



Innovations intégrant la technologie dans les programmes d'apprentissage des langues



Partners



Le Diversity Institute mène et coordonne des recherches multidisciplinaires et multipartites pour répondre aux besoins des Canadiens et des Canadiennes de tous les horizons, à la nature changeante des aptitudes et des compétences, et aux politiques, mécanismes et outils qui favorisent l'inclusion et la réussite économiques. Notre approche axée sur l'action et fondée sur des données probantes fait progresser la connaissance des obstacles complexes auxquels font face les groupes sous-représentés ainsi que des pratiques exemplaires pour induire des changements et produire des résultats concrets. Le Diversity Institute constitue un pôle de recherche du Centre des Compétences futures.



Future Skills Centre

Centre des Compétences futures



Le Centre des Compétences futures (CCF) est un centre de recherche et de collaboration avant-gardiste qui se consacre à l'innovation dans le domaine du développement des compétences afin que toutes les personnes au Canada soient prêtes pour l'avenir du travail. Nous travaillons en partenariat avec des personnes chargées de l'élaboration des politiques, des personnes chargées de la recherche, des spécialistes, des employeurs et des travailleuses et travailleurs, ainsi qu'avec des établissements d'enseignement postsecondaire, afin de résoudre les problèmes urgents du marché du travail et de veiller à ce que tout un chacun puisse bénéficier de possibilités pertinentes d'apprentissage tout au long de la vie. Nous sommes fondés par un consortium dont les membres sont la Toronto Metropolitan University (Université métropolitaine de Toronto), Blueprint et le Conference Board du Canada, et nous sommes financés au titre de l'initiative Compétences futures du gouvernement du Canada.

Bailleur de fonds

Le Centre des Compétences futures est financé au titre de l'initiative Compétences futures du gouvernement du Canada.

Financée par le Programme du
Centre des compétences futures
du gouvernement du Canada



Les opinions et les interprétations formulées dans le présent document sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles du gouvernement du Canada.

Authors

Wendy Cukier

Fondatrice et directrice des études,
Diversity Institute

Professeur, Entrepreneuriat et
l'innovation

Université métropolitaine de Toronto

Liam Donaldson

Associé de recherche

Diversity Institute

Contributors

Jack Jedwab

Président-directeur général

*Association d'études canadiennes
et Institut Metropolis*

Mohamed Elmi

Directeur général

Diversity Institute

Joy Wang

Assistante à la recherche

Diversity Institute

Date de publication

octobre 2025

Contents

Résumé	i
Introduction	1
Cadres de compétences et d'évaluation linguistique canadiens et internationaux	4
Apprentissage des langues technohabilité	11
Évaluation et retombées	23
Conclusions et recommandations	31
Annex	34
Références	52

Résumé

Les aptitudes à la communication sont des compétences jugées « essentielles à la réussite » sur le marché du travail canadien, et le Canada investit massivement dans des programmes de formation linguistique afin de favoriser l'intégration sociale des immigrants et leur participation sur le marché du travail. Dans le même temps, l'accès à la formation linguistique est limité, en particulier dans les collectivités de taille modeste, et d'après un éventail de travaux de recherche, les résultats obtenus sont hétérogènes. Il est possible d'améliorer la conception et la prestation des programmes de formation linguistique en tirant parti de technologies telles que l'intelligence artificielle, les ressources multimédias, l'apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles, les plateformes d'apprentissage en ligne ou encore la réalité virtuelle/augmentée. Dans la mesure où la technologie joue un rôle croissant dans la formation et l'intégration des nouveaux arrivants, il s'avère primordial de combler le fossé numérique en résolvant les problèmes d'abordabilité et d'accès à l'infrastructure et en améliorant la littératie numérique.



Ce rapport présente un examen complet des cadres d'évaluation linguistique, des programmes de formation et des innovations technologiques émergentes du Canada.

Le présent rapport passe en revue l'ensemble des cadres d'évaluation et programmes de formation linguistique au Canada, ainsi que les innovations technologiques émergentes. Notre examen souligne la nécessité de renforcer les cadres d'évaluation afin de

mesurer les résultats des programmes de formation linguistique au regard des attentes et d'améliorer la programmation. Dans cette optique, le présent rapport formule des recommandations propices à une meilleure intégration et à une mise en œuvre optimisée de la technologie dans les programmes de formation linguistique.

Le gouvernement du Canada a adopté une approche exhaustive en faveur de la formation linguistique des immigrants. Ainsi, le gouvernement fédéral finance des programmes tels que les Cours de langue pour les immigrants au Canada (CLIC) et les Language Instruction for Newcomers to Canada (LINC), qui se fondent sur des normes reconnues à l'international comme les Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC) et les Canadian Language Benchmarks (CLB). Ces dernières font partie du protocole des examens linguistiques acceptés par Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (IRCC).

Les immigrants ont également accès à bien d'autres programmes de formation linguistique, notamment à divers cours de français langue seconde (FLS) et d'anglais langue seconde (ALS) qui sont dispensés par un éventail d'organisations, dont des établissements d'enseignement postsecondaire, des commissions scolaires locales et des organismes communautaires. À cela s'ajoutent des occasions de formation linguistique à visée professionnelle, des programmes de transition et des cours dispensés par des organismes de soutien aux nouveaux arrivants.

Malgré ce vaste éventail d'options de formation linguistique, les résultats demeurent hétérogènes. Par exemple, bon nombre d'immigrants hautement qualifiés peinent à récolter les fruits de l'acquisition linguistique sous la forme d'un emploi valorisant. En outre, les programmes de formation linguistique posent d'autres difficultés, comme le coût d'opportunité lié à la fréquentation des cours en présentiel, les coûts inhérents au salaire des formateurs, au matériel pédagogique et à l'infrastructure technologique, les effectifs importants, les longues listes d'attente et la disponibilité de soutiens complets. Ces difficultés soulignent l'importance d'évaluer et d'adapter les programmes en continu et d'intégrer des outils d'apprentissage des langues technohabilité pour contribuer à élargir les options pédagogiques.

Les outils d'apprentissage des langues technohabilité, parmi lesquels on peut citer les outils optimisés par l'IA, l'apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles (ALAM), les ressources multimédias, la réalité virtuelle/augmentée et les outils de collaboration en ligne, ont révolutionné l'apprentissage des langues. Toutefois, en règle générale, les organismes canadiens de soutien aux nouveaux arrivants ne les intègrent pas dans leurs programmes d'études de base. Ils utilisent plutôt des ressources technologiques (p. ex. : Avenue, Tutela ou l'évaluation linguistique basée sur le portfolio [ELBP]) qui ont été mises au point par des organismes canadiens d'aide à l'établissement et leurs clients.

Par conséquent, il existe de nombreuses possibilités d'intégrer davantage d'outils d'apprentissage des langues technohabilité dans les programmes de formation linguistique au Canada, de façon à en améliorer la souplesse et l'accessibilité. L'adoption généralisée des outils optimisés par l'IA, mise au jour dans un récent sondage sur la traduction automatique mené par l'Association d'études canadiennes, indique que la population se sert de plus en plus de la technologie pour lever les barrières linguistiques, accéder à l'information et évoluer dans différents environnements (au travail, en milieu juridique et dans le cadre des soins de santé, par exemple). De plus, il ressort d'initiatives telles que le programme ELC (English Language Connections) du Canadian Ismaili Council que les outils de collaboration en ligne à l'instar de Zoom offrent un moyen propice à l'apprentissage des langues dans des régions où il existe des occasions limitées de suivre un enseignement linguistique de qualité.

Si le recours aux outils d'apprentissage des langues technohabilité s'avère relativement restreint dans les programmes de formation linguistique au Canada, citons néanmoins parmi les exemples notoires d'intégration de la technologie : les cours en ligne, les modules d'apprentissage en ligne selon un rythme personnel, les systèmes de gestion des apprentissages, les cercles de conversation virtuels, les services conversationnels dotés d'IA, ainsi que la formation à la littératie numérique et aux médias.

Malheureusement, on peut déplorer le manque notable d'évaluations officielles des programmes de formation linguistique au Canada, notamment de leur recours à la technologie. En conséquence, les liens directs avec l'amélioration de la maîtrise linguistique, l'intégration sociale et les résultats en matière d'emploi ne sont pour la plupart pas mesurés, ce qui ne permet pas facilement d'étayer la poursuite des investissements, de perfectionner les approches pédagogiques et de transposer à grande échelle les initiatives fructueuses.

Accorder davantage d'attention à l'évaluation, y compris en ce qui concerne l'intégration des innovations technologiques, est une solution pour aider les gouvernements et les organisations à déterminer quelles interventions sont les plus bénéfiques en fonction du profil démographique des clients. Ces renseignements peuvent ensuite servir à améliorer la programmation et à mesurer plus précisément divers résultats, comme les progrès réalisés sur le plan linguistique, l'intégration sur le marché du travail, le rendement du capital investi, la satisfaction de la clientèle et l'adoption de la technologie parmi les apprenants. De plus, l'instauration d'un tel degré de transparence et la communication de ces données démontreraient clairement que le financement substantiel par les deniers publics des programmes de formation linguistique porte ses fruits.

Afin de promouvoir la réussite à long terme et le développement durable des innovations intégrant la technologie dans les programmes de formation linguistique au Canada, le présent rapport formule les recommandations suivantes :



La conception, la prestation et l'évaluation des programmes devraient être éclairées par des cadres de compétences basés sur les résultats qui soient à la fois conformes aux examens normalisés et aux exigences des employeurs et en accord avec les divers besoins et préférences des apprenants.



Il serait judicieux d'instaurer une stratégie nationale coordonnée pour favoriser l'intégration efficace de la technologie dans la formation linguistique, qu'il s'agisse de la mise en commun de travaux de recherche, de plateformes, de formations ou d'outils d'aide à la mise en œuvre et d'évaluation, mais aussi de la prestation de soutiens complets auprès des apprenants.



Il convient d'améliorer la coordination et d'aider les nouveaux arrivants à se repérer parmi les normes et options de formation linguistique et les programmes de soutien à l'intégration.



Il est nécessaire d'approfondir les travaux de recherche afin d'uniformiser l'évaluation, le partage de l'information et les mesures de soutien. C'est une démarche indispensable pour pouvoir tester, reproduire et transposer à grande échelle les approches novatrices et efficaces.



Les organisations qui offrent de la formation linguistique doivent accorder la priorité à l'apprentissage fondé sur les résultats, au moyen d'approches personnalisées qui répondent aux besoins des apprenants, mais un accompagnement est indispensable pour les aider à revoir leurs programmes d'études et à mettre à profit les nouvelles technologies pour obtenir des résultats optimaux.



La prestation de soutiens complets est essentielle pour répondre aux besoins de populations diversifiées.



La mise en place de cadres d'évaluation uniformes (p. ex. : sondages, entrevues, groupes de discussion) devrait servir à recueillir la rétroaction des apprenants au sujet de leur expérience des outils d'apprentissage et des méthodes d'enseignement des langues faisant appel à la technologie.



Il faut donner les moyens aux apprenants de s'approprier davantage leur apprentissage des langues en améliorant leurs compétences d'apprentissage autodirigé dans les environnements numériques. Pour ce faire, il faut également mieux leur expliquer comment mettre à profit la technologie et les contenus numériques (p. ex. : balados, chaînes YouTube, services de diffusion en continu) en complément de l'apprentissage formel.



Il convient de fournir des conseils aux apprenants en ce qui concerne le bien-être numérique et l'utilisation responsable de la technologie dans le cadre de l'apprentissage des langues.



Les formateurs devraient perfectionner leurs compétences en matière de création et de gestion de matériel pédagogique numérique, tout en intégrant activement en classe de nouveaux outils numériques et stratégies d'enseignement.

Introduction

Le Canada est une nation plurielle et multiculturelle, et l'immigration demeure un pilier de son identité, de son tissu social et de sa stratégie économique. Selon le dernier recensement, les nouveaux arrivants représentent environ 23 p. 100 de la population canadienne, soit la proportion la plus élevée au Canada en 150 ans et parmi les pays du G7¹. En 2023, 471 771 immigrants se sont établis au Canada, tandis que 804 901 résidents non permanents se sont ajoutés à la population canadienne. Selon les estimations, 2 661 784 résidents non permanents vivaient au Canada le 1er janvier 2024².

Conscient du rôle important joué par les compétences linguistiques dans l'intégration des immigrants au sein de la société canadienne et l'accès aux occasions d'emploi, le gouvernement du Canada a réalisé des investissements substantiels en faveur de la formation des immigrants dans les deux langues officielles (le français et l'anglais). À titre d'exemple, le Plan d'action pour les langues officielles 2023-2028 a alloué un financement de 4,1 milliards de dollars sur cinq ans visant notamment à favoriser l'intégration économique et l'apprentissage



linguistique des nouveaux arrivants³.

Le gouvernement fédéral finance également des programmes appelés Cours de langue pour les immigrants au Canada (CLIC) et Language Instruction for Newcomers to Canada (LINC), qui permettent aux résidents permanents et aux personnes protégées admissibles de suivre gratuitement des cours de langue⁴. Le gouvernement a

investi par ailleurs dans des tests d'auto-évaluation linguistique (fondés notamment sur les Niveaux de compétence linguistique canadiens [NCLC]/Canadian Language Benchmarks [CLB] ou sur le cadre *Langue pour réussir* [LPR]) afin d'aider les candidats à l'immigration à évaluer leurs compétences linguistiques avant leur arrivée au Canada^{5,6}. Les établissements d'enseignement, les commissions scolaires, les organismes communautaires et d'aide à l'établissement et les organisations sans but lucratif proposent aussi des formations et des évaluations linguistiques aux nouveaux arrivants dans le pays. En complément des initiatives du gouvernement fédéral, ces divers prestataires permettent aux immigrants d'accéder à un vaste éventail de solutions d'apprentissage des langues.

