niveau C étant le plus avancé.[3] Les personnes classées "CCC" sont considérées comme ayant des compétences avancées en lecture, en écriture et en expression orale.

Dans ce rapport, nous nous appuyons sur diverses définitions de la "compétence fonctionnelle" pour parvenir à une compréhension générale de la compétence fonctionnelle comme un niveau intermédiaire ou avancé de compétences orales, écrites et de lecture dans une langue cible qui permet au locuteur de s'orienter efficacement dans des contextes tels que le lieu de travail et les interactions sociales quotidiennes. Les experts en la matière interrogés avaient également

[2] "Échelle québécoise des niveaux de compétences en français ", Le Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, le Ministère de l'Éducation, et l'Université de Montréal, Gouvernement du Québec, (juin 2023), https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/langue-francaise/fr/publications/referentiel/echelle_niveaux_competence_2023.pdf.

[3] "Normes de qualification en matière de langues officielles", Gouvernement du Canada, dernière modification le 21 juillet 2016, https://www.canada.ca/en/treasury-board-secretariat/services/staffing/qualification-standards/relation-official-languages.html

des définitions différentes de la compétence fonctionnelle, ce qui montre qu'elle peut changer en fonction du contexte.

Temps et efforts nécessaires pour atteindre la compétence fonctionnelle

Temps d'apprentissage moyen

Dans le monde entier, il existe divers programmes d'ALS qui visent à amener les apprenants à un niveau de compétence spécifique. Les études suivantes mettent en lumière les différents calendriers et intensités des programmes, ainsi que leur capacité à aider les apprenants à atteindre les objectifs du programme.

La School of Language Studies (SLS) du Département d'État américain mesure le temps d'apprentissage moyen d'un Québécois d'expression anglaise pour atteindre une compétence fonctionnelle (ce qu'elle appelle le niveau 3 d'expression orale) dans une langue cible.[4] Dans ce cas, la compétence fonctionnelle est définie comme "capable de parler la langue avec une précision structurelle et un vocabulaire suffisants pour participer efficacement à la plupart des conversations formelles et informelles sur des sujets pratiques, sociaux et professionnels".[5] Le SLS classe également les langues secondes en fonction de leur proximité avec l'anglais. Par exemple, la catégorie I comprend les langues qui sont culturellement et linguistiquement proches de l'anglais, comme l'italien, le français, le suédois et l'espagnol. À l'inverse, la catégorie IV répertorie les langues dont l'apprentissage est exceptionnellement difficile pour les personnes d'expression anglaise de naissance, notamment l'arabe, le mandarin et le coréen. Sur la base de l'échelle d'apprentissage des langues du SLS, le temps d'apprentissage moyen d'une personne d'expression anglaise pour acquérir une "compétence professionnelle générale" en français est de 30 semaines d'enseignement à temps plein, ce qui équivaut à 750 heures.

Le National Centre on Immigrant Integration Policy des États-Unis a mené une étude sur 12 millions d'immigrants afin de déterminer le temps nécessaire pour maîtriser l'anglais en tant que seconde langue afin de passer l'examen de naturalisation.[6] Le rapport fait état d'une moyenne de 660 heures d'apprentissage pour réussir l'examen. Dans une étude similaire, Pearson, une organisation qui fournit des tests d'anglais pour les demandes d'études dans le monde entier, a conclu que 760 heures d'apprentissage sont nécessaires à un apprenant rapide pour acquérir une compétence intermédiaire (B2) dans une langue sur l'échelle du Cadre européen commun

---

[4] "Foreign Language Training, School of Language Studies (SLS), US Department of State, consulté le 20 novembre 2023, https://www.state.gov/foreign-language-training/

[5] "Interagency Language Roundtable Language Skill Level Descriptions - Speaking, Interagency Language Roundtable, consulté le 20 février 2024, https://www.govtilr.org/Skills/ILRscale2.htm.

[6] Margie McHugh, Julia Gelatt et Michael Fix, "Adult English language instruction in the United States : determining need and investing wisely", *Migration Policy Institute* (2007) : 5, https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/NCIIP_English_Instruction073107.pdf

de référence pour les langues (CECR).[7] La compétence B2 est définie comme suit : "Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré d'aisance et de spontanéité tel qu'une conversation régulière avec un locuteur natif ne comporte de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut produire un texte clair et détaillé sur une grande gamme de sujets et expliquer un point de vue sur un sujet d'actualité, en donnant les avantages et les inconvénients de différentes options."[8]

En 2018, Cambridge University Press a publié un résumé des lignes directrices sur la durée de l'enseignement pour l'acquisition de l'anglais en tant que seconde langue. Ces lignes directrices soulignent également l'importance des conditions dans lesquelles un individu apprend.[9] Dans un contexte d'apprentissage positif avec "de bons niveaux de motivation et un accès à de bonnes ressources d'apprentissage et à des enseignants bien formés", il faut en moyenne 530 à 750 heures d'apprentissage guidé pour qu'un individu dont la première langue est similaire à l'anglais atteigne le niveau de compétence B2 en anglais. Dans un contexte de conditions mixtes, comme de bons enseignants mais une faible motivation de l'apprenant, il faut compter entre 750 et 950 heures.[10]

Saito et Hanzawa (2015) suggèrent qu'au moins 875 heures d'enseignement pédagogique ont un impact positif sur le développement des compétences orales dans une deuxième langue, mais notent que les compétences sont accrues lorsque les apprenants optimisent leurs efforts en dehors de la salle de classe.[11] Cette optimisation comprend des activités extrascolaires dans la langue cible, telles que la consommation de médias et les conversations avec des locuteurs natifs et non natifs.

Tableau 1 : durées moyennes d'apprentissage pour les apprenants d'une deuxième langue dans différentes études

Auteur de l'étude	Point de départ/hypothèse	Heures d'apprentissage	Objectif d'apprentissage
École d'études linguistiques	Les personnes d'expression anglaise apprennent une langue proche de l'anglais	750	Niveau d'expression orale 3 : "capable de parler la langue avec une précision structurelle et un vocabulaire suffisants pour participer efficacement à la plupart des conversations

[7] Veronica Benigno, John de Jong et Alistair Van Moere, " Combien de temps faut-il pour apprendre une langue ? Insights from research on language learning ", *Global Scale of English Research Series*, Pearson (mai 2017) : 9, https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/english/SupportingDocs/GSE-learning-hours.pdf

[8] "Échelle globale - Tableau 1 (CECR 3.3) : Niveaux de référence communs", Cadre européen commun de référence pour les langues, dernière modification en 2024, https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale

[9] "Combien de temps faut-il pour apprendre une langue étrangère ?" *Cambridge University Press* (janvier 2018) : 10, https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/10/How-long-does-it-take-to-learn-a-foreign-language.pdf

[10] Cambridge UP, "How long", 11.

[11] Kazuya Saito et K. Hanzawa, "Developing second language oral ability in foreign language classrooms : the role of the length and focus of instruction and individual differences", *Applied Psycholinguistics* (2015) : 17. https://eprints.bbk.ac.uk/id/eprint/13314/

			formelles et informelles sur des sujets pratiques, sociaux et professionnels".
États-Unis Centre national sur la politique d'intégration des immigrants	Moyenne des temps des différents apprenants	660	Maîtrise de l'anglais en tant que deuxième langue suffisante pour passer l'examen de naturalisation
Pearson	Apprentissage rapide	760	Maîtrise intermédiaire (B2) d'une langue sur l'échelle du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR).
Cambridge University Press	Individus dont la première langue est similaire à l'anglais ; environnement d'apprentissage positif, forte motivation, accès à de bonnes ressources d'apprentissage, enseignants bien formés.	530-750	Maîtrise de l'anglais (niveau B2)
	Individus dont la première langue est similaire à l'anglais ; conditions d'apprentissage mixtes	750-950	Maîtrise de l'anglais (niveau B2)
Saito et Hanzawa	Engagement dans des activités extrascolaires	875	Développement des compétences orales

Par rapport aux études portant sur le nombre d'heures d'apprentissage nécessaires pour atteindre un objectif spécifique en matière d'ALS, d'autres études ont examiné les délais d'apprentissage des langues existants et ont cherché à déterminer s'ils étaient suffisants. Papazian-Zohrabian et al. (2021) ont constaté qu'un programme d'apprentissage du français de six mois destiné aux immigrants faiblement alphabétisés du Québec n'aidait pas ses étudiants à atteindre l'objectif déclaré de compétence fonctionnelle. [12]

[12] Garine Papazian-Zohrabian et al, "Rapport de recherche : Projet de recherche menant au développement d'un programme-cadre gouvernemental de francisation pour les personnes ayant des compétences peu développées en littératie et en numératie," Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, (2021).

Impact de la conception du programme sur la durée moyenne d'apprentissage

Serrano et Muñoz (2007) ont analysé les gains de compétence de trois groupes d'apprenants adultes de langue seconde en fonction de la durée de l'enseignement : enseignement extensif (110 heures sur 7 mois) ; enseignement semi-intensif (110 heures sur 3-4 mois) ; et enseignement intensif (110 heures sur 5 semaines).[13] Leurs résultats démontrent que l'enseignement intensif est plus bénéfique pour les apprenants adultes que l'enseignement extensif sur plusieurs mois.