Divers travaux de recherche ont souligné que la connaissance de la langue officielle du pays de destination joue un rôle déterminant eu égard aux résultats des immigrants sur le marché du travail^{7,8,9}. Par exemple, une récente étude menée par Statistique Canada s'est intéressée aux effets des mesures de la connaissance des langues officielles sur l'emploi et la rémunération des immigrants. Ces mesures, fondées sur des tests, portaient sur quatre dimensions des compétences linguistiques, soit la compréhension de l'oral, l'expression orale, la compréhension de l'écrit et l'expression écrite. L'étude en question a montré que les compétences linguistiques mesurées selon ces quatre dimensions

avaient peu d'effet sur l'emploi, mais des effets positifs majeurs sur la rémunération. Les compétences en français et/ou en anglais étaient aussi importantes que l'expérience de travail au Canada avant l'immigration et plus importantes que le niveau de scolarité et l'âge à l'immigration pour prédire la rémunération initiale des demandeurs du système Entrée express¹⁰. Il convient toutefois de préciser qu'il est difficile d'établir une corrélation claire et directe entre la maîtrise linguistique et les résultats des immigrants au chapitre de l'emploi, en raison des autres médiateurs à l'œuvre comme les pratiques d'embauche discriminatoires, les traits de personnalité, la compréhension culturelle et la demande sur le marché du travail¹¹.

Il est possible d'améliorer les programmes de formation linguistique au Canada en y intégrant des cadres de compétences, en consolidant les ressources pour réaliser des économies d'échelle, en mettant en œuvre des processus d'évaluation continue, en prévoyant une formation aux compétences numériques et en fournissant des soutiens complets. Diverses technologies telles que la réalité virtuelle (RV), la réalité augmentée (RA), l'intelligence artificielle (IA), les ressources multimédias, l'apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles (ALAM) et les plateformes d'apprentissage en ligne peuvent également être mises à profit pour

améliorer la formation linguistique. Dans le même temps, à mesure que la technologie voit son rôle s'élargir, il devient de plus en plus crucial de combler le fossé numérique. Si l'accès à l'infrastructure est souvent en cause (connexion Internet haute vitesse dans les collectivités du Nord, rurales et isolées), le caractère abordable et les niveaux de compétence sont également des points qu'il est important de prendre en compte.

L'accès aux outils numériques devient incontournable dans toutes les approches de formation, y compris la formation linguistique. D'après une étude récente menée par Environics Institute, par exemple, un meilleur accès à l'infrastructure numérique dans le cadre de la formation axée sur les compétences peut contribuer à améliorer les résultats en matière d'emploi¹². Il convient également de souligner que les plateformes et les outils dont se servent les nouveaux arrivants sont souvent différents de ceux

auxquels ont recours les apprenants et les demandeurs d'emploi nés au Canada.

Le présent rapport passe en revue l'ensemble des cadres d'évaluation et programmes de formation linguistique au Canada, ainsi que les innovations technologiques émergentes. Au fil de cette analyse, il présentera des stratégies efficaces d'intégration des outils d'apprentissage des langues technohabilité dans les programmes de formation linguistique à l'intention des immigrants. Le présent rapport souligne également la nécessité de renforcer les cadres d'évaluation qui mesurent les retombées de la formation linguistique sur l'emploi et l'intégration sociale des nouveaux arrivants.

Cadres de compétences et d'évaluation linguistique canadiens et internationaux

Introduction

La maîtrise linguistique est un pilier de l'intégration fructueuse des nouveaux arrivants au Canada. Elle détermine leur accès à l'éducation, à l'emploi et à la vie communautaire. Par conséquent, les cadres et les outils servant à évaluer et à perfectionner les compétences linguistiques jouent un rôle important pour les personnes qui entreprennent le processus d'immigration, d'une part, et pour les formateurs et les prestataires de services, d'autre part.

Cette partie se penche sur les principaux cadres de compétences canadiens et internationaux permettant d'évaluer la maîtrise linguistique et les compétences, notamment :

les Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC) et les Canadian Language Benchmarks (CLB);

le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR);

le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA).

Au Canada, les NCLC et les CLB instaurent une approche unifiée visant à éclairer l'élaboration des programmes d'études et les pratiques d'évaluation à l'échelle nationale. Hors du pays, divers cadres internationaux tels que le CECR et le PEICA offrent des points de vue et des repères supplémentaires qui permettent de situer les pratiques canadiennes à l'échelle mondiale.

Dans un deuxième temps, cette partie s'intéresse aux examens linguistiques répondant aux normes d'Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (IRCC) et donne un aperçu de cinq tests reconnus, à savoir :

l'International English Language Testing System (IELTS);

le Canadian English Language Proficiency Index Program (CELPIP);

le Pearson Test of English Core (PTE Core);

le test d'évaluation de français pour le Canada (TEF Canada);

le test de connaissance du français pour le Canada (TCF Canada).

La maîtrise des langues est une exigence officielle obligatoire dans la plupart des parcours d’immigration économique au Canada. Ainsi, les candidats au Programme des travailleurs qualifiés (fédéral), à la Catégorie de l’expérience canadienne ou encore au Programme des travailleurs de métiers spécialisés (fédéral) doivent prouver leurs aptitudes en français ou en anglais en passant un examen des compétences linguistiques approuvé par IRCC. Les résultats sont évalués d’après les NCLC ou les CLB, un niveau minimum requis étant établi pour chaque programme. Ces exigences reflètent le rôle joué par les compétences linguistiques en faveur de l’intégration réussie des nouveaux arrivants dans la main-d’œuvre canadienne.

Définition des compétences linguistiques

Niveaux de compétence linguistique canadiens et Canadian Language Benchmarks

Les NCLC et les CLB sont les normes canadiennes officielles pour décrire, mesurer et reconnaître les compétences linguistiques en français et en anglais des immigrants adultes¹³ dans quatre domaines principaux, à savoir : la compréhension de l’oral, l’expression orale, la compréhension de l’écrit et l’expression écrite. Chaque domaine de compétence est évalué sur 12 niveaux, répartis en trois stades (voir le tableau 2 en annexe pour en savoir plus).

Stade I	Stade II	Stade III
Débutant	Intermédiaire	Avancé
(NCLC 1 à NCLC 4)	(NCLC 5 à NCLC 8)	(NCLC 9 à NCLC 12)

Les CLB sont l’équivalent anglais des NCLC et se composent également de 12 niveaux, répartis en trois stades. Toutefois, il convient de noter qu’il s’agit de deux cadres de référence distincts et que les NCLC ne sont pas une traduction des CLB, et inversement¹⁴.

Les NCLC et les CLB jouent un rôle crucial lorsqu’il s’agit d’évaluer et de perfectionner la maîtrise linguistique des nouveaux arrivants au Canada, dans la mesure où ils facilitent l’immigration, l’intégration et la participation à la société canadienne¹⁵. Les scores servent à déterminer l’admissibilité aux programmes d’immigration tels que la Catégorie de l’expérience canadienne, le Programme des travailleurs qualifiés (fédéral) ou encore le Programme des travailleurs de métiers spécialisés (fédéral).

Bien souvent, ces programmes n’imposent pas les mêmes exigences linguistiques. Par exemple, le niveau minimal NCLC 7 ou CLB 7 est requis dans les quatre compétences linguistiques pour être admissible au Programme des travailleurs qualifiés (fédéral), tandis que le Programme des travailleurs de métiers spécialisés (fédéral) exige un niveau minimal NCLC 5 ou CLB 5 en expression orale et en compréhension de l’oral, et NCLC 4 ou CLB 4 en compréhension de l’écrit et en expression écrite¹⁶. Pour demander la citoyenneté canadienne, les exigences linguistiques sont moins élevées : il faut démontrer une « connaissance adéquate » du français ou de l’anglais, soit l’équivalent du niveau 4 des NCLC ou des CLB en expression orale et en compréhension de l’oral¹⁷.

Les constatations issues de la recherche canadienne sur l’emploi des NCLC et des CLB dans l’enseignement des langues sont

mitigées. Dans le cadre d'une étude menée en 2010¹⁸, la plupart des intervenants étaient convaincus de l'importance d'un cadre national, mais déploraient quelques lacunes concernant la mise en œuvre. Une autre étude a fait état de difficultés, rencontrées tant par les enseignants que par les apprenants, pour comprendre et interpréter les CLB, auxquelles viennent s'ajouter les pressions induites par les protocoles d'évaluation obligatoires tels que l'évaluation linguistique basée sur le portfolio (ELBP)¹⁹.

Cadre européen commun de référence pour les langues

Si ce sont les NCLC/CLB qui sont principalement employés au Canada, il existe par ailleurs un Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) qui évalue la maîtrise des langues sur une échelle alphanumérique à six niveaux (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Divisé en trois grandes catégories, à savoir les utilisateurs élémentaires (A1-A2), indépendants (B1-B2) et expérimentés (C1-C2)²⁰, il peut être adapté à un éventail de contextes locaux d'utilisation²¹ (voir le tableau 3 en annexe pour en savoir plus).

Des chercheurs ont proposé un programme de recherche exhaustif visant à étudier la mise en œuvre du CECR dans divers milieux d'enseignement, notamment en maternelle et en primaire jusqu'à la 12^e année, dans le cadre de la formation initiale des enseignants et dans l'apprentissage des langues au palier postsecondaire²². Le CECR a également servi à l'élaboration de l'examen informatique d'évaluation de la maîtrise de l'anglais « PTE Academic »²³, reconnu par 98 p. 100 des universités et collèges du Canada dans le cadre des demandes de visa d'études²⁴.

Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes

Le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) est une initiative internationale de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) qui vise à évaluer et à comparer les compétences des adultes dans plusieurs pays²⁵.

Dans le cadre de ce programme, la littératie est définie comme « la capacité de consulter, de comprendre, d'évaluer et d'analyser des textes écrits pour réaliser ses objectifs, développer ses connaissances et son potentiel et participer à la société »²⁶. Elle est évaluée à l'aide de documents imprimés et électroniques, sur une échelle de notation comprise entre 0 et 500, divisée en six niveaux (voir le tableau 4 en annexe pour en savoir plus).

Les données issues du PEICA sont utilisées au Canada pour analyser le niveau de compétence en littératie des immigrants²⁷ et sa corrélation avec les résultats en matière d'éducation et d'emploi²⁸. La collecte des données relatives au PEICA n'ayant pas été uniformisée, il s'avère toutefois difficile de mesurer l'incidence générale et les effets d'autres politiques connexes²⁹. En outre, la recherche laisse entendre que la maîtrise des langues ne suffit pas à expliquer, à elle seule, la situation de sous-emploi des nouveaux arrivants. D'autres facteurs importants entrent en jeu, notamment l'accès au capital social, la difficulté à se repérer au sein des systèmes et les préjugés à l'œuvre dans les pratiques de recrutement³⁰.

Évaluation des compétences linguistiques

Les examens linguistiques normalisés sont destinés à évaluer la maîtrise des langues à diverses fins, y compris l'immigration, l'admission universitaire et la certification professionnelle.

Dans la plupart des catégories d'immigration économique au Canada, les candidats doivent présenter les résultats d'un examen linguistique. Le choix de l'examen dépend souvent des exigences du programme³¹. Les scores de tous les examens linguistiques en français et en anglais acceptés par IRCC sont convertis selon les NCLC/CLB dans le cadre des procédures d'immigration^{32,33,34,35,36}.

Examens des compétences linguistiques en anglais

À l'heure actuelle, IRCC accepte trois examens des compétences linguistiques normalisés : l'IELTS (International English Language Testing System), le CELPIP (Canadian English Language Proficiency Index Program) et le PTE Core (Pearson Test of English Core)³⁷. L'organisme accepte n'importe lequel de ces examens, sans préférence³⁸.

L'examen IELTS, disponible à l'international, est approuvé par IRCC pour tous les visas exigeant une preuve des compétences en anglais³⁹. Il comporte deux catégories : « General Training » (formation générale) et « Academic » (études universitaires). La première est acceptée dans le cadre des demandes de visa de travail, de reconnaissance professionnelle et de résidence permanente, tandis que la seconde est reconnue par les établissements

d'enseignement comme preuve des compétences en anglais dans le but de suivre des études⁴⁰. Ces deux examens évaluent la maîtrise de l'anglais en expression orale et écrite, ainsi qu'en compréhension de l'oral et de l'écrit.

Le CELPIP, quant à lui, est un examen des compétences en anglais canadien mis au point par IRCC, qui inclut des éléments d'anglais britannique et américain⁴¹. Comme l'IELTS, il comporte deux catégories. Le test général, qui évalue les compétences en expression orale et écrite, ainsi qu'en compréhension de l'oral et de l'écrit, est principalement utilisé dans le cadre des demandes de résidence permanente et aux fins d'obtention d'un titre professionnel. Le test d'expression orale et de compréhension de l'oral est principalement utilisé dans le cadre des demandes de citoyenneté et aux fins d'obtention d'un titre professionnel⁴².

Élaboré par Pearson Canada Inc., le PTE Core est un examen des compétences en anglais relativement récent, désormais accepté par IRCC dans le cadre des demandes d'immigration au Canada⁴³. Il évalue les compétences en expression orale et écrite, ainsi qu'en compréhension de l'oral et de l'écrit⁴⁴.

Examens des compétences linguistiques en français

IRCC accepte deux examens des compétences linguistiques en français : le test d'évaluation de français pour le Canada (TEF Canada) et le test de connaissance du français pour le Canada (TCF Canada)⁴⁵.

La Chambre de commerce et d'industrie Paris Île-de-France administre le TEF Canada, qui évalue les compétences en expression orale et

écrite, ainsi qu'en compréhension de l'oral et de l'écrit. Il est possible de passer cet examen dans l'un des 500 centres officiels implantés dans plus de 110 pays⁴⁶. France Education International administre le TCF Canada, qui évalue également les quatre principales dimensions linguistiques⁴⁷. Il est possible de passer cet examen dans l'un des 600 centres implantés dans 140 pays⁴⁸.

Ces deux examens reconnus à l'international jouent un rôle crucial dans l'évaluation des compétences linguistiques en français au titre de plusieurs programmes d'immigration canadiens.

Programmes de formation linguistique au Canada

Le gouvernement fédéral adopte une approche exhaustive en faveur de la formation linguistique des nouveaux arrivants. Le Canada propose ainsi plusieurs programmes de formation en français et en anglais qui ont vocation à favoriser leur intégration, à les aider à trouver un emploi, ainsi qu'à perfectionner ou à mettre à niveau leurs compétences, et à simplifier leurs parcours vers la citoyenneté. Ces programmes, principalement destinés à faciliter l'intégration au sein de la société et du marché du travail au Canada, intègrent de plus en plus de technologies permettant d'en améliorer l'accessibilité et l'efficacité.

Les programmes de formation linguistique CLIC et LINC sont financés par IRCC et proposés gratuitement aux nouveaux arrivants adultes admissibles, y compris aux résidents



Le Canada dispose de plusieurs programmes de formation en anglais et en français pour soutenir l'intégration, aider à obtenir un emploi, améliorer ou mettre à jour les compétences et faciliter les parcours vers la citoyenneté.

permanents et aux personnes protégées âgées de 18 ans ou plus⁴⁹. Les programmes d'études sont fondés sur les NCLC pour le français et les CLB pour l'anglais⁵⁰. Les cours peuvent être suivis en présentiel, en ligne et par le biais d'options d'apprentissage à domicile. Dans certaines localités, la prestation de soutiens supplémentaires est également proposée : garde d'enfants, aide au transport, cours à l'intention des personnes ayant des besoins particuliers, etc.^{51,52}. Lorsqu'ils terminent le niveau 4 des NCLC/CLB en expression orale et en compréhension de l'oral, les apprenants reçoivent un certificat comme preuve du respect de l'exigence en matière de compétence linguistique pour obtenir la citoyenneté⁵³.

Mis à part les programmes CLIC et LINC, les nouveaux arrivants ont accès à beaucoup d'autres programmes de formation linguistique, notamment les cours de français langue seconde (FLS) et d'anglais langue seconde (ALS) dont la prestation est assurée par des commissions scolaires locales et des organismes communautaires. À cela s'ajoutent des occasions de formation linguistique à visée professionnelle, des programmes de transition et des cours dispensés par des organismes de soutien aux nouveaux arrivants.

Malgré ce vaste éventail d'options de formation linguistique, les résultats demeurent hétérogènes. À titre d'exemple, la réussite aux examens varie souvent en fonction des qualifications des formateurs, du programme d'études ou encore de la disponibilité de soutiens à l'intention des formateurs et des apprenants, entre autres facteurs⁵⁴.

L'incidence des programmes de formation linguistique sur les résultats au chapitre de l'emploi est elle aussi mitigée. D'après une évaluation récente d'IRCC, la formation linguistique se concentrant sur l'emploi était associée aux meilleurs résultats en matière d'emploi ainsi qu'à une utilisation plus fréquente des langues officielles au travail⁵⁵. Une récente étude menée par Statistique Canada a révélé, quant à elle, que les mesures fondées sur des tests portant sur les quatre dimensions (compréhension de l'oral, expression orale, compréhension de l'écrit et expression écrite) avaient peu d'effet sur l'emploi, mais des effets positifs



majeurs sur la rémunération des personnes occupant un emploi. Cela peut s'expliquer par le fait que bon nombre d'immigrants hautement qualifiés peinent à récolter les fruits de l'acquisition linguistique sous la forme d'un emploi valorisant, en raison des problèmes de reconnaissance de leurs titres de compétences, de la méconnaissance des normes canadiennes en milieu de travail, de leurs réseaux professionnels restreints et des préjugés qui persistent chez les employeurs, entre autres facteurs⁵⁶. Le coût d'opportunité lié à la fréquentation des cours de langue,

surtout en présentiel, est également une entrave considérable pour bon nombre d'immigrants qui doivent souvent jongler entre les responsabilités professionnelles et familiales. En outre, la participation à une formation linguistique empêche beaucoup d'immigrants de rechercher activement du travail, ce qui retarde dans les faits leur intégration sur le marché du travail⁵⁷.

La formation linguistique engendre des coûts substantiels, incluant le salaire des formateurs, le matériel pédagogique, l'infrastructure technologique et les soutiens complets tels que la garde d'enfants et les transports. Les effectifs, souvent importants pour faire face aux contraintes de financement, sont susceptibles de limiter l'efficacité de l'enseignement et les possibilités de rétroaction personnalisée.

En outre, les programmes subventionnés de type CLIC et LINC font l'objet d'une demande importante, ce qui engendre de longues listes d'attente. Par conséquent, nombreux sont les immigrants qui accèdent à retardement à ces services linguistiques essentiels⁵⁸.

Ces difficultés soulignent l'importance d'évaluer et d'adapter les programmes en continu et d'intégrer des outils d'apprentissage des langues technohabilité pour contribuer à élargir les options pédagogiques.



Apprentissage des langues technohabilité

Introduction

Cette partie étudie le paysage en rapide évolution de l'apprentissage des langues technohabilité et son incidence sur l'acquisition linguistique. Elle passe en revue cinq grands types de technologies qui ont considérablement transformé l'apprentissage des langues, à savoir :

- > les outils optimisés par l'IA,
- > l'apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles (ALAM),
- > les ressources multimédias,
- > la réalité virtuelle/augmentée (RV/RA),
- > les outils de collaboration en ligne.

Il convient de souligner qu'en règle générale, les organismes canadiens de soutien aux nouveaux arrivants n'intègrent pas les outils évoqués dans cette partie dans leurs programmes d'études de base. Ils utilisent plutôt des plateformes et des ressources qui ont été mises au point par des organismes canadiens d'aide à l'établissement et leurs clients (p. ex. : Avenue, Tutela ou l'évaluation linguistique basée sur le portfolio [ELBP]) pour s'assurer que l'enseignement des langues est conforme aux normes des NCLC/

CLB et des CLIC/LINC. Pourtant, les outils d'apprentissage des langues technohabilité sont très propices à l'amélioration des programmes de formation linguistique canadiens et leur efficacité à l'appui de l'acquisition linguistique chez les nouveaux arrivants est étayée par des données probantes.

Examen des outils

L'apprentissage des langues technohabilité englobe un vaste éventail d'outils et d'approches qui ont souvent des caractéristiques et des fonctionnalités en commun. Le tableau 5 en annexe propose une description plus détaillée des différents outils disponibles et de leurs usages.

Outils optimisés par l'intelligence artificielle

L'intelligence artificielle est en train de transformer l'apprentissage des langues en offrant des expériences interactives et adaptatives ultrapersonnalisées, qui sortent du cadre des méthodes pédagogiques traditionnelles. Ce tournant s'amorce à toute vitesse sous l'effet des progrès accomplis en ce qui concerne le traitement du langage naturel, les grands modèles de

langage, l'apprentissage automatique et les technologies de reconnaissance vocale.

À titre d'exemple, le traitement du langage naturel est une branche de l'IA qui permet aux ordinateurs de comprendre, de générer et de manipuler le langage humain⁵⁹. Il est possible de s'en servir pour analyser des intrants sous forme écrite ou orale afin de mettre au jour des forces, des faiblesses et des schémas d'apprentissage. Les données ainsi obtenues peuvent ensuite être utilisées pour alimenter des tutoriels intelligents qui créent du contenu sur mesure, ajustent les niveaux de difficulté et formulent une rétroaction personnalisée⁶⁰. Le traitement du langage naturel sous-tend également beaucoup d'autres technologies d'apprentissage des langues, comme l'apprentissage guidé par les données, l'évaluation automatisée de l'expression écrite, l'évaluation dynamique informatisée, les tutoriels intelligents, la reconnaissance vocale automatique et les robots conversationnels⁶¹.

D'après les estimations d'une étude récente, le marché mondial du traitement du langage naturel pesait 29,71 milliards de dollars en 2024 et devrait atteindre une valeur de 158,04 milliards de dollars à l'horizon 2032, soit un taux annuel de croissance composé de 23,2 p. 100⁶². Dans le domaine de l'éducation, les retombées et l'adoption des outils optimisés par le traitement du langage naturel s'accroissent⁶³ et l'influence de ces derniers se fait sentir dans un vaste éventail d'applications d'apprentissage des langues.

L'apprentissage guidé par les données se définit dans les grandes lignes comme l'utilisation d'outils et de techniques exploitant un corpus à l'intention des apprenants et des enseignants en langue. Cette démarche s'appuie généralement sur des exemples de la vie réelle, tirés de textes authentiques, pour enrichir le vocabulaire et enseigner la grammaire⁶⁴. Les fonctionnalités de l'apprentissage guidé par les données sont optimisées par le traitement du langage naturel, qui rend le processus plus accessible et efficace tout en le personnalisant. Par exemple, il n'est plus nécessaire d'effectuer manuellement des recherches dans de vastes bases de données : les algorithmes de traitement du langage naturel et d'IA peuvent créer et gérer automatiquement des textes spécialisés répondant aux besoins particuliers, au niveau de maîtrise ou aux centres d'intérêt des apprenants⁶⁵.

Les outils d'évaluation automatisée de l'expression écrite exploitent des moteurs computationnels qui s'appuient sur le traitement du langage naturel, l'IA et la modélisation statistique pour analyser les particularités d'un texte⁶⁶. Ces systèmes trouvent de plus en plus leur place dans l'enseignement des langues en raison de leur capacité à fournir une rétroaction personnalisée immédiate et à alléger la charge de travail des enseignants⁶⁷. Ils peuvent aider les apprenants à repérer et à corriger rapidement leurs erreurs, facilitant ainsi le cycle de rédaction et de révision qui joue un rôle crucial dans le perfectionnement de l'expression écrite⁶⁸. Citons par exemple

l'outil bien connu Grammarly, qui utilise l'IA pour analyser la grammaire, l'orthographe, la ponctuation et le vocabulaire d'un écrit et formuler une rétroaction⁶⁹. Une étude sur les outils d'évaluation automatisée de l'expression écrite tels que Grammarly a mis au jour plusieurs avantages, notamment le moindre nombre d'erreurs dans les productions écrites, l'aptitude renforcée à paraphraser et l'enrichissement du vocabulaire⁷⁰.

Le traitement du langage naturel est également utilisé dans des applications d'évaluation dynamique informatisée, qui unifient évaluation et enseignement au sein d'une même activité⁷¹. Contrairement à l'évaluation linguistique traditionnelle axée sur le produit, qui s'intéresse uniquement à la réponse finale, l'évaluation dynamique informatisée est axée sur le processus. Lorsqu'un apprenant rencontre des difficultés dans le cadre d'une tâche linguistique, le logiciel intervient de manière progressive et individualisée en proposant automatiquement des indices, des instructions ou des explications. Ces programmes couvrent diverses compétences linguistiques, dont la grammaire⁷², la compréhension de l'oral⁷³ et la compréhension de l'écrit⁷⁴, ainsi que le vocabulaire⁷⁵.

Les tutoriels intelligents sont conçus pour permettre aux ordinateurs de dispenser un enseignement interactif et personnalisé aux élèves, et ce, sans intervention humaine⁷⁶. Pour ce faire, ces systèmes exploitent des algorithmes d'IA adaptatifs comme le traitement du langage naturel pour offrir

des expériences ultrapersonnalisées qui dépassent le cadre d'une salle de classe traditionnelle. Bon nombre d'applications d'apprentissage des langues populaires, telles que Duolingo, Babbel et Memrise, intègrent les principales caractéristiques des tutoriels intelligents et peuvent être classées parmi ce type de système.

La reconnaissance vocale automatique est une technologie qui permet aux ordinateurs d'interpréter et de retranscrire sous forme écrite ce que dit un être humain⁷⁷. Également connu sous le nom d'« échange d'information textuelle parole-écran », ce type de logiciel exploite des algorithmes d'IA, dont les modèles d'apprentissage profond et de traitement du langage naturel, pour analyser les signaux audio, distinguer les mots et convertir le langage oral sous une forme lisible par la machine⁷⁸. La reconnaissance vocale automatique a de nombreux emplois dans l'apprentissage des langues, y compris pour s'entraîner à la prononciation et se corriger⁷⁹, améliorer la compréhension de l'oral⁸⁰ et enrichir son vocabulaire⁸¹. Elle s'est également avérée efficace dans l'utilisation approfondie des acquis par les apprenants et la mémorisation grâce au renforcement des liens entre les formes orales et écrites de la connaissance linguistique^{82,83}.

Les robots conversationnels sont des programmes informatiques conçus pour simuler un dialogue, qui utilisent souvent le traitement du langage naturel pour comprendre les intrants et y répondre⁸⁴. Ils se sont imposés comme des outils sophistiqués

aux fins d'apprentissage des langues avec l'avènement des grands modèles de langage comme ChatGPT. Les robots conversationnels offrent un environnement de pratique linguistique peu anxiogène et, contrairement aux formateurs humains, ils sont disponibles à toute heure du jour et de la nuit. Bon nombre de ces applications intègrent des techniques de ludification pour rendre l'apprentissage plus agréable, tout en permettant aux apprenants de contrôler le rythme et l'orientation des enseignements⁸⁵.

La traduction automatique est une autre technologie optimisée par l'IA qui joue un rôle majeur, en pleine évolution, dans l'apprentissage des langues. Il s'agit du processus par lequel une machine (p. ex. : interface en ligne, module d'extension d'un navigateur ou application mobile) traduit un texte oral ou écrit dans une autre langue sans intervention humaine⁸⁶. Les chercheurs ont étudié les avantages et les défis liés à l'intégration de la traduction automatique dans les environnements d'apprentissage des langues. À titre d'exemple, de nombreuses études ont indiqué que la traduction automatique pouvait améliorer la fluidité de rédaction, le vocabulaire, la grammaire et

l'expression écrite⁸⁷. Cependant, malgré sa simplicité d'utilisation et son accessibilité, la traduction automatique n'est pas exempte de défis : citons notamment sa capacité limitée à saisir les nuances culturelles, la possibilité d'une dépendance excessive des élèves et les risques inhérents au milieu juridique ou médical. Par conséquent, de plus en plus de chercheurs insistent sur le fait qu'il faut réfléchir à tous les tenants et aboutissants de la traduction automatique avant de l'utiliser et incitent à la mise en place d'une « littératie » connexe⁸⁸.