Dans l'étude de Koylu et Tracy-Ventura (2022), ils ont comparé les niveaux de compétence en langue seconde de deux groupes d'apprenants : ceux qui ont étudié à l'étranger dans des environnements immersifs et ceux qui ont suivi un enseignement formel à domicile.[14] Le groupe étudiant à l'étranger a reçu 9 à 12 heures d'enseignement par semaine pendant un semestre. Le groupe à domicile a reçu 18 heures par semaine pendant un semestre. Les résultats de l'étude indiquent que les apprenants en environnement immersif à l'étranger ont développé davantage de compétences orales dans la deuxième langue, telles que l'aptitude à la conversation. Ceux qui ont reçu un enseignement à domicile ont mesuré davantage de compétences formelles, telles que la présentation et la rédaction d'essais. Les auteurs suggèrent que l'augmentation de la "nature authentique [des] interactions orales" au cours d'une expérience d'immersion à l'étranger soutient la théorie selon laquelle les apprenants assimilent les procédures d'expression orale dans la pratique. Bien que les apprenants à domicile aient reçu plus d'heures d'enseignement (18 heures par semaine), il n'y a pas eu de corrélation avec une meilleure maîtrise de l'oral. Cette étude indique que les expériences immersives favorisent la compétence orale dans le discours informel, tandis que les instructions en classe favorisent les compétences formelles en écriture et en lecture.

Au Québec, la plupart des universités proposent des diplômes de français langue seconde, y compris des options de certificats, de mineures, de majeures et de spécialisations en français. Ces qualifications peuvent varier de 540 heures d'apprentissage guidé pour un microprogramme[15] à 1 350 heures pour un certificat[16] ou 2 700 heures pour une spécialisation en langue française.[17]

Les études ci-dessus indiquent que le temps d'apprentissage peut être très variable, certains programmes offrant plus de 1 000 heures en fonction de la langue, des objectifs d'apprentissage et du programme. La plupart des études n'examinent pas les efforts

---

[13] Raquel Serrano et Carmen Muñoz, "Same hours, different time distribution : Any difference in EFL ?" *System* 35, no. 3 (2007) : 305, https://doi.org/10.1016/j.system.2007.02.001.

[14] Zeynep Köylü et Nicole Tracy-Ventura, "Learning English in today's global world : a comparative study of at-home, anglophone, and lingua franca study abroad", *Studies in Second Language Acquisition* 44 (2022) : 1, doi:10.1017/S0272263121000917.

[15] Voir, par exemple, "French as a Second Language Micro-Certificate Bishops", Bishop's University, dernière modification en 2023, https://www.ubishops.ca/academic-programs/faculty-of-arts-and-science/humanities/etudes-francaises-et-quebecoises/courses-programs/micro-certificates-in-french-as-a-second-language/ ;
" Certificat en français langue seconde ", Université du Québec à Montréal, consulté le 20 novembre 2023, https://langues.uqam.ca/francais/.

[16] " Certificat en français langue seconde : culture, études et travail ", Université de Montréal, consulté le 20 novembre 2023, https://admission.umontreal.ca/programmes/certificat-en-francais-langue-seconde-culture-etudes-et-travail/structure-du-programme/.

[17] " Études françaises ", Département d'études françaises, Université Concordia, consulté le 20 novembre 2023, https://www.concordia.ca/academics/undergraduate/etudes-francaises.html,

d'apprentissage de la langue car ils varient d'un apprenant à l'autre. Les experts en la matière que nous avons interrogés se sont fait l'écho de ce constat.

Les experts en la matière ont également confirmé que, de manière générale, les expériences immersives améliorent la compétence orale, tandis que la compétence écrite est associée à un temps d'instruction en classe plus important. Plusieurs études examinent également le rôle de la technologie dans l'apprentissage des langues et la manière dont les technologies et les applications d'apprentissage des langues peuvent stimuler l'acquisition des langues lorsque l'interaction est fréquente et de qualité.[18] Golonka et al. (2011) constatent que la formation à la prononciation assistée par ordinateur est particulièrement efficace pour fournir un retour d'information précis aux apprenants et améliorer leur prononciation.[19] Certains experts interrogés ont indiqué que l'acquisition est accélérée lorsque l'apprenant participe à des activités informelles et peu exigeantes et qu'il s'exerce dans la langue cible. Les études démontrent que de multiples facteurs ont un impact sur les temps d'apprentissage des apprenants adultes.

Facteurs affectant les temps d'apprentissage

Cette section présente plusieurs facteurs susceptibles d'affecter les temps d'apprentissage des apprenants en langues, sur la base de nos entretiens avec des experts et de notre analyse documentaire. Nous identifions les facteurs spécifiques à l'apprenant et les facteurs liés à l'environnement de l'apprenant, tout en reconnaissant qu'il existe de nombreux autres facteurs qui peuvent être inclus ici en fonction des types d'apprenants et du contexte.

Facteurs spécifiques à l'apprenant

- La motivation : La motivation influence la manière dont les apprenants adultes abordent l'apprentissage des langues et le taux d'abandon dans les cours de langues. Par exemple, les apprenants confrontés à des pressions économiques et familiales pour travailler peuvent être moins motivés pour s'engager dans un apprentissage intensif de la langue, le considérant comme moins prioritaire.[20] D'autres apprenants peuvent se sentir motivés par l'apprentissage d'une langue comme condition préalable à la recherche d'un emploi. [21]
- Le temps consacré : Les apprenants adultes ont généralement des contraintes de temps importantes en raison de leur travail, de leur famille et des circonstances de la vie, ce qui limite le temps qu'ils peuvent consacrer à l'apprentissage des langues. En ce

[18] Voir, par exemple, Afsaneh Ghanizadeh, Azam Razavi et Safoura Jahedizadeh, "Technology-Enhanced Language Learning (TELL) : A Review of Resources and Upshots", *International Letters of Chemistry, Physics and Astronomy* 54 (3 juillet 2015) : 7. https://doi.org/10.56431/p-z6sj8g. ; Mei-Mei Chang et Hsiu-Ting Hung, "Effects of Technology-Enhanced Language Learning on Second Language Acquisition : A Meta-Analysis ", *Journal of Educational Technology & Society* 22, no. 4 (2019) : 1. https://www.jstor.org/stable/26910181.

[19] Golonka, Ewa M., Anita R. Bowles, Victor M. Frank, Dorna L. Richardson et Suzanne Freynik. "Technologies for Foreign Language Learning : A Review of Technology Types and Their Effectiveness" (Les technologies pour l'apprentissage des langues étrangères : un examen des types de technologies et de leur efficacité). Apprentissage des langues assisté par ordinateur 27, no. 1 (2014) : 70–105. doi:10.1080/09588221.2012.700315.

[20] Dixon, L. Quentin et al. What We Know About Second Language Acquisition : A Synthesis From Four Perspectives. *Review of Educational Research* 82, no. 1 (2012) : 40. http://www.jstor.org/stable/41408677.

[21] Ćatibušić et al. "Syrian Voices : An Exploration of the Language Learning Needs and Integration Supports for Adult Syrian Refugees in Ireland (Une exploration des besoins d'apprentissage de la langue et des soutiens à l'intégration pour les réfugiés syriens adultes en Irlande)." Revue internationale de l'éducation inclusive 25, n° 1 (2021) : 30. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1673957.

qui concerne l'apprentissage des langues, la pratique quotidienne de la langue est l'un des facteurs les plus importants pour prédire l'atteinte d'une compétence fonctionnelle.[22][23]

- Langues antérieures : La ou les langues déjà parlées et la proximité d'une première langue par rapport à la seconde langue cible ont un impact significatif sur le temps et l'effort d'apprentissage. La connaissance d'une langue dont l'alphabet est similaire à celui de la langue cible peut accélérer l'acquisition de la langue. Les connaissances culturelles ont également un impact positif dans les cas où il existe des similitudes culturelles entre la ou les langue(s) précédemment connue(s) et la langue cible. Cela permet de jeter des ponts familiers vers l'apprentissage des concepts et des normes de la deuxième langue. Les apprenants ayant une aptitude à apprendre de nouvelles langues bénéficient également d'un point de départ avantageux, ce qui leur permet d'atteindre une compétence fonctionnelle en moins de temps et/ou d'efforts.[24]
- L'éducation et les expériences d'apprentissage : L'éducation et les expériences d'apprentissage antérieures peuvent avoir un impact sur les progrès de l'apprenant dans l'apprentissage des langues.[25] Par exemple, des expériences antérieures positives dans un cadre éducatif, telles que la réussite dans l'enseignement post-secondaire, peuvent contribuer à de meilleurs résultats.[26] De mauvaises expériences antérieures peuvent avoir un impact sur les habitudes d'apprentissage, comme l'incapacité à élaborer un plan ou une stratégie d'apprentissage ou à faire face à des réactions émotionnelles négatives face à l'apprentissage en raison d'expériences antérieures.[27] Les aptitudes académiques générales dans certains domaines, comme la musicalité, semblent également avoir un impact positif sur la capacité d'un individu à acquérir de nouvelles langues.[28]
- Âge : l'âge peut être un facteur intrinsèque important dans l'acquisition d'une langue. L'hypothèse de la "période critique" postule qu'il existe un âge (par exemple 17 ans) après lequel l'acquisition d'une langue est plus difficile. Toutefois, d'autres études indiquent que l'apprentissage dépend davantage de facteurs sociaux et psychologiques que de l'âge.[29] Les résultats des études sur la relation entre l'âge et la fluidité sont variés, ce qui indique que l'âge peut avoir différents impacts sur l'apprentissage des langues. [30]
- Identité et attitudes : L'identité et les attitudes de l'apprenant et leur relation avec la culture de la langue cible peuvent avoir un impact sur l'acquisition de la langue. Dans

---

[22] Fanny Forsberg Lundell, Klara Arvidsson et Andreas Jemstedt, " The importance of psychological and social factors in adult SLA : The case of productive collocation knowledge in L2 Swedish of L1 French long-term residents ", *Studies in Second Language Acquisition* 45, no. 2 (2023) : 560, https://doi.org/10.1017/S0272263122000419.