La traduction automatique est largement adoptée au Canada, comme le prouve un récent sondage mené par l'Association d'études canadiennes.



Étude de cas : Sondage sur l'intelligence artificielle et la traduction⁸⁹

Léger Marketing a mené, pour le compte de l'Association d'études canadiennes, un sondage en ligne sur le thème de l'intelligence artificielle et de la traduction auprès de 1 000 personnes vivant au Québec. Parmi les répondants, 798 se sont déclarés francophones, 130 anglophones et 72 allophones (terme qui désigne une personne dont la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais). Le questionnaire portait sur l'utilisation des dispositifs de traduction automatique (Google Translate, Bing Translator, DeepL, ChatGPT, etc.), sur la confiance que leur accorde le grand public dans différents contextes (au travail, en milieu juridique ou dans le cadre des soins de santé, par exemple), ainsi que sur la capacité de la traduction automatique à améliorer la maîtrise d'une langue seconde et à lever les barrières linguistiques.

De manière générale, le sondage a fourni de précieux éclairages sur l'utilisation de la traduction automatique au Canada.

Dans le cadre de ce sondage, 51 p. 100 des personnes interrogées ont déclaré utiliser parfois ou souvent des dispositifs de traduction automatique. Toutefois, ce chiffre était plus élevé (60 p. 100) parmi les répondants nés hors du territoire canadien. A contrario, 20 p. 100 des répondants ont déclaré ne jamais avoir eu recours à la traduction automatique.

Parmi les personnes qui ont déclaré utiliser parfois ou souvent la traduction automatique, 59 p. 100 s'en étaient servi pour assimiler de l'information (p. ex. : traduction d'un texte rédigé dans une langue étrangère à des fins personnelles), 41 p. 100 pour diffuser de l'information (p. ex. : rédaction d'un texte dans une langue étrangère à des fins de partage) et 24 p. 100 pour interagir en temps réel (p. ex. : communication avec les résidents d'un pays étranger lors d'un voyage).

Plusieurs questions demandaient aux participants d'indiquer le degré de confiance accordé à la traduction automatique en fonction des contextes. À la question de savoir à qui se fier pour traduire, 36 p. 100 des répondants ont déclaré faire davantage confiance à l'être humain, 11 p. 100 à la traduction automatique et 47 p. 100 autant à l'être humain qu'à la traduction automatique. Fait intéressant, les immigrants étaient plus de deux fois plus susceptibles de se fier aux dispositifs de traduction automatique que les personnes nées au Canada (23 p. 100 contre 10 p. 100).

Concernant les différents contextes, 70 p. 100 des répondants faisaient confiance à la traduction automatique dans le cadre des divertissements (p. ex. : films, émissions télévisées), tandis que 63 p. 100 s’y fiaient en milieu scolaire (p. ex. : communication avec le corps enseignant ou l’administration).

Dans le cas d’échanges entre collègues ou associés parlant une autre langue en milieu de travail, 65 p. 100 des répondants ont déclaré faire confiance aux dispositifs de traduction automatique. Néanmoins, ce taux variait considérablement entre les immigrants (75 p. 100) et les répondants nés au Canada (64 p. 100).

En milieu juridique (communication avec les avocats ou les juges, par exemple), le degré de confiance était moindre (seulement 38 p. 100 des répondants). Là encore, toutefois, les immigrants (49 p. 100) se fiaient davantage à la traduction automatique que les personnes nées au Canada (37 p. 100). La confiance était plus élevée dans le contexte des soins de santé (p. ex. : communication avec les médecins ou le personnel infirmier) : en effet, 50 p. 100 des répondants ont déclaré se fier aux dispositifs de traduction automatique, ce taux étant lui aussi supérieur chez les nouveaux arrivants qu’au sein de la population native du Canada (57 p. 100 contre 49 p. 100).

Toujours d’après ce sondage, un pourcentage similaire de répondants utilisaient la traduction automatique depuis le français vers une autre langue (60 p. 100) et depuis l’anglais vers une autre langue (59 p. 100). Fait majeur, 80 p. 100 des répondants ont déclaré que la traduction automatique leur avait permis d’acquérir une meilleure connaissance de leur langue seconde et 52 p. 100 étaient convaincus qu’elle contribuerait à atténuer les barrières linguistiques.

Concernant le sujet important des écarts observés entre les nouveaux arrivants et les répondants nés au Canada, il est possible que les degrés supérieurs d’utilisation et de confiance observés chez les immigrants s’expliquent par leur meilleure familiarisation et leur expérience plus poussée des dispositifs de traduction automatique dans différents contextes.

Dans tous les cas, ces résultats et ceux d’études similaires peuvent contribuer à éclairer de futurs travaux de recherche visant à comprendre le rôle que la traduction automatique est susceptible de jouer dans la formation linguistique en tant qu’outil principal ou complémentaire.

Apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles

L'apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles (ALAM) exploite des appareils mobiles (téléphones intelligents, tablettes ou autres) pour favoriser l'acquisition linguistique⁹⁰. Parmi les avantages évoqués dans la littérature, citons la haute accessibilité des technologies mobiles, la prise en charge de divers styles d'apprentissage et la richesse des contenus proposés (récits, jeux, activités pratiques, etc.)⁹¹. Il ressort également des études que les technologies mobiles sont largement utilisées en association avec d'autres technologies comme le système mondial de positionnement⁹² et la reconnaissance des émotions⁹³.

Bon nombre des applications d'apprentissage des langues les plus populaires (à l'image de Duolingo, Babbel ou encore Rosetta Stone) incluent des éléments pédagogiques basés sur le jeu et ont fait l'objet de travaux de recherche approfondis. Il a ainsi été prouvé que l'apprentissage par le jeu, qui inclut l'intégration de fonctionnalités ludiques dans le contenu pédagogique et la conduite des activités d'apprentissage⁹⁴, favorise l'engagement des apprenants, les interactions déclenchées et la meilleure compréhension des notions abordées dans les cours de langue⁹⁵.

Les travaux de recherche portant sur la ludification dans les applications d'apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles ont recensé 22 éléments de ce type dans le fonctionnement de Duolingo, notamment les suivants : indicateurs de progrès (objectifs quotidiens), rétroaction (réponses correctes/incorrectes), calendrier de récompenses fixes (points d'expérience),

récompenses en fonction du temps (séries), personnalisation (achat de tenues pour la mascotte), défis, tableaux des meilleurs scores, badges et accomplissements, économie virtuelle (lingots et gemmes)⁹⁶.

Les études font généralement état d'une corrélation positive entre l'utilisation de Duolingo et le rendement dans la langue étrangère, notamment la réussite scolaire en anglais⁹⁷ et l'amélioration du vocabulaire⁹⁸, de la compréhension de l'oral⁹⁹ et de l'aptitude à communiquer en anglais¹⁰⁰. Par ailleurs, il a été démontré que Duolingo améliorait les compétences en expression écrite des enfants vivant avec le syndrome de Down¹⁰¹. Cependant, d'autres études n'ont mis au jour aucune amélioration significative de la réussite et de l'auto-efficacité en espagnol chez des élèves du palier élémentaire après 12 semaines d'utilisation de Duolingo¹⁰², ni aucune différence significative entre les étudiants de niveau collégial ayant appris l'italien à domicile à l'aide de Duolingo et ceux ayant suivi un diaporama en ligne¹⁰³.

La perception des éléments de ludification dans Duolingo s'est également avérée positive dans le cadre de plusieurs études. Il est ressorti, par exemple, que les badges et les séries influent sur la motivation des apprenants¹⁰⁴, que les points d'expérience et les tableaux des meilleurs scores contribuent à créer un environnement d'apprentissage communautaire¹⁰⁵, que l'utilisation d'une monnaie en jeu favorise l'engagement des participants¹⁰⁶ et que la rétroaction sur les activités et les erreurs est appréciée par les utilisateurs¹⁰⁷. Cependant, plusieurs études ont évoqué des préoccupations liées aux possibles distractions découlant de l'utilisation d'un appareil mobile à des fins

d'apprentissage¹⁰⁸, à la dépendance excessive à l'égard des compétences en compréhension de l'écrit et de l'oral au détriment des compétences en expression écrite et orale¹⁰⁹ et au manque d'explications grammaticales¹¹⁰.

L'efficacité de Babbel en tant qu'outil d'apprentissage des langues a elle aussi fait l'objet de divers travaux de recherche. Il est ressorti d'une étude portant sur 325 utilisateurs de Babbel apprenant l'espagnol que 92 p. 100 des participants avaient amélioré leurs notes d'examen après deux mois de travail via l'application. Cette étude a conclu que les utilisateurs de Babbel devraient étudier pendant environ 21 heures pour obtenir les mêmes résultats qu'à l'issue d'un semestre d'enseignement collégial en espagnol¹¹¹. Une autre étude s'est penchée sur l'efficacité de Babbel en ce qui concerne la maîtrise du vocabulaire et de la grammaire (compréhension) et l'aptitude à la communication orale (expression) en espagnol. Au total, 54 locuteurs anglophones ont étudié l'espagnol sur Babbel pendant 12 semaines : les apprenants ont obtenu de meilleures notes d'examen en grammaire et en vocabulaire dans 96 p. 100 des cas, tandis qu'ils ont amélioré leurs compétences en expression orale dans 73 p. 100 des cas¹¹². D'autres travaux de recherche, menés par le Center for Language Study de l'Université Yale, ont démontré l'efficacité de Babbel dans le renforcement des compétences orales. Au cours d'une étude auprès de 117 participants apprenant l'espagnol, 100 p. 100 des utilisateurs ont amélioré leur maîtrise orale en l'espace de trois mois, passant du niveau débutant au niveau intermédiaire¹¹³. Enfin, une étude comparant l'efficacité de Babbel et de Duolingo aux fins de l'apprentissage du turc en tant que langue étrangère n'a fait



Des recherches ont montré que l'utilisation du multimédia dans l'apprentissage des langues approfondit le traitement des connaissances, facilite la rétention et favorise la motivation.

état d'aucune différence significative entre les notes d'examen. Toutefois, les utilisateurs de Babbel ont jugé leur application plus efficace pour apprendre la grammaire, la prononciation et la culture, tandis que les utilisateurs de Duolingo ressentaient davantage une motivation induite par les éléments de ludification inclus dans leur application¹¹⁴.

Créée il y a plus de 30 ans, Rosetta Stone a fait l'objet de nombreux travaux de recherche universitaires. En 2009, une étude a montré qu'après 55 heures d'utilisation, les apprenants en espagnol avaient considérablement amélioré leurs compétences linguistiques, le score WebCAPE moyen atteignant un niveau équivalent à celui obtenu à l'issue d'un semestre d'études collégiales. En outre, 56 p. 100 à 72 p. 100 des participants avaient renforcé leur compétence orale d'au moins un sous-niveau sur l'échelle ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages)¹¹⁵.

D'après une étude visant à évaluer l'efficacité de Rosetta Stone menée en 2019, les utilisateurs gagnaient environ 21 points par heure d'étude s'ils passaient un examen de niveau collégial en espagnol. Cette étude faisait également état d'une satisfaction accrue des utilisateurs, qui étaient respectivement 97 p. 100 à juger cette solution facile à utiliser et 94 p. 100 à la considérer à la fois utile et agréable¹¹⁶. Toutefois, une étude exploratoire a mis au jour des différences qualitatives dans le discours et les stratégies des apprenants lorsqu'il s'agit de comparer l'utilisation de Rosetta Stone à l'enseignement traditionnel en classe, laissant entendre que malgré certains avantages, Rosetta Stone ne serait pas aussi efficace que l'apprentissage en classe pour acquérir certaines compétences linguistiques¹¹⁷.

Ressources multimédias

L'apprentissage des langues multimédia fait référence à l'utilisation de contenus vidéo ou audio et d'images pour présenter des connaissances linguistiques ou mener des activités pédagogiques¹¹⁸. D'après la recherche, l'utilisation de ressources multimédias à l'appui de l'apprentissage des langues approfondit le traitement des connaissances, facilite la mémorisation et renforce la motivation¹¹⁹. L'efficacité de cette démarche repose sur plusieurs cadres théoriques tels que la théorie cognitive de l'apprentissage multimédia, qui part du principe que la présentation de l'information via des canaux à la fois visuels et auditifs optimise le traitement cognitif chez l'être humain¹²⁰. La théorie du double codage, quant

à elle, établit que la représentation combinée de l'information sous forme verbale et imagée améliore la mémorisation en raison de l'interconnexion de ces deux systèmes¹²¹.

La recherche sur l'apprentissage des langues multimédia a mis au jour un effet positif majeur sur la compréhension et la mémorisation du vocabulaire. Par exemple, il a été démontré que la présentation de mots nouveaux à l'aide de ressources sonores et visuelles améliore l'apprentissage et la mémorisation comparativement à la présentation d'un simple texte ou contenu audio^{122,123}. De la même façon, les ressources audiovisuelles (vidéos légendées ou sous-titrées, par exemple) améliorent de manière significative la compréhension de l'oral en offrant des repères contextuels qui optimisent le traitement auditif et permettent ainsi aux apprenants d'associer les mots entendus à leur forme écrite¹²⁴.