[23] Strong, Michael. Social Styles and the Second Language Acquisition of Spanish-Speaking Kindergartners.TESOL Quarterly 17, no. 2 (1983) : 249. https://doi.org/10.2307/3586652.

[24] Hyltenstam, Kenneth. "Aptitude linguistique et conscience linguistique : Polyglot Perspectives." Annual Review of Applied Linguistics 41 (n.d.) : 57. https://doi.org/10.1017/S0267190521000027.

[25] Larsen-Freeman, Diane. "Looking Ahead : Future Directions in, and Future Research into, Second Language Acquisition ". Foreign Language Annals 51, no 1 (2018) : 66-7. https://doi.org/10.1111/flan.12314.

[26] Fanny Forsberg Lundell et Klara Arvidsson. "Comprendre la haute performance dans l'acquisition tardive d'une langue seconde (L2) - quel est le secret ? A Contrasting Case Study in L2 French". *Languages* 6, no. 32 (2021) : 8. https://doi.org/10.3390/languages6010032

[27] Forsberg Lundell et Arvidson, "Understanding High", 4.

[28] Franco Delogu et al. "Beneficial Effects of Musicality on the Development of Productive Phonology Skills in Second Language Acquisition". Frontiers in Neuroscience 14 (2020) : 6. https://doi.org/10.3389/fnins.2020.00618.

[29] Forsberg Lundell et Arvidson, "Understanding High", 1.

[30] Bardel et al. Third Language Acquisition. Études EuroSLA. Berlin, Allemagne : Language Science Press : (2020) : 24-5.

certaines études, les apprenants adultes ont exprimé le souhait d'être perçus comme des locuteurs natifs de la langue cible pour des raisons "instrumentales et existentielles", telles que la mobilité sociale et l'identification culturelle avec le pays d'accueil.[31] La capacité des adultes à "s'autoréguler", leur ouverture d'esprit et leur empathie culturelle sont des facteurs qui ont été identifiés comme contribuant à une meilleure acquisition de la deuxième langue.[32] Chez les enfants, certaines dispositions peuvent avoir un impact sur la qualité et le type de compétences linguistiques développées.[33] Par exemple, la timidité peut entraîner un moindre développement des compétences linguistiques.[34] En outre, différents groupes démographiques, tels que les femmes, ont une expérience différente de l'apprentissage des langues.[35]

- Handicap et neurodivergence : Le handicap et la neurodivergence peuvent avoir un impact sur les expériences et les résultats d'apprentissage des individus dans leur langue maternelle, et ces impacts peuvent se répercuter sur l'acquisition d'une seconde langue.[36] L'impact du handicap et de la neurodivergence sur l'acquisition du langage varie considérablement, entraînant des effets positifs et négatifs sur toute une série de compétences. [37]
- Alphabétisation : L'alphabétisation peut avoir un impact positif ou négatif sur les temps d'apprentissage. Un apprenant faiblement alphabétisé peut rencontrer des difficultés à s'engager dans le matériel d'apprentissage, en particulier si le matériel n'est pas spécifiquement adapté aux apprenants faiblement alphabétisés.

Facteurs environnementaux

- Structure et objectifs des programmes linguistiques : La structure et les objectifs des programmes d'apprentissage des langues peuvent avoir un impact significatif sur les résultats de l'apprentissage, y compris l'intensité des programmes et les possibilités pour les apprenants de s'immerger dans la langue cible.[38] Étant donné l'hétérogénéité des apprenants, les enseignants doivent relever le défi de concevoir des programmes appropriés pour divers apprenants, qui permettent aux apprenants adultes de rester motivés et engagés dans le matériel d'apprentissage.[39] La conception et la mise en œuvre des programmes sont également influencées par la formation et la capacité d'enseignement des enseignants.
- Le statut socio-économique : Le statut socio-économique peut avoir un impact sur la capacité d'un apprenant à accéder aux ressources pour l'apprentissage des langues. Des ressources limitées peuvent affecter non seulement l'apprentissage de la langue,

[31] Forsberg Lundell et Arvidson, "Understanding High", 1.
[32] Forsberg Lundell et al, "L'importance du psychologique", 559.
[33] Strong, Styles sociaux, 255.
[34] Keller, Karin, Larissa M. Troesch et Alexander Grob. "Shyness as a Risk Factor for Second Language Acquisition of Immigrant Preschoolers (La timidité comme facteur de risque pour l'acquisition d'une seconde langue par les enfants immigrés d'âge préscolaire). Journal of Applied Developmental Psychology 34, no. 6 (2013) : 329-30. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.07.001.
[35] Ćatibušić et al. Syrian Voices, 23.
[36] Voir Lee Gunderson, Reginald da Silva et Louis Chen, "Second Language Reading Disability : International Themes", dans *The Handbook of Reading Disability Research*, eds. Anne Mcgill-Franzen et Richard L. Allington (New York : Routledge, 2016), 20.
[37] Piper Hutson et James Hutson, "Neurodiversity and Inclusivity in the Workplace : Biopsychosocial Interventions for Promoting Competitive Advantage", *Journal of Organizational Psychology* 23 no. 2 (2023), 2-3.
[38] Dixon, L. Quentin et al. What We Know About Second Language Acquisition, 38, 43.
[39] Duff, Patricia A. Dimensions et processus sociaux dans l'acquisition d'une langue seconde : Multilingual Socialization in Transnational Contexts.The Modern Language Journal 103 (2019) : 11. http://www.jstor.org/stable/45172038.

mais aussi la formation professionnelle, l'accès aux services, l'avancement professionnel et les options de carrière.[40] Ces problèmes peuvent s'aggraver les uns les autres, une faible maîtrise de la langue de la majorité constituant un obstacle supplémentaire à l'accroissement du capital social. [41]

- Environnement favorable : Un environnement d'apprentissage conçu à dessein et des mesures d'accompagnement visant à soutenir l'apprenant pendant l'apprentissage d'une langue peuvent avoir un impact positif sur l'acquisition de la langue, par exemple des employeurs compréhensifs, le soutien de locuteurs natifs, des subventions gouvernementales pour suivre des cours, l'accès à des services de garde d'enfants, l'accès à des services de santé et des relations positives avec des professeurs de langue et des pairs.[42] Un environnement favorable s'étend également à la vie familiale des apprenants ; par exemple, les compétences en langue seconde des parents ont un impact considérable sur celles de leurs enfants.[43]

Les acteurs spécifiques à l'apprenant et les acteurs environnementaux peuvent interagir et avoir des impacts différents sur l'acquisition des langues à l'âge adulte. Par exemple, le statut socio-économique d'une personne peut la placer dans une situation telle qu'elle doit travailler de longues heures et ne peut consacrer suffisamment de temps à l'apprentissage d'une langue, ce qui peut avoir un impact négatif sur le marché du travail et la mobilité socio-économique.[44] Les recherches antérieures de PERT (2022) ont également démontré un lien entre la race et les expériences d'apprentissage négatives chez les Québécois noirs d'expression anglaise, soulignant l'importance de prendre en compte des facteurs tels que l'identité et les points de départ des apprenants dans la conception et la mise en œuvre des programmes.

De même, les chercheurs et les praticiens ont constaté que les salles de classe traditionnelles ne tiennent pas compte des besoins ou des styles d'apprentissage des apprenants handicapés et neurodivergents, ce qui se traduit par des expériences et des résultats d'apprentissage négatifs. Les environnements d'apprentissage conçus pour tenir compte des handicaps et de la neurodivergence des apprenants peuvent avoir un impact positif sur leurs résultats d'apprentissage. [45]

Les facteurs peuvent varier considérablement en fonction des types d'apprenants et des contextes. Par exemple, la santé mentale et le statut d'immigrant des apprenants peuvent être des facteurs importants dans leur processus de formation linguistique. Papazian-Zohrabian et al (2021) ont identifié divers facteurs ayant un impact sur le processus d'apprentissage du

---

[40] Torres, Kelly M., et Meagan C. Arrastia-Chisholm. "Second-Language-Acquisition Developmental Differences : Exploring Migrant Children's Language Production in a Daycare Setting." Early Child Development and Care 189, no. 11 (2019) : 1827-8.
[41] Forsberg Lundell et Arvidson, "Understanding High", 9.
[42] Duff, Dimensions sociales, 7-8.
[43] Dixon, L. Quentin et al. What We Know About Second Language Acquisition, 36-7.
[44] Morgan Gagnon et Sta Kuzviwanza, " Mapping Employment Supports for Québec's Racialized and Immigrant English-speaking Communities ", Table ronde provinciale sur l'emploi, (2023), 47-48, https://pertquebec.ca/wp-content/uploads/2023/09/Mapping-Employment-Supports-for-Quebecs-Racialized-and-Immigrant-English-speaking-Communities.pdf.
[45] Voir, par exemple, Massiel Pereira Chaves, "Pedagogical Strategies to Teach Neurodivergent Students in the English Language Classroom", Universidad Nacional Costa Rica, (septembre 2021), https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/21845 ;
Erika Piazzoli et John Kubiak, "'The only learning I'm going to get' : Students with intellectual disabilities learning a second language through performative pedagogy," *Scenario* 13, no. 1 (janvier 2019) : 21-41, https://doi.org/10.33178/scenario.13.1.2

français pour les immigrés peu alphabétisés, notamment les expériences passées positives et négatives à l'école, les difficultés financières, les traumatismes liés à l'expérience migratoire, l'acculturation et la peur de l'expulsion. [46]

Sur le lieu de travail, les employeurs ont souvent une influence significative sur les conditions d'apprentissage des langues (qu'elles soient facilitantes, punitives ou ambivalentes) et jouent un rôle essentiel dans l'instauration d'une culture de l'apprentissage.[47] Le lieu de travail est un contexte unique où les communications sont caractérisées par leur caractère hiérarchique, orienté vers des objectifs, technique et axé sur l'établissement de relations et l'échange de connaissances.[48] De solides compétences en communication sont de plus en plus considérées comme des compétences non techniques importantes, et elles sont associées à la collaboration, à la conceptualisation et à la pensée critique.[49] Pour les apprenants en langues, en particulier ceux qui apprennent la langue majoritaire, les barrières linguistiques peuvent affecter leur capacité à utiliser, développer et démontrer leurs compétences en communication sur le lieu de travail. Les employeurs et les pairs sur le lieu de travail peuvent contribuer à réduire les barrières linguistiques en créant un environnement favorable au processus d'apprentissage des langues par le biais d'activités telles que la formation linguistique sur le lieu de travail et le développement d'une culture accueillante pour les apprenants de langues. Un exemple est le "courtage linguistique" impromptu, qui peut se développer entre les apprenants d'une langue et leurs collègues plus compétents sur le plan linguistique, qui apportent leur soutien en aidant à corriger les erreurs commises par l'apprenant d'une langue à l'oral et à l'écrit. Le courtage linguistique est généralement effectué par une personne connaissant la culture et les langues de l'apprenant et du lieu de travail, qui agit en tant qu'intermédiaire.[50] Les courtiers en langues improvisés peuvent également jouer le rôle de médiateurs culturels, en comblant le fossé entre les compétences culturelles de leurs collègues et de leurs employeurs.

Le temps et les efforts nécessaires à un apprenant pour atteindre une compétence fonctionnelle dans sa deuxième langue ne sont pas des variables indépendantes ; ils sont fortement influencés par des facteurs environnementaux et spécifiques à l'apprenant, ce qui souligne l'importance de tenir compte de ces facteurs dans la conception et la mise en œuvre des programmes d'acquisition d'une deuxième langue.

---

[46] Garine Papazian-Zohrabian et al, "Rapport de recherche : Projet de recherche menant au développement d'un programme-cadre gouvernemental de francisation pour les personnes ayant des compétences peu développées en littératie et en numératie," Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, (2021).

[47] Lynda Yates, " Language Learning On-the-Job ", dans *The Routledge Handbook of Language in the Workplace*, edt. Bernadette Vine (Routledge, 2018) : 427.

[48] Yates, "Apprentissage des langues", 429.

[49] Denise Jackson, "Employability skill development in work-integrated learning : Barriers and best practice," *Studies in Higher Education* 40, no. 2 (2015) : 356, https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842221.

[50] Anna-Elisabeth Holm, et al, "Employers could use us, but they don't" : voices from blue-collar workplaces in a northern periphery," *Language Policy* 19 (2020) : 407, https://doi.org/10.1007/s10993-019-09513-4

Études de cas

J'apprends le français : mentorat linguistique entre personnes commerçantes et étudiantes

En 2016, la *Chambre de commerce du Montréal métropolitain (CCMM)* a développé un programme pilote, "J'apprends le français"[51] pour l'apprentissage du français. Le programme associe des propriétaires de petites entreprises (de 10 à 25 employés) de l'industrie des services à des étudiants universitaires " mentors " pour offrir une formation en français sur le lieu de travail aux employés qui ne maîtrisent pas le français. Cette formation est accessible à tous les employés de l'entreprise, y compris au propriétaire de l'entreprise lui-même. Le mentor collabore avec le propriétaire de l'entreprise pour développer des approches d'apprentissage linguistique personnalisées qui s'alignent sur les opérations commerciales et les objectifs de service à la clientèle de l'établissement.

Le propriétaire ou l'employé d'une entreprise d'apprentissage linguistique doit progresser d'un niveau dans l'*Échelle québécoise des niveaux de compétence en* français pour chaque session de trois mois du programme.[52] Ce programme vise à développer des compétences linguistiques pertinentes pour le lieu de travail en mettant l'accent sur la terminologie et les expressions françaises qui peuvent être appliquées directement sur le lieu de travail. Les propriétaires d'entreprise peuvent annoncer leur participation au programme à leurs clients, ce qui permet à ces derniers d'interagir avec les employés en sachant qu'ils peuvent être des apprenants de langue.

Les étudiants universitaires sélectionnés pour être mentors dans le cadre du programme étudient généralement dans des domaines pertinents tels que la linguistique, la communication, la traduction, la littérature et le droit.[53] Les mentors reçoivent une formation pour participer au programme et sont engagés pour des contrats de trois mois renouvelables. Les plans pédagogiques qu'ils élaborent doivent répondre aux objectifs du programme et être approuvés par les administrateurs du programme et les propriétaires des entreprises. Un élément clé de ce programme est que le mentor apporte la formation linguistique en français directement sur le lieu de travail et travaille en collaboration avec l'employeur pour faciliter un environnement propice à l'apprentissage de la langue sur le lieu de travail.

Ce programme se concentre également sur des campagnes de sensibilisation visant à impliquer la communauté dans la formation linguistique. La communauté est sensibilisée aux besoins des apprenants de français lorsqu'elle interagit avec eux, ce qui contribue à créer un

---

[51] " J'apprends le français ", Chambre de commerce du Montréal métropolitain, consulté le 20 novembre 2023, https://www.ccmm.ca/fr/services/japprends-le-francais/.

[52] L'*Échelle québécoise de niveaux de compétences en français* est produite en collaboration avec le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, le ministère de l'Éducation et l'Université de Montréal (2023). *L'Échelle québécoise* a pour objectif d'identifier, d'évaluer et de normaliser les compétences linguistiques des adultes dont le français n'est pas la langue maternelle. Pour plus de détails, voir l'annexe 1.

[53] " J'apprends le français ", Université de Montréal, consulté le 20 novembre 2023, https://www.umontreal.ca/en/universite-citoyenne/japprends-le-francais/.

environnement d'apprentissage positif. Un habitant de Montréal déclare dans un clip YouTube faisant la promotion du programme :

> *Ces gens là sont déjà au travail et ça leur permet d'apprendre le français à un rythme plus agréable.* [Traduction : Ces gens là sont déjà au travail et cela leur permet d'apprendre le français à un rythme plus agréable].[54]

En effet, l'homme du clip semble ravi que le commerçant soit motivé pour apprendre le français, ce qui l'encourage à entrer dans le magasin.

Le programme a débuté dans le quartier Côte-des-Neiges de Montréal et s'est ensuite étendu à d'autres quartiers de la ville. Il est financé en partie par le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration dans le cadre de Francisation Québec. Le programme a été interrompu pendant trois ans en raison de la pandémie de COVID-19, mais il a été renouvelé en 2023 jusqu'en juillet 2024. Il a accueilli plus de 900 participants et, en 2018-2029, a rapporté le recrutement de 200 mentors et de 800 détaillants locaux jumelés à des étudiants universitaires.[55] À l'heure actuelle, le programme espère s'étendre à de nouvelles entreprises à travers Montréal.