Les travaux de recherche ont également montré que le recours au multimédia présente un vaste éventail d'avantages, au-delà de l'amélioration des processus cognitifs. En effet, il s'avère souvent plus stimulant et interactif que les supports écrits, d'où des expériences d'apprentissage potentiellement plus agréables¹²⁵. À titre d'exemple, il est possible d'intégrer des ressources multimédias aux éléments de ludification des applications d'apprentissage des langues, de façon à rendre les exercices plus amusants et à favoriser un engagement ininterrompu¹²⁶. En outre, l'apprentissage multimédia peut s'adapter à divers styles d'apprentissage (visuel, audio, kinesthésique, etc.) grâce à

la présentation de l'information dans une multitude de formats. Cela peut contribuer à mobiliser un éventail élargi de personnes et à leur donner les moyens d'apprendre. Les ressources multimédias permettent également d'exposer les apprenants aux rythmes naturels du discours, au langage corporel et aux gestes des locuteurs natifs, ce qui est difficile, voire impossible à rendre uniquement à l'écrit¹²⁷.

Réalité augmentée et réalité virtuelle

Ces dernières années, la réalité augmentée (RA) et la réalité virtuelle (RV) ont fait naître de grands espoirs dans le domaine de l'enseignement des langues. La RA utilise des applications, des consoles, des écrans et des projections pour incruster l'information numérique dans des environnements réels ou pour combiner ces deux éléments¹²⁸. La RV reproduit en trois dimensions un environnement réel ou imaginaire simulé par ordinateur, avec lequel il est possible d'interagir¹²⁹. La recherche sur l'efficacité de la RA et de la RV dans l'apprentissage des langues fait généralement état d'effets bénéfiques non négligeables dans divers domaines de compétence linguistique.

D'après un récent examen systématique portant sur l'apprentissage des langues optimisé par la RA et la RV, ces deux technologies ont permis d'améliorer les résultats des élèves, de renforcer leur motivation et de réduire l'anxiété d'apprentissage¹³⁰. En particulier, il a été constaté que la RA améliore le rendement, accroît la motivation et l'engagement, et

favorise une meilleure collaboration entre les apprenants¹³¹. Un autre examen a recensé les principaux avantages de la RA dans l'apprentissage des langues, parmi lesquels on peut citer la hausse de motivation, l'amélioration des résultats d'apprentissage, le renforcement des interactions et la création d'occasions propices à l'accomplissement de réelles tâches linguistiques¹³². Toutefois, la recherche a également mis au jour divers problèmes associés à la RA, tels que la charge cognitive accrue, la distraction des élèves, la hausse des dépenses technologiques, les difficultés techniques et la résistance de la part des enseignants¹³³.

D'après une méta-analyse récente, la RV a un effet positif sur les compétences linguistiques et la confiance des apprenants. Les résultats indiquent que l'apprentissage des langues assisté par la RV a un effet moyen sur les progrès des élèves en matière linguistique et sur le plan de l'affect, comparativement aux conditions d'apprentissage sans RV¹³⁴. La recherche a établi que l'effet le plus prononcé de la RV s'exerçait sur l'expression orale, devant la compréhension de l'oral et le vocabulaire, tandis qu'elle avait le plus faible effet sur les compétences en expression écrite¹³⁵. Malgré son potentiel, l'apprentissage des langues assisté par la RV s'accompagne de plusieurs difficultés, telles que le coût et l'accessibilité du matériel, l'inconfort physique qui peut se manifester, les problèmes techniques (défaillances logicielles, par exemple), le nombre restreint de contenus d'excellente qualité et l'intégration pédagogique¹³⁶.

Outils de collaboration en ligne

Les travaux de recherche ont mis en évidence l'efficacité des outils de collaboration en ligne dans le renforcement de divers aspects de l'apprentissage des langues ; citons notamment les outils de rédaction collaborative (p. ex., Google Docs, Microsoft OneNote) et de visioconférence (Zoom, Microsoft Teams, etc.), les plateformes de communication dans le Cloud (Slack ou Discord, entre autres) et les systèmes de gestion collaborative des apprentissages (p. ex., Moodle, Canvas).

Une étude a montré que la rédaction collaborative améliore le rendement, la motivation et l'auto-efficacité des apprenants en anglais langue étrangère¹³⁷. En outre, la rédaction collaborative a été corrélée à une amélioration de la conception et de la structure du contenu, ainsi qu'à un meilleur choix de vocabulaire par les apprenants en langue¹³⁸. Cette étude indique également que le travail collectif sur des documents partagés a permis aux élèves de débattre de leurs idées et de réfléchir au sens. Cela corrobore les théories socioculturelles qui insistent sur le fait que l'apprentissage est un processus social sous-tendu par l'interaction et la collaboration¹³⁹.

Les outils de visioconférence fournissent de vraies occasions de pratiquer la langue en temps réel. D'après une méta-analyse récente, leur utilisation a des effets généraux positifs d'ampleur moyenne sur les aptitudes en expression orale et en compréhension de l'oral chez les apprenants d'une langue seconde¹⁴⁰.

En outre, les fonctionnalités interactives telles que le partage d'écran, les fenêtres de conversation et les réactions ont été associées à une hausse de l'engagement et de la participation¹⁴¹. Toutefois, diverses études ont discerné plusieurs difficultés et limites inhérentes aux outils de visioconférence, notamment les problèmes techniques (fluctuations de la vitesse de connexion Internet, qualité audio/vidéo, etc.)¹⁴², la distraction des élèves¹⁴³ et les inégalités d'accès à une connexion Internet fiable et aux appareils appropriés¹⁴⁴.

Il est également prouvé que les outils de collaboration en ligne améliorent l'apprentissage des langues dans les milieux d'enseignement hybride et inversé, où les notions sont étudiées principalement à la maison tandis que les heures de classe servent à l'entraînement pratique et à la réalisation des « devoirs »¹⁴⁵. Par exemple, une étude a montré que l'utilisation de Facebook était propice à la pédagogie inversée dans les cours de langue et permettait d'améliorer efficacement les compétences en expression orale grâce aux possibilités d'interactions entre pairs à l'intérieur et à l'extérieur de la classe¹⁴⁶. Le programme ELC (English Language Connections) du Canadian Ismaili Council est un exemple notoire d'utilisation des outils de collaboration en ligne à l'appui de l'enseignement des langues.



Étude de cas : Le programme ELC (English Language Connections)^{147,148,149}

Le programme ELC vise à améliorer la maîtrise de l'anglais chez les membres de la communauté ismaélienne en Afghanistan et dans d'autres régions où il existe des occasions limitées de suivre un enseignement linguistique de qualité. Ce programme a été mis au point dans le cadre de l'initiative Afghanistan, Badakhshan, Canada (ABC) lancée par le Canadian Ismaili Council en vue de former une cohorte d'enseignants d'anglais qualifiés en Afghanistan, eux-mêmes chargés de former d'autres personnes par la suite. D'autres organisations ont participé à l'élaboration de ce programme, notamment Aga Khan Education Services, l'ITREB (Ismaili Tariqah and Religious Education Board) et le programme Parwaz pour le développement des jeunes enfants en Afghanistan.

Dispensé à l'origine par une équipe bénévole internationale composée de 32 éducateurs et 12 coordinateurs, ce programme a été lancé en septembre 2020 durant la pandémie de COVID-19. Les cours, axés sur la création de liens entre les élèves et les enseignants, ont été proposés dans les régions de Kaboul et Balkh, ainsi que dans les provinces de Badakhshan et de Baghlan, en Afghanistan. Ce programme a été décrit comme une « école de formation virtuelle des enseignants » qui tient compte du contexte, de la culture et des réalités de la vie quotidienne dans le pays. L'enseignement répond aux normes du CECR.

Au départ, il était prévu que quatre formateurs se rendent sur place pour faire classe en présentiel. Toutefois, en raison des restrictions liées à la COVID-19, le programme ELC a été repensé sous la forme de cours virtuels dispensés via Zoom et par le biais de plateformes d'apprentissage en ligne comme Off2Class et Learning Upgrade. Depuis son lancement, le programme a pris beaucoup d'ampleur, passant de 100 étudiants en Afghanistan à environ 2 000 disséminés en Afghanistan, en Inde, en Iran, aux Émirats arabes unis, en Syrie et en Turquie. Son personnel s'est lui aussi considérablement étoffé et inclut désormais plus de 200 bénévoles internationaux qui exercent diverses fonctions (coachs, auxiliaires à l'enseignement, gestionnaires de programme).

Les premiers résultats se sont avérés prometteurs. Au cours des 30 semaines d'enseignement, 78 p. 100 des participants ont amélioré leurs compétences grammaticales de manière significative, et 48 p. 100 sont passés au niveau scolaire supérieur. Les étudiants diplômés se sont également vu offrir la possibilité de devenir formateurs à leur tour, contribuant ainsi à étendre la portée du programme.

La réussite de ce programme a permis d'éclairer l'élaboration d'un programme pilote destiné au perfectionnement des compétences linguistiques et sociales, ainsi qu'en constitution de réseau, chez les élèves âgés de 14 à 17 ans et baptisé English Language Student Programme (ELSP) Journeys-Safarha. Au total, 50 adolescents de Kaboul ont pu y participer et en ont tiré de nombreux avantages, dont l'amélioration de leurs compétences en matière d'expression orale en anglais.



Évaluation et retombées

Introduction

Si les programmes de formation linguistique ne manquent pas au Canada, force est de constater que certains organismes ne disposent pas des ressources suffisantes pour assurer une formation linguistique rapide, avec le risque d'entraver les parcours d'intégration des nouveaux arrivants¹⁵⁰.

Une évaluation des services de formation linguistique menée par IRCC a mis au jour plusieurs obstacles que les nouveaux arrivants doivent surmonter pour accéder et assister aux cours, notamment de longues listes d'attente, d'anciens traumatismes, des blessures physiques et des handicaps, des problèmes de santé mentale, le manque d'accès à des services de soutien, la nécessité de prendre soin des membres de leur famille et/ou de travailler, ainsi que les rendez-vous incompatibles¹⁵¹. Les délais d'accès à un service de garde d'enfants constituaient aussi un obstacle majeur qui touchait principalement les immigrantes, les familles avec plusieurs enfants et les familles monoparentales¹⁵².

Par ailleurs, les approches de formation linguistique au Canada mettent souvent l'accent sur les cours structurés et délaissent les cadres axés sur les compétences, ce qui peut avoir pour conséquence de limiter leur capacité à prendre en charge efficacement les besoins propres à chaque apprenant. À titre d'exemple, beaucoup de programmes de formation linguistique ont pour objectif prioritaire d'achever le programme d'études établi, au lieu de faire en sorte que les étudiants acquièrent les compétences utiles au vu de leur situation personnelle et professionnelle. Il peut alors arriver qu'à l'issue de la formation, les participants n'aient pas acquis les compétences linguistiques pratiques nécessaires dans leur milieu de travail¹⁵³.

De plus, bon nombre de programmes de formation linguistique adoptent une approche normalisée (selon les NCLC/CLB, par exemple) dans le but d'assurer la cohérence et la qualité de l'enseignement, mais ne tiennent souvent pas compte de la diversité des bagages, des expériences et des rythmes d'apprentissage au sein de la population immigrante. Si certains programmes intègrent

des éléments plus souples et adaptables en fonction des besoins, comme des méthodes de prestation alternatives ou des soutiens complets, d'importantes lacunes demeurent néanmoins.

Il existe en outre des données probantes laissant penser que les résultats des programmes de formation linguistique au Canada sont hétérogènes. Par exemple, l'évaluation des services de formation linguistique menée par IRCC a révélé que certains aspects des programmes de formation linguistique (p. ex. : formation à temps plein ou cours à niveaux multiples) étaient associés à une amélioration supérieure des compétences linguistiques chez les immigrants, tandis que d'autres (cours à admission continue auxquels les étudiants peuvent s'inscrire et se joindre à tout moment, au lieu de commencer à date fixe) diminuaient la probabilité de progression. Cette évaluation a également démontré que la progression variait considérablement selon la compétence linguistique et le profil démographique des clients. En outre, les immigrants suivant une formation linguistique liée à l'emploi étaient plus susceptibles de progresser et d'utiliser les langues officielles, et obtenaient de meilleurs résultats au chapitre de l'emploi que les immigrants ayant participé à une formation linguistique générale¹⁵⁴. Ces constatations soulignent l'importance d'adapter la formation linguistique en fonction des contextes pour en accroître l'efficacité.

Pour résoudre ces problèmes, diverses innovations technologiques sont en cours



Les immigrants ayant suivi une formation linguistique axée sur l'emploi étaient plus susceptibles de progresser et d'utiliser les langues officielles et avaient des résultats d'emploi plus positifs que les immigrants ayant participé à une formation linguistique générale.

d'adoption au sein des organisations canadiennes, avec pour objectif de rendre la formation linguistique plus accessible, mieux adaptée aux besoins et plus efficace. Cette partie se penche sur les approches technologiques mises en œuvre dans le cadre des programmes CLIC et LINC, notamment l'apprentissage en ligne et par correspondance, le système de gestion des apprentissages Avenue, l'évaluation linguistique basée sur le portfolio (ELBP) et la plateforme numérique Tutela d'aide aux formateurs des programmes CLIC/LINC.

Cette partie mentionne également les initiatives du gouvernement du Québec, telles que le portail Francisation Québec récemment mis en ligne et les cours de français offerts

gratuitement en ligne aux étudiants étrangers et aux futurs immigrants par le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (MIFI). Elle aborde par ailleurs la formation aux compétences numériques dispensée parallèlement à l'enseignement du français par des établissements comme le Centre de services scolaire de Montréal.

Enfin, cette partie examine la nécessité de renforcer les cadres d'évaluation afin de mesurer les résultats des programmes de formation linguistique au regard des attentes et d'améliorer la programmation.