Emplois à Hospi'

Le Monde des Possibles ASBL, un centre d'apprentissage du français, s'est associé à l'*Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations (IRFAM),* une association de formation continue visant à promouvoir la diversité, pour mettre en œuvre un projet pilote destiné à accélérer l'intégration sur le marché du travail des travailleurs migrants dans le secteur des soins de santé à Liège, en Belgique, par le biais d'une formation linguistique et professionnelle. Le programme est en cours et vise à remédier à un taux de chômage plus élevé parmi les travailleurs migrants, en particulier les femmes,[56] et à la pénurie de main-d'œuvre dans le secteur des soins de santé. [57]

Le programme comprend 15 semaines de formation professionnelle, dont 90 heures de cours de français, 120 heures de formation professionnelle dans différents domaines de la santé et 178 heures d'aide à l'emploi (rédaction de CV, recherche d'emploi, développement professionnel et mise en réseau).[58] Les participants ont été formés sur le tas avec le soutien des employeurs. Le programme offre également aux participants des subventions pour le transport et la garde d'enfants.

Le programme s'appuie sur un cadre multipartite qui inclut les employeurs et les enseignants,

---

[54]" Jumelage linguistique : un programme profitable pour la communauté ", @CcmmQcCa, Chambre de commerce du Montréal métropolitain (CCMM), chaîne YouTube (2018), consulté le 20 novembre 2023, https://www.youtube.com/watch?v=f50fqsxXpA4&t=40s.

[55] " Rapport annuel 2018-2019 ", Chambre de commerce du Montréal métropolitain, consulté le 21 août 2024, https://www.ccmm.ca/fr/publications/developpement-d-affaires/le-rapport-annuel-2018-2019-de-la-chambre/.

[56] Paola Guillén Crespo, " " Je veux travailler ! "Barrières à l'insertion professionnelle des femmes immigrées, " Analyses de l'IRFAM, no. 3 (2021), https://www.irfam.org/je-veux-travailler-barrieres-a-linsertion-professionnelle-des-femmes-immigrees/

[57] Altay Manço, Leïla Scheurette et Joachim Debelder, " Inclure les personnes d'origine étrangère à l'emploi en Wallonie Bruxelles : quel bilan ? "Études de l'IRFAM, (2021), https://www.irfam.org/inclure-les-personnes-dorigine-etrangere-a-lemploi-en-wallonie-bruxelles/

[58] " Hospi' jobs ", Le monde des possibles, consulté le 20 novembre 2023, https://www.possibles.org/hospijobs/

avec un coordinateur désigné qui gère toutes les parties pour s'assurer que les objectifs du programme sont atteints.

Le programme a été développé à partir du constat que certains nouveaux arrivants en Belgique avaient déjà des compétences suffisantes en français et la motivation nécessaire pour s'intégrer au marché du travail, mais qu'ils étaient obligés de suivre des cours de langue obligatoires qui les éloignaient du marché du travail. Cette situation peut entraîner une perte de temps, de ressources et de motivation pour les nouveaux arrivants qui souhaitent entrer sur le marché du travail et améliorer leur français tout en travaillant.

Les évaluations préliminaires du programme ont montré un succès significatif : 91 % des participants ont déclaré que leurs compétences linguistiques leur permettaient de comprendre les instructions et d'effectuer les tâches requises.[59] Ils ont également noté une augmentation significative de leur vocabulaire technique, qui est passé de 49 % avant la participation à 91 % à la fin du programme, ainsi qu'une plus grande facilité à converser avec leurs collègues. La moitié des participants au programme se sont vu proposer des contrats de travail par des employeurs du secteur de la santé à l'issue du programme. L'impact du programme sur l'établissement de soins de santé était également remarquable - les employeurs ont indiqué qu'il avait favorisé une meilleure perception des travailleurs migrants et de leur contribution à l'économie, en particulier dans un secteur essentiel connaissant des pénuries de main-d'œuvre.[60] Les premières recommandations du programme comprennent l'élaboration d'un plus grand nombre de programmes de formation en langue française qui impliquent la collaboration de plusieurs parties prenantes afin de faciliter la formation en cours d'emploi.

Dialogue McGill

Dialogue McGill soutient des initiatives qui améliorent l'accès aux services sociaux et de santé pour les Québécois d'expression anglaise.[61] Elle a mis en œuvre trois programmes pour aider à former, recruter et retenir les professionnels de la santé qui fournissent des services à la communauté minoritaire d'expression anglaise du Québec.

L'une de ces initiatives propose aux professionnels de la santé une formation sur mesure en anglais et en français. La formation est dispensée en deux parties. Tout d'abord, un cours à temps partiel dirigé par un enseignant (24 heures sur 8 semaines) est dispensé aux participants dans un format hybride. Le cours se concentre sur le développement des compétences vocales en français. Ce cours est complété par des modules d'auto-apprentissage (24 heures sur 8 semaines), qui comprennent des exercices d'apprentissage de la langue, des leçons et l'accès à un tuteur. Les cours sont proposés à cinq niveaux d'aisance : basique, élémentaire, intermédiaire bas, intermédiaire haut et avancé. Un test de compétence linguistique permet de

[59] Altay Manço, " Insertion accélérée de personnes migrantes peu qualifiées, faiblement francisées : une expérience durant la pandémie, dans le secteur hospitalier wallon en pénurie de main-d'œuvre ", Institut universitaire SHERPA, midi atelier : Introduction à l'intervention en contexte de diversité culturelle, (17 octobre 2023), https://sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/2023/09/Experience-dinsertion-dans-le-secteur-hospitalier-en-penurie-de-main-doeuvre-PPT-30-min.pdf.
[60] Manço, "Insertion".
[61] "Dialogue McGill", Dialogue McGill, Université McGill, dernière modification 2023, https://www.dialoguemcgill.ca/en/home

déterminer le niveau approprié pour chaque participant avant le début des cours. Des activités linguistiques supplémentaires, telles que des cercles de conversation ou des déjeuners animés par un facilitateur, sont proposées par un réseau de partenaires communautaires.[62]

Dialogue Le Dr Sarah Bowen, chercheuse à McGill, souligne que les barrières linguistiques dans les soins de santé sont une question d'équité, de sécurité et de qualité pour les minorités linguistiques à travers le Canada, et que "les personnes confrontées à des barrières linguistiques sont également confrontées à un risque accru d'erreurs de médication, de complications et d'événements indésirables". [63]

La formation linguistique Dialogue McGill pour les professionnels de la santé augmente le niveau de bilinguisme des travailleurs de la santé. En recrutant davantage de Québécois d'expression anglaise et en les formant en français (et vice versa), ils augmentent les possibilités d'emploi et améliorent l'accès aux soins de santé dans les communautés linguistiques minoritaires.

Discussion

L'apprentissage d'une autre langue à l'âge adulte peut s'avérer difficile et chronophage, en particulier pour les adultes confrontés à des contraintes de temps et de ressources. Dans les études que nous avons examinées, nous avons constaté que le temps et les efforts nécessaires à l'acquisition d'une deuxième langue par les adultes varient considérablement. Sur la base des études examinées, nous estimons que le temps d'apprentissage d'un apprenant adulte peut aller de 250 à plus de 1 000 heures, en fonction de divers facteurs. Les facteurs spécifiques à l'apprenant qui affectent les résultats des apprenants, tels que la motivation, l'âge, l'expérience de l'apprentissage des langues et l'attitude à l'égard de l'apprentissage des langues, sont très variables. Cela représente un défi pour les instructeurs de programmes de langues, les administrateurs et les décideurs politiques dont les objectifs sont d'accroître les compétences fonctionnelles des apprenants adultes, mais qui doivent tenir compte des divers besoins et profils des apprenants qui recherchent une formation linguistique. Cependant, certains facteurs spécifiques à l'apprenant, tels que la motivation et l'attitude, peuvent être abordés par le biais des facteurs environnementaux que nous avons identifiés. Par exemple, la structure des programmes de formation linguistique et un environnement d'apprentissage favorable peuvent influencer positivement les attitudes et la motivation des apprenants pour l'apprentissage des langues. Les aides globales fournies par l'État, telles que la garde d'enfants et l'aide au transport, peuvent aider les apprenants à consacrer plus de temps et d'efforts à l'apprentissage, réduisant ainsi la probabilité qu'ils abandonnent les programmes de formation linguistique.

---

62 "Activités linguistiques, Dialogue McGill, Université McGill, dernière modification 2023, https://www.dialoguemcgill.ca/en/language-activities#activities

63 Sarah Bowen, " L'impact des barrières linguistiques sur la sécurité des patients et la qualité des soins ", *Société Santé en français* (2015) : 5, https://sante-closm.ca/wp-content/uploads/2023/08/SSF-Bowen-S.-Language-Barriers-Study-1.pdf

Les politiques linguistiques et les programmes d'acquisition d'une deuxième langue par les adultes, conçus pour l'intégration sur le marché du travail, doivent également tenir compte de la dynamique sociolinguistique du lieu de travail. Les communications sur le lieu de travail peuvent être très spécifiques et exiger un ensemble unique de compétences linguistiques qui s'acquièrent souvent mieux sur le lieu de travail. Cela signifie qu'atteindre une compétence fonctionnelle sur le lieu de travail peut poser des défis supplémentaires aux apprenants dans un environnement de travail où les employeurs et les pairs ne les soutiennent pas ou les punissent dans leur processus d'apprentissage de la langue. Cela peut conduire les apprenants à développer une anxiété ou une peur de pratiquer la langue cible et de faire des erreurs. Cette anxiété liée aux interactions en langue seconde sur le lieu de travail peut prolonger le temps d'apprentissage et compliquer les efforts d'apprentissage de la langue parce que les apprenants hésitent à pratiquer la langue. Cela souligne l'impact que les lieux de travail, en particulier les employeurs et les collègues, ont sur le processus d'apprentissage des langues et met en évidence les avantages des lieux de travail en tant qu'environnement d'apprentissage positif et sûr.