Applications de la technologie

Depuis le début de la pandémie de COVID-19 en mars 2020, les organismes de soutien aux nouveaux arrivants comme IRCC ont mis de plus en plus l'accent sur la transformation numérique des services d'établissement, et notamment sur l'apprentissage des langues technohabilité. D'après une évaluation récente du Programme d'établissement d'IRCC, la plupart des nouveaux arrivants ont eu accès à des services numériques, principalement au moyen d'appareils mobiles. Toutefois, l'évaluation a également identifié plusieurs groupes (dont les réfugiés réinstallés, les personnes âgées et les clients ayant un niveau d'éducation ou d'alphabétisation inférieur) qui pourraient avoir besoin d'un soutien supplémentaire (formation aux compétences numériques ou mise à disposition d'appareils, par exemple) pour utiliser les services en ligne¹⁵⁵.

Ces dernières années, le Programme d'établissement et d'autres organisations canadiennes ont proposé divers modes de formation linguistique tout au long du continuum d'apprentissage en ligne. Dans les salles de classe traditionnelles, les outils technologiques et les ressources numériques servent de supports pédagogiques, sous le contrôle des formateurs, en complément des activités en classe. Dans les environnements d'apprentissage en mode hybride, une partie du temps de classe bascule en ligne : ce format confère aux élèves un certain contrôle sur le moment et le lieu d'apprentissage. Enfin, dans le cas de l'apprentissage à distance ou entièrement en ligne, il n'y a aucun cours programmé en présentiel et l'apprenant travaille à son rythme dans son propre environnement¹⁵⁶. Cette évolution vers la formation linguistique technohabilité a permis d'offrir un accès élargi et des options plus souples au bénéfice de nombreux nouveaux arrivants, de façon à atteindre des personnes qui, sans cela, auraient rencontré des obstacles à la participation. Toutefois, elle a également fait ressortir l'importance d'éliminer les inégalités numériques pour garantir que tous les nouveaux arrivants aient les mêmes chances de mettre à profit ces innovations.

Les programmes CLIC et LINC ont intégré la technologie dans le but d'améliorer l'apprentissage des langues. À titre d'exemple, LINC Home Study Canada est un programme à l'intention des résidents permanents, des réfugiés au sens de la Convention, des

personnes protégées et de certains résidents temporaires qui ne peuvent pas assister aux LINC en présentiel¹⁵⁷. Dispensé par plusieurs organisations partout au Canada, ce programme peut être suivi en ligne, au moyen d'un ordinateur connecté à Internet, ou par correspondance à l'aide de disques compacts. Il prévoit que les apprenants étudient en autonomie pendant cinq heures par semaine minimum et participent à des appels téléphoniques hebdomadaires avec les formateurs¹⁵⁸. Malheureusement, aucun résultat d'évaluation ni aucune donnée détaillant les résultats ou l'efficacité du programme LINC Home Study n'ont été publiés récemment.

Depuis 2010, la plateforme Avenue sous-tend les programmes CLIC et LINC en offrant des cours interactifs qui couvrent les compétences en compréhension de l'oral et de l'écrit, ainsi qu'en expression orale et écrite. Depuis septembre 2023, les programmes de formation linguistique financés par le ministère du Travail, de l'Immigration, de la Formation et du Développement des compétences de l'Ontario ont accès aux services technologiques d'apprentissage de ce projet, au même titre que les organismes financés par IRCC¹⁵⁹. Cette plateforme prend en charge l'apprentissage en mode hybride, de façon que les apprenants puissent étudier le matériel pédagogique à leur propre rythme, tout en prenant part à des discussions collaboratives entre pairs. Avenue fournit également une solution de portefeuille électronique dans le système de gestion des apprentissages Moodle. Il s'agit d'un espace virtuel dans lequel les enseignants peuvent stocker des

ressources numériques à des fins d'utilisation ultérieure, suivre le temps passé par les élèves à étudier leur cours dans Moodle, etc. Face à la pandémie de COVID-19, les enseignants des programmes CLIC/LINC ont adapté Avenue à l'apprentissage à distance (en ligne) de façon à garantir la continuité de l'enseignement linguistique lorsqu'il n'était pas possible de faire classe en présentiel¹⁶⁰. Cette plateforme prend en charge quelque 20 000 utilisateurs actifs par mois et près de la moitié des programmes CLIC et LINC au Canada ont intégré Avenue dans leurs activités.

L'évaluation linguistique basée sur le portfolio (ELBP) est une approche complète, systématique et collaborative visant à évaluer l'apprentissage des langues. Elle est principalement utilisée dans le cadre des programmes d'enseignement du français et de l'anglais financés par le gouvernement fédéral à l'intention des nouveaux arrivants adultes au Canada. Dans l'ELBP, formateurs et apprenants fixent ensemble des objectifs d'apprentissage des langues et recueillent des preuves du travail accompli pour améliorer les compétences en compréhension de l'oral et de l'écrit, ainsi qu'en expression orale et écrite. Ce processus est sous-tendu par des outils numériques. À titre d'exemple, les portefeuilles électroniques permettent aux apprenants et aux formateurs d'organiser, d'envoyer et de corriger des devoirs en ligne. Les systèmes de gestion des apprentissages (à l'instar d'Avenue) permettent de stocker des ressources numériques, de suivre les progrès des apprenants et d'instaurer une

collaboration à distance entre les élèves et les enseignants. Cet outil fait désormais partie du protocole des programmes CLIC/LINC et bénéficie du soutien du Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens en collaboration avec IRCC¹⁶¹.

Selon une récente évaluation, l'ELBP semble porteuse de promesses, 68 p. 100 des répondants déclarant que cet outil les a aidés à approfondir leur apprentissage. Cependant, les personnes interrogées dans le cadre de cette étude ont indiqué que l'ELBP pouvait s'avérer coûteuse, chronophage et inadaptée pour les clients ayant un faible niveau linguistique, des besoins en alphabétisation ou des déficiences cognitives. En outre, il a été constaté que les cours libres ou à admission continue (sans date de début fixe) sont perturbants, même s'ils permettent d'augmenter les taux d'occupation. Dans un sondage mené auprès des formateurs, 92 p. 100 des répondants ont convenu qu'il était beaucoup plus difficile pour les apprenants de rattraper le niveau de la classe avec l'admission continue.

Cette évaluation indique également que les cours à niveaux multiples devraient compter moins de NCLC différents. De plus, les groupes de discussion tenus aux fins du rapport en question ont démontré que les clients trouvent les cours à niveaux multiples plus difficiles que ceux où tous les étudiants sont au même niveau. L'évaluation des services de formation linguistique d'IRCC a examiné par ailleurs les diverses approches utilisées pour répondre aux besoins des nouveaux arrivants. Le groupe d'experts constitué aux fins de l'étude a jugé important que les programmes offrent de la souplesse, de sorte que les nouveaux arrivants puissent

les concilier avec leurs responsabilités. À titre d'exemple, 53 p. 100 des répondants au sondage auprès des clients préféraient suivre des cours le matin et l'après-midi¹⁶².

Contrairement à Avenue et à l'ELBP, qui ont pour priorité la prestation de cours et l'engagement des apprenants, Tutela est une plateforme financée par IRCC visant à soutenir les formateurs des programmes CLIC/LINC en leur permettant de collaborer, de partager des ressources et de bénéficier d'occasions de perfectionnement professionnel¹⁶³. Elle propose également 400 modèles de référence SCORM (Shareable Content Object Reference Model) que les formateurs peuvent intégrer dans leurs cours¹⁶⁴. D'après un sondage récent mené auprès de formateurs des programmes CLIC/LINC, presque tous les répondants (98 p. 100) connaissaient Tutela. Toutefois, l'ampleur de son utilisation reste à clarifier¹⁶⁵. Le site Web de Tutela fourmille de témoignages anecdotiques d'utilisateurs satisfaits, mais ne fournit aucune évaluation.

Le Québec a embrassé les technologies permettant d'améliorer la formation des immigrants à la langue française. Parmi les avancées technologiques majeures, citons le portail Francisation Québec lancé en juin 2023. Cette plateforme sert de guichet unique assurant la coordination de tous les services d'apprentissage du français au Québec, y compris pour les nouveaux arrivants et les futurs immigrants souhaitant se former avant leur arrivée¹⁶⁶. Le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration propose gratuitement des cours de français en ligne aux étudiants étrangers, de façon que chaque apprenant puisse avancer à son propre rythme. Les cours sont accessibles aux étudiants étrangers

installés au Québec ainsi qu'à ceux qui se trouvent encore dans leur pays d'origine et qui détiennent un Certificat d'acceptation du Québec¹⁶⁷. Certains organismes, comme le Centre de services scolaire de Montréal, proposent une formation aux compétences numériques parallèlement aux cours de français. Cette approche aide les immigrants à acquérir les compétences linguistiques et techniques nécessaires pour mieux s'intégrer sur le marché du travail québécois¹⁶⁸.

Il existe deux types de cours entièrement en ligne destinés aux immigrants qui vivent au Québec. Les cours avec tutorat sont dispensés par une personne-ressource qui anime les classes en ligne et répond aux questions. Cette dernière corrige aussi les devoirs et évalue la participation au cours. Dans le cadre des cours en autoformation, en revanche, les étudiants sont autonomes pour faire les exercices et les activités en ligne, et ils peuvent discuter entre eux virtuellement. Des modules spécialisés sont également offerts en autoformation dans les domaines d'emploi suivants : administration, droit et affaires; génie et sciences appliquées; santé et soins infirmiers; et tourisme et commerce¹⁶⁹.

Le gouvernement du Québec offre par ailleurs des cours de français en ligne avec accompagnement en personne pour les immigrants vivant au Québec. Ces cours à distance en différé permettent aux apprenants d'étudier le français de la maison, avec la possibilité de rencontrer les membres du personnel enseignant dans un centre de formation. Le personnel enseignant établit



Malgré des investissements gouvernementaux substantiels et la reconnaissance du fait que la maîtrise de la langue est essentielle à l'intégration des immigrants et à leur contribution économique, il existe un manque important d'évaluations formelles des programmes de formation linguistique au Canada.

les plans de formation avec les étudiants, les accompagne dans leurs travaux et évalue leurs apprentissages à la fin de chaque cours¹⁷⁰.

Plus de 90 000 personnes ont suivi une formation en français sur le portail Francisation Québec entre le 1er avril 2024 et le 31 mars 2025, soit une augmentation de 25 p. 100 par rapport à l'année précédente, laquelle a été rendue possible grâce à un réseau en expansion comptant 133 partenaires, dont des commissions scolaires, des organisations sans but lucratif et des universités, mais aussi grâce à la disponibilité accrue des salles de classe tout au long de l'année. Malgré ces progrès, les listes d'attente restent longues : on recensait ainsi 25 000 personnes inscrites en mars 2025 (un chiffre qui témoigne toutefois d'une baisse par rapport aux 47 000 personnes

sur liste d'attente l'année précédente)¹⁷¹. Si ces chiffres offrent un instantané de la participation aux formations en français financées par le gouvernement, il existe peu de statistiques accessibles au public sur le nombre total de personnes suivant tous les types de cours de langue (y compris les programmes d'apprentissage de l'anglais ou les programmes du secteur privé/non gouvernementaux).

Les lacunes en matière d'évaluation

Malgré les investissements substantiels des pouvoirs publics et la reconnaissance du fait que la maîtrise linguistique est indispensable à l'intégration et à la contribution économique des immigrants, on peut déplorer le manque notable d'évaluations officielles des programmes de formation linguistique au Canada. En effet, il s'avère difficile dans ces conditions de déterminer leurs retombées et leur efficacité, y compris dans les cas où ils exploitent des innovations technologiques.

Si les programmes de type CLIC et LINC intègrent diverses technologies, l'évaluation des liens directs entre leur utilisation et l'amélioration de la maîtrise linguistique ou des résultats en matière d'emploi demeure limitée. Il en résulte un environnement dans lequel les tenants et les aboutissants des dépenses publiques ne sont pas pleinement appréhendés, ce qui ne permet pas facilement d'étayer la poursuite des investissements, de

perfectionner les approches pédagogiques et de transposer à grande échelle les initiatives fructueuses. De plus, les évaluations existantes sont souvent fragmentées et manquent d'uniformité, d'où la difficulté de comparer l'efficacité des différentes approches, y compris des innovations technologiques. Résultat : le rendement réel du capital investi dans les programmes de formation linguistique n'est, en grande partie, pas mesuré à l'heure qu'il est, ce qui affaiblit le socle de données probantes justifiant l'allocation continue de ressources.

Le renforcement des cadres d'évaluation au sein des programmes de formation linguistique serait propice à une meilleure responsabilisation, ainsi qu'à l'optimisation et à la croissance stratégique des programmes. L'uniformisation des évaluations donnerait les moyens aux gouvernements et aux organisations de démontrer clairement que le financement substantiel par les deniers publics porte ses fruits. Cette transparence peut contribuer à renforcer la confiance du public et à mieux justifier la poursuite des investissements dans les programmes de formation linguistique qui favorisent l'intégration et la participation économique des immigrants.

En outre, il est essentiel de s'engager en faveur d'un renforcement des évaluations à des fins d'optimisation des programmes. À l'heure actuelle, les efforts en matière d'évaluation sont fragmentés et manquent de cohérence, ce qui empêche de comprendre

clairement ce qui fonctionne pour qui. Accorder davantage d'attention à l'évaluation permettrait de passer en revue différentes composantes d'un programme, y compris les innovations technologiques, pour déterminer quelles interventions sont les plus bénéfiques en fonction du profil démographique des clients. Ces renseignements peuvent ensuite servir à améliorer la programmation, à perfectionner les méthodes d'enseignement et à mieux ajuster les programmes d'études.