Les études de cas suggèrent que le temps et les efforts consacrés à l'apprentissage des langues varient considérablement en fonction de la conception du programme. Dans le programme *J'apprends le français*, les apprenants disposent d'un délai général de trois mois pour progresser d'un niveau dans l'*Échelle québécoise des niveaux de compétences en français, ce qui* indique une approche personnalisée de l'intégration de la formation en milieu de travail et de la formation linguistique qui met l'accent sur l'application par les apprenants de leurs connaissances dans le cadre d'interactions réelles, plutôt que dans un environnement d'apprentissage guidé en classe. Le programme répartit également la responsabilité de l'apprentissage des langues entre les différentes parties prenantes, y compris les employeurs et la communauté au sens large, qui peuvent interagir avec les apprenants en français et contribuer à l'acquisition de compétences fonctionnelles.

De même, le programme Hospi' jobs met l'accent sur l'implication des différentes parties prenantes pour aider les apprenants à acquérir des compétences linguistiques en français spécifiques au lieu de travail dans le secteur de la santé. Le programme souligne également l'importance pour les apprenants d'acquérir des compétences linguistiques tout en travaillant, compte tenu des contraintes de temps, de ressources et de motivation auxquelles sont confrontés les apprenants adultes. Cette approche peut être préférable à des centaines d'heures d'apprentissage en classe, car elle prépare les apprenants à s'intégrer au marché du travail. Le programme Dialogue McGill se concentre sur les compétences vocales et la terminologie liée aux soins de santé, avec 48 heures d'apprentissage guidé et non guidé. Les durées d'apprentissage variables d'un programme à l'autre démontrent l'importance d'approches personnalisées et spécifiques à l'objectif de l'apprentissage des langues. Alors que la littérature générale fait état d'une durée d'apprentissage de 600 à 900 heures pour atteindre une compétence fonctionnelle, les approches de formation linguistique axées sur la main-d'œuvre semblent avoir une durée de formation plus courte et se concentrent sur l'acquisition par les apprenants de compétences linguistiques suffisantes pour s'orienter sur le marché du travail.

Les programmes de formation linguistique pour adultes à grande échelle parrainés par le gouvernement ont tendance à proposer moins d'heures. Une enquête menée en 2018 par le Conseil de l'Europe auprès de 40 États membres a montré que les États proposaient aux immigrants des programmes gratuits ou peu coûteux allant de 250 heures à plus de 1 000 heures.[64] Trente-deux pays proposaient des cours fournis ou financés par le gouvernement. Parmi les pays proposant des cours gratuits, 11 pays offraient de 0 à 250 heures de formation linguistique, 8 pays offraient de 250 à 500 heures, 4 pays offraient de 500 à 1 000 heures et 1 pays offrait de 1 000 à 1 500 heures. Les contraintes liées aux ressources et aux coûts, telles que le manque de professeurs de langues suffisamment formés et les coûts de fonctionnement des programmes, jouent un rôle clé dans la mise en œuvre des programmes parrainés par le gouvernement. D'autres facteurs, tels que l'abandon des participants et le manque de capacité ou de motivation pour suivre des programmes de formation intensifs et de longue durée, doivent également être pris en compte.

Le service québécois de Francisation Québec est le point d'accès gouvernemental unique aux services d'apprentissage du français pour les adultes résidant au Québec, ceux qui envisagent de s'y installer et les travailleurs en entreprise.[65] Il propose des cours en présentiel et à distance, à temps partiel et à temps plein, ainsi que des cours pour des domaines d'emploi spécifiques. Les cours durent de 32 à 300 heures et une aide financière est disponible pour la participation à un cours, la garde d'enfants, la prise en charge de personnes dépendantes et le transport.

Conclusion

Dans ce rapport, nous avons interrogé des experts et examiné la littérature existante afin d'estimer le temps et les efforts nécessaires à un apprenant adulte pour atteindre une compétence fonctionnelle dans une langue cible. L'acquisition d'une compétence fonctionnelle dépend fortement de facteurs spécifiques à l'apprenant et de facteurs environnementaux, les données d'expérience des programmes linguistiques et la littérature indiquant qu'elle peut prendre de 250 à plus de 1 000 heures.

Des facteurs tels que l'apprentissage immersif, la motivation, l'âge et les langues antérieures peuvent avoir un impact sur la durée de l'apprentissage. Le Québec compte des dizaines de programmes de formation linguistique en français pour adultes parrainés par le gouvernement, dont l'objectif est d'aider les apprenants à participer pleinement à la société québécoise, en particulier au marché du travail. Afin de soutenir le développement et l'amélioration continus de ces programmes de formation linguistique, nous proposons quelques recommandations à l'intention des décideurs et des administrateurs de programmes qui conçoivent les politiques et les programmes de formation linguistique :

---

[64] Rocca, Lorenzo, Cecilie Hamnes Carlsen et Bart Deygers. L'intégration linguistique des migrants adultes : exigences et possibilités d'apprentissage. Conseil de l'Europe, 2018. https://rm.coe.int/linguistic-integration-of-adult-migrants-requirements-and-learning-opp/16809b93cb

[65] "L'organisation et ses engagements", Le Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration dernière modification le 6 juin 2024, 2023, https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/immigration/francisation-quebec

Recommandations

Élargir la portée des programmes de formation en français pour y inclure des expériences d'apprentissage immersives et informelles.

La littérature souligne que la formation formelle en français est plus efficace lorsqu'elle est complétée par des expériences d'apprentissage immersives et informelles. Des expériences telles que des voyages d'apprentissage linguistique, des cafés linguistiques, des rencontres, des ateliers basés sur des passe-temps, la participation à des activités artistiques (comme le théâtre) et le bénévolat sont des exemples d'activités qui peuvent être incluses dans les programmes de formation linguistique.

Élargir l'accessibilité des programmes de formation en français qui tiennent compte des différents facteurs de l'apprenant

Il existe un large éventail de facteurs qui affectent les expériences et les résultats de l'apprentissage des langues. Le gouvernement du Québec fournit déjà une aide financière aux apprenants pour faire face à des problèmes tels que le manque de temps, la garde d'enfants et le transport. Cette aide financière devrait être maintenue et faire l'objet d'une évaluation afin de déterminer si elle répond aux besoins des apprenants les plus vulnérables.

En outre, le gouvernement du Québec devrait veiller à ce que la conception des programmes tienne compte d'un plus grand nombre de facteurs liés aux apprenants, tels que les apprenants ayant une expérience négative de l'éducation, un faible niveau d'alphabétisation et ceux qui sont confrontés à des problèmes de santé mentale.

Les programmes devraient également être promus afin d'accroître leur portée auprès des apprenants, et les informations relatives à l'inscription et aux programmes devraient être simplifiées et disponibles sur plusieurs supports (en ligne et hors ligne) et dans plusieurs langues.

Investir dans des programmes d'apprentissage du français intégrés au travail pour des industries spécifiques

Investir dans des programmes sectoriels (soins de santé, services sociaux, technologies de l'information, construction) couvrant 600 à 1 000 heures ou plus d'enseignement intégré au travail, en partenariat avec les employeurs et les lieux de travail, afin de créer des environnements de travail favorables à l'apprentissage de la langue.

Bibliographie

Bardel, Camilla, et Laura Sánchez. 2020. *Third Language Acquisition*. Études EuroSLA. Berlin, Allemagne : Language Science Press.

Benigno, Veronica, John de Jong et Alistair Van Moere. "Combien de temps faut-il pour apprendre une langue ? Insights from research on language learning." *Global Scale of English Research Series*, Pearson (mai 2017) : 1-12. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/english/SupportingDocs/GSE-learning-hours.pdf

Bowen, Sarah. "L'impact des barrières linguistiques sur la sécurité des patients et la qualité des soins". *Société Santé en français* (2015) : 1-53. https://sante-closm.ca/wp-content/uploads/2023/08/SSF-Bowen-S.-Language-Barriers-Study-1.pdf

Université Bishop's. "Micro-certificat de français langue seconde pour les évêques". Dernière modification en 2023, https://www.ubishops.ca/academic-programs/faculty-of-arts-and-science/humanities/etudes-francaises-et-quebecoises/courses-programs/micro-certificates-in-french-as-a-second-language/

Cambridge University Press. "Combien de temps faut-il pour apprendre une langue étrangère ?" (janvier 2018) : 1-15. https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/10/How-long-does-it-take-to-learn-a-foreign-language.pdf

Ćatibušić, Bronagh, Fiona Gallagher, et Shadi Karazi. "Syrian Voices : Une exploration des besoins d'apprentissage de la langue et des soutiens à l'intégration pour les réfugiés syriens adultes en Irlande." International Journal of Inclusive Education 25, no 1 (2021) : 22-39. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1673957.