Enfin, le renforcement des cadres d'évaluation peut favoriser la planification stratégique et la transposition à grande échelle. Lorsque les résultats d'un programme sont mesurés de manière claire, il est possible de cerner les initiatives fructueuses qui valent la peine d'être déployées plus largement, qu'il s'agisse d'étendre les services linguistiques pour toucher des populations plus vastes ou de nouvelles régions géographiques, notamment au moyen de programmes intégrant des innovations technologiques. À l'appui de ces objectifs, les cadres d'évaluation peuvent servir à mesurer divers résultats du programme, notamment les progrès réalisés sur le plan linguistique et au chapitre de l'emploi (p. ex. : intégration sur le marché du travail, mobilité économique et rémunération), la rentabilité (p. ex. : rendement du capital investi, analyse coût-bénéfice des outils technologiques), la satisfaction de la clientèle (p. ex. : sondages, entrevues, groupes de discussion) et l'adoption de la technologie parmi les apprenants.

Les organismes de soutien aux nouveaux arrivants du Canada proposent des

programmes de formation linguistique intégrant la technologie afin d'améliorer l'accessibilité et d'optimiser l'apprentissage. Pour citer quelques exemples, Achēv¹⁷², COSTI Immigrant Services¹⁷³, Immigrant Services Society of BC¹⁷⁴ et Calgary Catholic Immigration Society¹⁷⁵ ont adopté un éventail de solutions technologiques pour faciliter l'apprentissage des langues et l'intégration des nouveaux arrivants, notamment : les cours en ligne, les modules d'apprentissage en ligne selon un rythme personnel, les systèmes de gestion des apprentissages, les cercles de conversation virtuels, les services conversationnels dotés d'IA, et la formation à la littératie numérique et aux médias.

Si ces initiatives sont extrêmement prometteuses, peu de données probantes permettent d'attester l'ampleur du recours à la technologie ou ses retombées. Par conséquent, il est nécessaire d'approfondir les travaux de recherche et d'évaluation pour s'assurer que les bonnes pratiques sont reproduites et transposées à grande échelle. Les organismes de soutien aux nouveaux arrivants sont idéalement placés pour combler les lacunes en matière d'évaluation dont pâtissent les programmes de formation linguistique, car le lien de confiance établi avec les immigrants est propice à la collecte d'une rétroaction plus nuancée et authentique. En outre, le fait qu'ils prodiguent des soutiens complets leur permet d'évaluer divers résultats en matière d'intégration, comme l'accès au logement, aux transports, aux soins de santé et aux services de garde d'enfants, en plus des progrès linguistiques.



Conclusions et recommandations

La maîtrise d'une des langues officielles du Canada est essentielle pour participer pleinement à la société canadienne. Les normes relatives aux compétences linguistiques reconnues à l'international servent de référence pour évaluer diverses possibilités au Canada, notamment l'accès à l'éducation et l'octroi d'un permis de travail. Si d'importantes ressources ont été consacrées à la formation linguistique (en français et en anglais) des nouveaux arrivants, les résultats sont hétérogènes, et ce, en partie du fait des besoins très disparates des apprenants. Dans le même temps, les nouveaux outils technologiques offrent le moyen d'aller plus loin avec moins de ressources, tout en améliorant l'accessibilité et la commodité des programmes. Il est ainsi possible de proposer des solutions qui s'adaptent à la diversité des besoins, niveaux d'aptitude et compétences parmi les apprenants.

Les données concernant les résultats de l'apprentissage linguistique sont fragmentées, ce qui rend difficile le suivi des progrès. Les évaluations qui ont été menées (y compris des audits à grande échelle) laissent entendre qu'il est nécessaire d'apporter des améliorations. L'évolution rapide de la technologie et les innovations mises en œuvre dans les

processus pédagogiques semblent porteuses de promesses, mais il faut instaurer une approche plus systématique garantissant une stratégie coordonnée, capable d'offrir un maximum de retombées et de rentabiliser les investissements.

Le présent rapport formule les recommandations suivantes dans le but d'améliorer les programmes de formation linguistique du Canada en y intégrant des innovations technologiques :

- > **Il est nécessaire d'instaurer une stratégie** nationale coordonnée pour favoriser l'intégration efficace de la technologie dans la formation linguistique, qu'il s'agisse de la mise en commun de travaux de recherche, de plateformes, de formations ou d'outils d'aide à la mise en œuvre et d'évaluation, mais aussi de la prestation de soutiens complets auprès des apprenants.
- > **La conception, la prestation et l'évaluation des programmes devraient** être éclairées par des cadres de compétences basés sur les résultats qui soient à la fois conformes aux examens normalisés et aux exigences des employeurs et en accord avec les divers besoins et préférences des apprenants.

- > Il convient d'améliorer la coordination et d'aider les nouveaux arrivants à se repérer parmi les normes et options de formation linguistique et les programmes de soutien à l'intégration.
- > **Il est nécessaire d'approfondir les travaux** de recherche afin d'uniformiser l'évaluation, le partage de l'information et les mesures de soutien. C'est une démarche indispensable pour pouvoir tester, reproduire et transposer à grande échelle les approches novatrices et efficaces.
- > **Les organisations qui offrent de la formation linguistique** doivent accorder la priorité à l'apprentissage fondé sur les résultats, au moyen d'approches personnalisées qui répondent aux besoins des apprenants. Néanmoins, un accompagnement est indispensable pour les aider à revoir leurs programmes d'études et à mettre à profit les nouvelles technologies pour obtenir des résultats optimaux.
- > **La prestation de soutiens complets est essentielle** pour répondre aux besoins de populations diversifiées.
- > **La mise en place de cadres d'évaluation uniformes** incluant des sondages, des entrevues et des groupes de discussion devrait servir à recueillir la rétroaction des apprenants au sujet de leur expérience des outils d'apprentissage et des méthodes d'enseignement des langues faisant appel à la technologie.
- > **Il faut donner les moyens aux apprenants de s'approprier** davantage leur apprentissage des langues en améliorant



Il est essentiel de favoriser la collaboration intersectorielle entre les agences gouvernementales, les établissements d'enseignement, les organisations communautaires, les développeurs de technologies et les apprenants eux-mêmes.

leurs compétences d'apprentissage autodirigé dans les environnements numériques. Pour ce faire, on devrait leur expliquer comment mettre à profit la technologie et les contenus numériques (p. ex. : balados, chaînes YouTube, services de diffusion en continu) en complément de l'apprentissage formel.

- > **Il convient de fournir des conseils aux apprenants** en ce qui concerne le bien-être numérique et l'utilisation responsable de la technologie dans le cadre de l'apprentissage des langues.
- > **Les formateurs devraient perfectionner leurs compétences** en matière de création et de gestion de matériel pédagogique numérique, tout en intégrant activement en classe de nouveaux outils numériques et stratégies d'enseignement.

Pour garantir la réussite à long terme et la pérennité de la formation linguistique technohabilité au Canada, il est essentiel de favoriser la collaboration intersectorielle entre les organismes gouvernementaux, les établissements d'enseignement, les organismes communautaires, les concepteurs en technologie et les apprenants eux-mêmes. Ces partenariats pourront stimuler l'innovation en faisant converger les objectifs stratégiques et les réalités sur le terrain, en favorisant la coconception d'outils numériques accessibles et adaptés à la culture, et en partageant les pratiques exemplaires d'une région et d'un secteur à l'autre.

Par ailleurs, il serait utile de s'engager en faveur de l'amélioration continue en adoptant une conception itérative, en instaurant des boucles de rétroaction avec les participants et en créant des systèmes d'apprentissage adaptatif pour s'assurer que les programmes de formation linguistique suivent l'évolution des besoins des apprenants et les avancées technologiques.

Fort d'une telle collaboration à long terme, le Canada pourra faire en sorte que ses programmes de formation linguistique soient inclusifs, innovants et capables de s'adapter aux exigences d'un monde en mutation rapide.



Annexe

Tableau 1

Comparaison des Niveaux de compétence linguistique canadiens, du Cadre européen commun de référence pour les langues et du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes

Composante	Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC)	Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)	Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)
Compétences évaluées	Compréhension de l'oral, expression orale, compréhension de l'écrit, expression écrite	Production orale, interactions orales, compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression écrite	Littératie, numératie et résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique
Niveaux de compétence	12 niveaux (NCLC 1 à NCLC 12)	Six niveaux (A1 à C2)	Six niveaux (Inférieur au niveau 1 à Niveau 5)
Stades	3 stades : Débutant, Intermédiaire, Avancé	3 grandes catégories : Élémentaire, Indépendant, Expérimenté	Échelle continue divisée en niveaux de compétence
Axe principal	Connaissance du français et de l'anglais dans le contexte canadien	Méthode complète d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation de la maîtrise linguistique en Europe et dans le monde	Évaluation des compétences des adultes
Public cible	Immigrants adultes et candidats à l'immigration au Canada	Apprenants et formateurs en langue, décideurs politiques à l'international	Population adulte (16 à 65 ans)

Tableau 2

Niveaux de compétence linguistique canadiens

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 1	Comprendre de courts échanges qui contiennent des salutations d'usage ainsi que des formules de politesse et de présentation très simples.	Employer des salutations d'usage ainsi que des formules de politesse et de présentation, et y répondre.	Comprendre des textes très courts et très simples contenant des salutations d'usage et des formules de politesse.	Écrire quelques formules de salutation ou de courtoisie très simples.
	Comprendre des instructions, des consignes ou des demandes très courtes et très simples en lien avec les besoins immédiats.	Formuler des consignes très courtes et très simples en lien avec les besoins immédiats.	Comprendre, à l'aide d'illustrations, des consignes très courtes et très simples qui sont en lien avec les besoins immédiats.	Copier des chiffres, des lettres, des expressions ou de très courtes phrases tirés d'une liste ou de très courts textes en lien avec les besoins immédiats.
	Comprendre certaines expressions mémorisées, utilisées pour attirer l'attention, offrir ou demander de l'aide en lien avec des besoins immédiats.	Formuler des questions et des demandes très simples en lien avec les besoins immédiats et y répondre.	Comprendre des textes sur les affaires très courts et très simples en lien avec les besoins immédiats et accompagnés d'illustrations.	Écrire quelques mots à l'occasion d'une brève activité d'écriture dirigée ou répondre à quelques questions simples.
	Comprendre des éléments d'information et des questions très simples sur des sujets concrets et familiers.	Fournir des renseignements personnels de base en répondant à des questions très simples ou en demander en posant des questions très simples.	Comprendre quelques éléments d'information dans des textes très simples de quelques mots ou phrases accompagnés d'illustrations et portant sur des sujets familiers en lien avec les besoins immédiats.	Remplir des sections de formulaires très simples ne requérant que des renseignements personnels de base.
			Comprendre des textes non continus, très courts et très simples.	

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 2	Comprendre de courts échanges qui contiennent des salutations d'usage ainsi que des formules de politesse et de présentation simples.	Employer des salutations d'usage ainsi que des formules de politesse et de présentation dans de très courts échanges, et y répondre de façon appropriée.	Comprendre des textes très courts et très simples contenant une variété de salutations d'usage et de formules de politesse.	Écrire de très courts messages personnels sur des sujets familiers en lien avec les besoins immédiats.
	Comprendre des instructions, des consignes, des demandes et des indications simples en lien avec les besoins immédiats.	Formuler des consignes très courtes et simples en lien avec les besoins immédiats.	Comprendre, à l'aide d'illustrations, des consignes simples dont l'ordre est très clair et qui sont en lien avec les besoins immédiats.	Copier de l'information tirée d'une liste ou de très courts textes en lien avec les besoins immédiats.
	Comprendre diverses expressions courantes utilisées pour attirer l'attention, offrir ou demander de l'aide, formuler des demandes et des avertissements ou y répondre en lien avec des besoins immédiats.	Formuler des questions, des demandes et des avertissements très simples en lien avec les besoins immédiats et y répondre.	Comprendre des textes sur les affaires très courts et simples en lien avec les besoins immédiats et accompagnés d'illustrations.	Écrire des expressions ou des phrases très simples et très courtes inspirées d'un modèle pour décrire des personnes ou des situations très simples en lien avec les besoins immédiats.
	Comprendre des éléments d'information et des questions simples sur des sujets concrets et familiers.	Fournir et demander des renseignements personnels de base. Décrire des personnes ou des objets familiers en quelques mots ou en deux à trois phrases très simples et courtes.	Comprendre des textes non continus courts et simples.	Remplir des formulaires très courts et très simples ne requérant que des renseignements personnels de base ou de l'information familière.

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 3	Comprendre de courts échanges qui contiennent des salutations, des formules de politesse et de présentation ainsi que quelques renseignements.	Participer à de courtes conversations en lien avec la vie quotidienne.	Comprendre des notes personnelles courtes et simples contenant des invitations, des remerciements ou des excuses.	Écrire de courts messages personnels sur des sujets familiers en lien avec la vie quotidienne.
	Comprendre des instructions, des consignes, des demandes et des indications simples en lien avec des situations familières et des besoins courants.	Formuler de courtes consignes en lien avec la vie quotidienne.	Comprendre des consignes simples, parfois à l'aide d'illustrations, dont l'ordre est très clair et qui sont en lien avec la vie quotidienne.	Copier ou noter divers types de renseignements tirés de listes ou de courts textes familiers.
	Comprendre de courts messages ou échanges courants dans des situations familières quotidiennes.	Formuler des demandes, des avertissements, des mises en garde et des excuses simples en lien avec la vie quotidienne et y répondre.	Comprendre des textes sur les affaires simples d'un ou deux paragraphes, en lien avec les besoins immédiats et parfois accompagnés d'illustrations.	Écrire des messages simples pour offrir ou demander un produit ou un service.
	Comprendre des récits courts ou des descriptions simples portant sur une expérience personnelle, une personne, une situation ou une activité familières.	Fournir et demander des renseignements sur les besoins courants, les goûts et les impressions.	Comprendre des textes simples de quelques phrases pour décrire des personnes, des objets, des endroits, des situations familières ou des gestes routiniers.	Remplir des formulaires courts et simples requérant des renseignements personnels de base ou de l'information familière ainsi que des réponses à des questions simples.
		Décrire des personnes, des objets familiers, des lieux et des activités routinières en quatre à cinq courtes phrases.	Comprendre l'intention, l'idée principale et des éléments d'information dans des textes simples et courts, parfois accompagnés d'illustrations et portant sur des sujets familiers en lien avec la vie quotidienne ou des situations familières.	
			Comprendre des textes non continus courts et simples.	