Chambre de commerce du Montréal métropolitain. "J'apprends le français ". Consulté le 20 novembre 2023, https://www.ccmm.ca/fr/services/japprends-le-francais/

Chambre de commerce du Montréal métropolitain (CCMM). "Jumelage linguistique : un programme profitable pour la communauté". @CcmmQcCa. Chaîne YouTube. 2018, consulté le 20 novembre 2023, https://www.youtube.com/watch?v=f50fgsxXpA4&t=40s

Chambre de commerce du Montréal métropolitain. " Rapport annuel 2018-2019 ". Consulté le 21 août 2024, https://www.ccmm.ca/fr/publications/developpement-d-affaires/le-rapport-annuel-2018-2019-de-la-chambre/

Chang, Mei-Mei, et Hsiu-Ting Hung. "Effets de l'apprentissage des langues assisté par la technologie sur l'acquisition d'une seconde langue : A Meta-Analysis". *Journal of Educational Technology & Society* 22, no. 4 (2019) : 1-17. https://www.jstor.org/stable/26910181.

Cadre européen commun de référence pour les langues. "Échelle globale - Tableau 1 (CECR 3.3) : Niveaux de référence communs". Dernière modification en 2024. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale

Conseil de l'Europe. "Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer (CECR)". Dernière modification en 2023. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

Darquennes, Jeroen, et Josep Soler. "'New speakers' and language policy research : thematic and theoretical contributions to the field." *Language Policy* 18 (2019) : 475–491. https://doi.org/10.1007/s10993-018-9506-2

Franco Delogu, et Yi Zheng. "Effets bénéfiques de la musicalité sur le développement de compétences phonologiques productives dans l'acquisition d'une seconde langue. Frontiers in Neuroscience 14 (2020). https://doi.org/10.3389/fnins.2020.00618.

Département d'études françaises. "Études françaises". Université Concordia. Consulté le 20 novembre 2023, https://www.concordia.ca/academics/undergraduate/etudes-francaises.html,

Dialogue McGill. "Dialogue McGill". Université Mcgill. Dernière modification en 2023. https://www.dialoguemcgill.ca/en/home

Dialogue McGill. "Activités linguistiques". Université McGill. Dernière modification en 2023. https://www.dialoguemcgill.ca/en/language-activities#activities

Dixon, L. Quentin, Jing Zhao, Jee-Young Shin, Shuang Wu, Jung-Hsuan Su, Renata Burgess-Brigham, Melike Unal Gezer et Catherine Snow. Ce que nous savons de l'acquisition d'une seconde langue : A Synthesis From Four Perspectives. *Review of Educational Research* 82, no. 1 (2012) : 5-60. http://www.jstor.org/stable/41408677.

Duff, Patricia A. Social Dimensions and Processes in Second Language Acquisition : Multilingual Socialization in Transnational Contexts. *The Modern Language Journal* 103 (2019) : 6-22. http://www.jstor.org/stable/45172038.

The Economist. "Which languages take the longest to learn ?" (Quelles sont les langues les plus longues à apprendre ?) En ligne (18 septembre 2023). https://www.economist.com/graphic-detail/2023/09/18/which-languages-take-the-longest-to-learn

Forsberg Lundell, Fanny, et Klara Arvidsson. "Comprendre la haute performance dans l'acquisition tardive d'une langue seconde (L2) - quel est le secret ? Une étude de cas contrastée en français L2". *Languages* 6, no. 1 (2021) : 1-17. https://doi.org/10.3390/languages6010032

Forsberg Lundell, Fanny, Klara Arvidsson et Andreas Jemstedt. "The importance of psychological and social factors in adult SLA : The case of productive collocation knowledge in L2 Swedish of L1 French long-term residents". *Studies in Second Language Acquisition*, 45 no. 2 (2023) : 558-570. doi:10.1017/S0272263122000419.

Fox, Rebecca, Olga Corretjer, et Kelley Webb, "Benefits of foreign language learning and bilingualism : Une analyse de la recherche empirique publiée 2012-2019." *Foreign Language Annals* 52 no. 4 (2019) : 699-726. https://doi.org/10.1111/flan.12424.

Gagnon, Morgan et Sta Kuzviwanza. "Mapping Employment Supports for Québec's Racialized and Immigrant English-speaking Communities (Cartographie des mesures de soutien à l'emploi pour les communautés racialisées et immigrantes d'expression anglaise du Québec). Table ronde provinciale sur l'emploi. (2023). https://pertquebec.ca/wp-content/uploads/2023/09/Mapping-Employment-Supports-for-Quebecs-Racialized-and-Immigrant-English-speaking-Communities.pdf

Ghanizadeh, Afsaneh, Azam Razavi, et Safoura Jahedizadeh. "Apprentissage des langues assisté par la technologie (TELL) : A Review of Resourses and Upshots". *International Letters of Chemistry, Physics and Astronomy* 54 (3 juillet 2015) : 73-87. https://doi.org/10.56431/p-z6sj8g.

Golonka, Ewa M., Anita R. Bowles, Victor M. Frank, Dorna L. Richardson et Suzanne Freynik. "Technologies for Foreign Language Learning : A Review of Technology Types and Their Effectiveness" (Les technologies pour l'apprentissage des langues étrangères : un examen des types de technologies et de leur efficacité). *Apprentissage des langues assisté par ordinateur* 27, no. 1 (2014) : 70–105. doi:10.1080/09588221.2012.700315.

Gouvernement du Canada. "Normes de qualification relatives aux langues officielles. Dernière modification le 21 juillet 2016. https://www.canada.ca/en/treasury-board-secretariat/services/staffing/qualification-standards/relation-official-languages.html

Guillén Crespo, Paola. " " Je veux travailler ! "Barrières à l'insertion professionnelle des femmes immigrées ", Analyses de l'IRFAM, no. 3. (2021). https://www.irfam.org/je-veux-travailler-barrieres-a-linsertion-professionnelle-des-femmes-immigrees/

Gunderson, Lee, Reginald da Silva et Louis Chen, "Second Language Reading Disability : International Themes", dans *The Handbook of Reading Disability Research,* édité par Anne Mcgill-Franzen et Richard L. Allington, 13-24. New York : Routledge, 2016.

Holm, Anna-Elisabeth, Bernadette O'Rourke et Mike Danson. "Les employeurs pourraient nous utiliser, mais ils ne le font pas" : voix des cols bleus dans une périphérie nordique". *Language Policy* 19 (2020) : 389-416. https://doi.org/10.1007/s10993-019-09513-4

Hovens, Daan. "Politique linguistique et aménagement linguistique d'un lieu de travail contemporain dans la région frontalière germano-néerlandaise". *Language Policy* 20 (2021) : 645-666. https://doi.org/10.1007/s10993-020-09572-y

Hutson, Piper, et James Hutson. "Neurodiversity and Inclusivity in the Workplace : Biopsychosocial Interventions for Promoting Competitive Advantage". *Journal of Organizational Psychology* 23 no. 2 (2023), 1-16.

Hyltenstam, Kenneth. "Aptitude linguistique et conscience linguistique : Polyglot Perspectives." Annual Review of Applied Linguistics 41 (n.d.) : 55–75. https://doi.org/10.1017/S0267190521000027.

Table ronde interagences sur les langues. "Interagency Language Roundtable Language Skill Level Descriptions - Speaking. Consulté le 20 février 2024, https://www.govtilr.org/Skills/ILRscale2.htm

Jackson, Denise. "Développement des compétences d'employabilité dans le cadre de l'intégration au travail
l'apprentissage : Barriers and best practice." *Studies in Higher Education* 40 no. 2 (2015) : 350-367. https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842221

Keller, Karin, Larissa M. Troesch et Alexander Grob. "Shyness as a Risk Factor for Second Language Acquisition of Immigrant Preschoolers (La timidité comme facteur de risque pour l'acquisition d'une seconde langue par les enfants immigrés d'âge préscolaire). Journal of Applied Developmental Psychology 34, no. 6 (2013) : 328–35. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.07.001.

Kerekes, Julie. "Workplace communication pedagogy" (pédagogie de la communication sur le lieu de travail). Dans *The Routledge Handbook of Language in the Workplace*. Publié sous la direction de Bernadette Vine. Routledge, 2018 : 413-424.

Köylü, Zeynep, et Nicole Tracy-Ventura. "Learning English in today's global world : a comparative study of at-home, anglophone, and lingua franca study abroad". *Studies in Second Language Acquisition*, 44 (2022) : 1-26. doi:10.1017/S0272263121000917

Larsen-Freeman, Diane. "Looking Ahead : Future Directions in, and Future Research into, Second Language Acquisition ". Foreign Language Annals 51, no. 1 (2018) : 55–72. https://doi.org/10.1111/flan.12314.

Le monde des possibles. "Les métiers de l'Hospi'. Consulté le 20 novembre 2023, https://www.possibles.org/hospijobs/

Losa, Stefano A. "Vocational Education". In *The Routledge Handbook of Language in the Workplace*. Publié sous la direction de Bernadette Vine. Routledge, 2018 : 389-400.

Manço, Altay. "Insertion accélérée de personnes migrantes peu qualifiées, faiblement francisées : une expérience durant la pandémie, dans le secteur hospitalier wallon en pénurie de main-d'œuvre". Institut universitaire SHERPA. Midi Atelier : Introduction à l'intervention en contexte de diversité culturelle (17 octobre 2023). https://sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/2023/09/Experience-dinsertion-dans-le-secteur-hospitalier-en-penurie-de-main-doeuvre-PPT-30-min.pdf

Manço, Altay, Leïla Scheurette, et Joachim Debelder. "Inclure les personnes d'origine étrangère à l'emploi en Wallonie Bruxelles : quel bilan ? ", Études de l'IRFAM, (2021). https://www.irfam.org/inclure-les-personnes-dorigine-etrangere-a-lemploi-en-wallonie-bruxelles/

McHugh, Margie, Julia Gelatt et Michael Fix. "Adult English language instruction in the United States : determining need and investing wisely (Enseignement de l'anglais aux adultes aux États-Unis : déterminer les besoins et investir judicieusement). *Centre national sur la politique d'intégration des immigrants* (2007) : 1-24. https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/NCIIP_English_Instruction073107.pdf

Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration. "L'organisation et ses engagements. "Gouvernement du Québec. Dernière modification le 6 juin 2023, https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/immigration/francisation-quebec

Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, Ministère de l'Éducation, et l'Université de Montréal. "Échelle québécoise des niveaux de compétences en français. Gouvernement du Québec, (juin 2023). https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/langue-francaise/fr/publications/referentiel/echelle_niveaux_competence_2023.pdf

Minuz, Fernanda, Jeanne Kurvers, Karen Schramm, Lorenzo Rocca et Rola Naeb. "Alphabétisation et apprentissage d'une deuxième langue pour l'intégration linguistique des migrants adultes. *Conseil de l'Europe* (2022) : *1-148.* https://rm.coe.int/prems-008922-eng-2518-literacy-and-second-language-learning-couv-texte/1680a70e18

Papazian-Zohrabian, Garine, et al. "Rapport de recherche : Projet de recherche menant au développement d'un programme-cadre gouvernemental de francisation pour les personnes ayant des compétences peu développées en littératie et en numératie," Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, (2021).

Pearson, Groupe des technologies de la connaissance. "The Use of the Versant English Test as a Measure of Score Improvement" (2010) : 1-8. https://www.pearsonhighered.com/versant/assets/VET_Score_Improvement.pdf

Pereira Chaves, Massiel. "Stratégies pédagogiques pour enseigner aux étudiants neurodivergents dans la classe d'anglais". Universidad Nacional Costa Rica. (septembre 2021). https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/21845

Piazzoli, Erika et John Kubiak. "'The only learning I'm going to get' : Les étudiants ayant une déficience intellectuelle apprennent une deuxième langue par le biais d'une pédagogie performative." *Scenario* 13, no. 1 (janvier 2019) : 21-41, https://doi.org/10.33178/scenario.13.1.2

Table ronde provinciale sur l'emploi. "Soutien en français aux professionnels d'expression anglaise du Québec" (2022) : 1-44. https://pertquebec.ca/wp-content/uploads/2022/07/French-language-training-for-the-workforce-in-Quebec.pdf

Rocca, Lorenzo, Cecilie Hamnes Carlsen et Bart Deygers. *L'intégration linguistique des migrants adultes : exigences et possibilités d'apprentissage*. Conseil de l'Europe, 2018. https://rm.coe.int/linguistic-integration-of-adult-migrants-requirements-and-learning-opp/16809b93cb

Saito, Kazuya, et K. Hanzawa. "Développer la capacité orale en langue seconde dans les classes de langues étrangères : le rôle de la durée et de l'orientation de l'enseignement et des différences individuelles." *Applied Psycholinguistics* (2015) : 1-25. https://eprints.bbk.ac.uk/id/eprint/13314/

École des langues (SLS). "Formation en langues étrangères. Département d'État américain. Consulté le 20 novembre 2023, https://www.state.gov/foreign-language-training/

Serrano, Raquel, et Carmen Muñoz. "Mêmes heures, répartition différente du temps : Any difference in EFL ?" *System* 35, no. 3 (2007) : 305-321. https://doi.org/10.1016/j.system.2007.02.001

Solati, Fariba, Murshed Chowdhury, et Nicholas Jackson. "Les capacités linguistiques en anglais et en français et l'employabilité des immigrants au Canada". *International Journal of Social Economics* 49, no. 1 (2022) : 34-58. https://doi.org/10.1108/IJSE-12-2020-0851

Strong, Michael. Social Styles and the Second Language Acquisition of Spanish-Speaking Kindergartners.*TESOL Quarterly* 17, no. 2 (1983) : 241-58. https://doi.org/10.2307/3586652.

Sudina, Ekaterina, et Luke Plonsky. "Les effets de la fréquence, de la durée et de l'intensité sur l'apprentissage de la L2 par Duolingo : A natural experiment." *Journal of Second Language Studies* (2023) : 1-43. https://doi.org/10.1075/jsls.00021.plo

Torres, Kelly M., et Meagan C. Arrastia-Chisholm. "Second-Language-Acquisition Developmental Differences : Exploring Migrant Children's Language Production in a Daycare Setting." Early Child Development and Care 189, no. 11 (2019) : 1827-41.

Tremblay-Baillargeon, Gabrielle. "Une initiative pour apprendre le français aux commerçants allophones ". 24heures. 20 mars 2019. https://www.24heures.ca/2019/03/20/une-initiative-pour-apprendre-le-francais-aux-commercants-allophones-avec-ccmm

Université de Montréal. "Certificat en français langue seconde : culture, études et travail, consulté le 20 novembre 2023, https://admission.umontreal.ca/programmes/certificat-en-francais-langue-seconde-culture-etudes-et-travail/structure-du-programme/

Université de Montréal. "J'apprends le français ". Consulté le 20 novembre 2023, https://www.umontreal.ca/en/universite-citoyenne/japprends-le-francais/

Université du Québec à Montréal. "Certificat en français langue seconde. Consulté le 20 novembre 2023, https://langues.uqam.ca/francais/

Yates, Lynda. "Language Learning On-the-Job" (apprentissage des langues sur le lieu de travail). Dans *The Routledge Handbook of Language in the Workplace*, édité par Bernadette Vine, 425-435. Routledge, 2018.

Annexe 1. Comparaison entre le Cadre européen commun de référence pour les langues et l'*Échelle québécoise de niveaux de compétences en français*

Pour évaluer les compétences linguistiques, le Québec a élaboré l'*Échelle québécoise de niveaux de compétences en français*, produite en collaboration par le ministre de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, le ministre de l'Éducation et l'Université de Montréal (2023).[66] L'*Échelle québécoise* a pour objectif d'identifier, d'évaluer et de normaliser les compétences langagières des adultes dont le français n'est pas la langue maternelle. Elle comporte quatre catégories : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite, chaque catégorie étant subdivisée en niveaux 1 à 12. Selon le descripteur, l'*Échelle québécoise* établit un cadre d'évaluation des compétences en français pour les intervenants : le personnel de l'éducation, les organismes communautaires, les responsables de l'élaboration des programmes et des politiques et les employeurs. [67]

L'Échelle québécoise est un outil qui fournit une mesure commune des niveaux de compétence en français qui permet de suivre les progrès de l'apprentissage de la langue, de développer des outils pédagogiques et d'évaluation, d'aider les employés et les employeurs à s'intégrer au marché du travail et de faciliter l'accès aux services publics. Il existe plusieurs cadres de référence linguistiques, dont le *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*, qui est couramment utilisé dans les pays européens et dans d'autres pays. [68]

Tableau 2 : Comparaison des niveaux dans le Cadre européen commun de référence pour les langues & Échelle Québécoise de niveaux de compétences en français

	Débutant				Intermédiaire				Avancé			
Échelle québécoise	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Cadre européen commun	A1		A2		B1		B2		C1		C2	

[66] "Échelle québécoise, le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, le ministère de l'Éducation et l'Université de Montréal (2023). https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/langue-francaise/fr/publications/referentiel/echelle_niveaux_competence_2023.pdf

[67] "Échelle québécoise", 6.

[68] "Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer (CECR)", Conseil de l'Europe (2023). https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages

PERT

393 Rue Saint-Jacques Montréal, Suite 258,
Montréal, QC H2Y 1N9
Téléphone: 1-855-773-7885
Courriel: info@pertquebec.ca
Site web: https://pertquebec.ca/fr