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 4	Comprendre de courts échanges, conversations ou messages téléphoniques simples qui contiennent des salutations, des formules de politesse et de présentation ainsi que quelques renseignements.	Participer à de courtes conversations en lien avec la vie quotidienne.	Comprendre des notes personnelles courtes et simples contenant des invitations, des remerciements ou des excuses.	Écrire de courts messages personnels sur des sujets familiers en lien avec la vie quotidienne.
	Comprendre des instructions, des consignes, des demandes et des indications en lien avec des situations familières et des besoins courants.	Formuler des consignes simples en lien avec la vie quotidienne ou des procédures simples et familières.	Comprendre des consignes simples, parfois à l'aide d'illustrations, dont l'ordre est très clair, présentées en style télégraphique ou en paragraphes et qui sont en lien avec la vie quotidienne.	Copier ou noter divers types de renseignements tirés de listes ou de courts textes sur un sujet familier pouvant provenir de différentes sources.
	Comprendre de courts messages ou échanges courants qui visent à influencer ou à persuader dans des situations familières quotidiennes.	Formuler une variété de demandes, d'avertissements, de mises en garde et d'excuses en lien avec la vie quotidienne et y répondre.	Comprendre des textes simples sur les affaires de deux ou trois paragraphes, en lien avec les besoins immédiats et parfois accompagnés d'illustrations.	Écrire des messages simples d'un paragraphe en lien avec le travail ou la collectivité.
	Comprendre des récits courts ou des descriptions simples portant sur une expérience personnelle, une personne, une situation ou une activité familières.	Fournir et demander des renseignements sur les besoins courants, les goûts, les impressions et les sentiments.	Comprendre des textes non continus, courts et simples.	Écrire des textes simples d'un paragraphe pour décrire des personnes, des objets, des endroits, des situations familières ou des gestes routiniers, ou encore pour raconter un événement.
		Décrire des personnes, des objets familiers, des lieux, des activités routinières, des situations ou des processus simples en cinq à sept phrases.		Remplir des formulaires courts et simples requérant des renseignements personnels de base ou de l'information familière ainsi que des réponses à des questions simples.

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 5	Comprendre des échanges de simples à modérément complexes qui contiennent des propositions, des invitations, des compliments ou l'expression d'intérêts ou de préférences.	Participer à des conversations courantes sur des sujets familiers. Formuler des consignes en lien avec des activités courantes ou des procédures familières.	Comprendre des notes, des lettres et des courriels simples à modérément complexes. Comprendre des consignes simples à modérément complexes, parfois à l'aide d'illustrations, relatives à des procédures peu familières présentées en style télégraphique ou en deux à trois paragraphes.	Écrire de courts messages personnels, simples à modérément complexes, informels ou formels, à des fins sociales. Résumer sous forme de liste de cinq à sept éléments une page d'information factuelle sur un sujet familier.
	Comprendre les consignes de simples à modérément complexes se rapportant à des procédures familières.	Formuler des demandes, des avertissements, des suggestions, des requêtes et des conseils courants, et y répondre.	Comprendre des textes sur les affaires simples à modérément complexes.	Prendre en note quelques renseignements clés d'une conversation. Écrire des messages sur les affaires simples à modérément complexes et bien structurés, d'un paragraphe, informels ou formels, pour répondre à des besoins personnels courants.
	Comprendre des messages ou échanges courants sur les affaires simples à modérément complexes.	Fournir et demander de l'information; exprimer une opinion, un sentiment, l'obligation, la capacité ou la certitude.	Comprendre des textes narratifs ou descriptifs simples à modérément complexes qui traitent de sujets familiers.	Écrire des textes simples à modérément complexes et bien structurés d'un paragraphe pour décrire des personnes, des objets, des activités ou des procédés familiers, ou pour raconter une série d'évènements.
	Comprendre l'information simple à modérément complexe d'exposés accompagnés d'éléments visuels ou de monologues qui comportent des descriptions et des explications et portent sur des situations ou des sujets courants, pertinents sur le plan personnel.	Faire un exposé pour raconter des événements passés, présents et futurs, et décrire des activités, des expériences et des lieux familiers.	Comprendre l'information dans des textes non continus simples à modérément complexes.	Remplir des formulaires simples à modérément complexes.

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 6	Comprendre des échanges modérément complexes qui contiennent des propositions, des invitations, des compliments, des excuses, des regrets ou l'expression d'opinions.	Participer à des conversations et à des discussions plus ou moins courantes sur des sujets familiers.	Comprendre des notes, des lettres et des courriels modérément complexes.	Écrire des messages personnels, modérément complexes, informels ou formels, sur des sujets concrets à des fins sociales.
	Comprendre les consignes modérément complexes se rapportant à des procédures techniques familières.	Formuler des consignes en lien avec des activités courantes ou diverses procédures.	Comprendre des consignes modérément complexes, parfois à l'aide d'illustrations, relatives à des procédures peu familières dont l'ordre n'est pas toujours clair, présentées en style télégraphique ou en trois à cinq paragraphes.	Résumer une page d'information factuelle sur un sujet familier.
	Comprendre des messages ou échanges courants sur les affaires modérément complexes qui visent à influencer ou à persuader.	Formuler des demandes, des avertissements, des suggestions, des requêtes et des conseils courants, et y répondre.	Comprendre des textes sur les affaires modérément complexes.	Prendre en note les idées principales et quelques idées secondaires d'un exposé.
	Comprendre des messages ou échanges courants sur les affaires modérément complexes qui visent à influencer ou à persuader.	Fournir et demander de l'information; exprimer une opinion, un sentiment, l'obligation, la capacité, la certitude, l'accord ou le désaccord.	Comprendre des textes narratifs ou descriptifs modérément complexes, de longueur moyenne et généralement clairs qui traitent de sujets familiers.	Écrire des messages sur les affaires modérément complexes d'un ou deux paragraphes, bien structurés, informels ou formels, pour répondre à des besoins courants.
	Comprendre de courts échanges de groupe sur des sujets familiers.	Faire un exposé pour raconter de façon détaillée une série d'événements passés, présents, ou futurs, expliquer un processus simple ou encore décrire ou comparer des activités, des expériences ou des lieux.		Écrire des textes modérément complexes d'un ou deux paragraphes bien structurés pour décrire ou comparer des personnes, des objets, des activités ou des procédés familiers, ou pour raconter une série d'événements ou une histoire.
	Comprendre l'information modérément complexe d'exposés accompagnés d'éléments visuels ou de divers monologues sur des sujets généralement familiers.			Remplir des formulaires modérément complexes.

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 7	Comprendre des échanges modérément complexes qui contiennent des excuses, des regrets, des plaintes ou l'expression d'opinions et expriment des sentiments d'espoir, de gratitude, d'appréciation, de déception, de satisfaction, de mécontentement, d'approbation ou de désapprobation.	Participer à des conversations et à des discussions non courantes. Formuler des consignes détaillées en lien avec des tâches techniques ou non techniques modérément complexes. Formuler une variété de demandes, d'avertissements, de conseils, de requêtes, de suggestions et de recommandations, et y répondre.	Comprendre des notes, des lettres et des courriels modérément complexes. Comprendre des consignes modérément complexes relatives à des procédures techniques ou spécialisées peu familières, dont l'ordre n'est pas toujours clair et qui sont présentées en cinq à dix paragraphes. Comprendre des textes sur les affaires modérément complexes.	Écrire une variété de textes à caractère personnel modérément complexes, informels ou formels, sur des sujets concrets et parfois abstraits à des fins sociales. Résumer l'essentiel d'un document de deux pages sur un sujet familier ou d'un exposé oral comportant jusqu'à 10 éléments. Écrire des textes sur les affaires modérément complexes de quelques paragraphes bien structurés, informels ou formels, pour répondre à une variété de besoins courants et moins courants.
	Comprendre les consignes modérément complexes se rapportant à des procédures techniques peu familières.	Fournir et demander de l'information détaillée et complexe.	Comprendre des textes narratifs ou descriptifs modérément complexes, de longueur moyenne, pouvant contenir des ambiguïtés et qui traitent de sujets parfois abstraits.	Écrire des textes modérément complexes de quelques paragraphes bien structurés et bien enchaînés pour décrire ou comparer de façon détaillée des personnes, des objets, des activités, des systèmes ou des procédés familiers, ou pour raconter une série d'événements ou une histoire.
	Comprendre l'information modérément complexe d'exposés accompagnés d'éléments visuels ou de monologues détaillés sur des sujets se rapportant à des connaissances générales ou au travail, même lorsque les éléments d'information sont présentés dans le désordre.	Exprimer de façon nuancée une opinion, un sentiment, une réserve, l'obligation, la capacité, la certitude, l'approbation, la désapprobation, la possibilité, la probabilité, l'accord ou le désaccord.		Remplir de longs formulaires modérément complexes.

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 8	Comprendre une variété d'échanges ou de propos modérément complexes.	Participer à des conversations et à des discussions non courantes nécessitant un certain tact.	Comprendre des notes, des lettres et des courriels modérément complexes.	Résumer l'essentiel d'un document de deux pages sur un sujet familier ou d'un exposé oral comportant jusqu'à 15 éléments.
	Comprendre des consignes modérément complexes et détaillées se rapportant à des procédures techniques peu familières (étapes multiples).	Formuler des consignes détaillées en lien avec une variété de tâches techniques ou non techniques modérément complexes.	Comprendre des consignes modérément complexes relatives à des procédures peu familières, dont l'ordre n'est pas toujours clair et qui sont présentées en huit à quinze paragraphes.	Écrire des textes sur les affaires modérément complexes, détaillés et bien structurés, informels ou formels, sur des sujets concrets et abstraits, à des fins variées.
	Comprendre des messages ou des échanges peu courants sur les affaires modérément complexes qui visent à influencer ou à persuader.	Formuler une variété de demandes, d'avertissements, de conseils, de requêtes, de suggestions et de recommandations dans un contexte formel ou informel, et y répondre.	Comprendre des textes sur les affaires modérément complexes.	Écrire des textes modérément complexes de quelques paragraphes bien structurés et bien enchaînés sur des sujets familiers, concrets et abstraits, pour décrire ou comparer de façon détaillée des personnes, des objets, des activités, des phénomènes, des systèmes ou des procédures, ou pour raconter une série d'événements ou un fait historique.
	Comprendre des discussions de groupe sur des sujets modérément complexes et abstraits.	Fournir et demander de l'information détaillée et complexe; exprimer de façon nuancée une opinion, une inquiétude, un sentiment, une réserve, l'obligation, la capacité, la certitude, l'approbation, la désapprobation, la possibilité, la probabilité, l'accord ou le désaccord.	Comprendre des textes narratifs ou descriptifs détaillés, modérément complexes et de longueur moyenne, pouvant contenir des ambiguïtés et qui traitent de sujets abstraits.	Remplir de longs formulaires modérément complexes ou autres documents de format prédéterminé.
	Comprendre l'information modérément complexe d'exposés accompagnés d'éléments visuels ou de monologues détaillés sur des sujets se rapportant à des connaissances générales, ou encore à des questions techniques ou liées au travail dans son domaine.		Comprendre et interpréter l'information des textes non continus détaillés et modérément complexes.	

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 9	Comprendre une variété d'échanges personnels et professionnels complexes entre des interlocuteurs ayant des rôles et des rapports variés.	Gérer des interactions personnelles et professionnelles mettant en cause l'expression de besoins et de sentiments ainsi que des attitudes.	Comprendre une variété de textes complexes qui véhiculent des opinions et points de vue généraux.	Écrire une variété de textes à caractère personnel complexes, dans un contexte exigeant où les enjeux peuvent être élevés, sur des sujets abstraits, théoriques ou techniques et peu familiers.
	Comprendre des consignes complexes et détaillées à étapes multiples se rapportant à des procédures techniques peu familières.	Formuler des consignes complexes, à étapes multiples, de façon claire et détaillée pour exécuter des processus, des procédés et des procédures.	Comprendre une variété de textes complexes qui contiennent des consignes détaillées, à étapes multiples, relatives à des procédures techniques ou spécialisées, dans des situations à enjeux élevés.	Résumer, à des fins personnelles ou professionnelles, le contenu d'un texte complexe ou d'un exposé oral portant sur un sujet abstrait, théorique ou technique et peu familier.
	Comprendre une variété d'échanges ou de propos sur les affaires complexes et peu courants qui visent à influencer, à persuader ou à faciliter la prise de décisions.	Communiquer de l'information détaillée, de même que des opinions pour coordonner des travaux de groupe dans le cadre de rencontres en tête-à-tête, de réunions, de discussions ou de débats.	Comprendre une variété de textes sur les affaires complexes sur le plan de la structure et du contenu, et se rapportant à des décisions importantes.	Écrire des textes complexes et cohérents dans des contextes formels où les enjeux peuvent être élevés pour raconter des événements passés, comparer des idées, des phénomènes et des processus complexes, ou exprimer et analyser des opinions.
	Comprendre de longues discussions au sein de groupes nombreux sur des sujets complexes.		Comprendre divers textes complexes sur le plan de la structure et du contenu.	Remplir des formulaires complexes et d'autres documents de format prédéterminé.
	Comprendre l'information abstraite et complexe dans une variété d'exposés et de monologues détaillés.		Comprendre l'information dans une variété de textes non continus et complexes.	

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 10	Comprendre une variété d'échanges personnels et professionnels complexes entre des interlocuteurs ayant des rôles et des rapports variés.	Gérer diverses interactions personnelles et professionnelles mettant en cause l'expression de besoins et de sentiments ainsi que des attitudes.	Comprendre une variété de textes complexes qui véhiculent des valeurs et présupposés explicites et implicites.	Résumer, à des fins personnelles ou professionnelles, le contenu d'un texte complexe, dense et détaillé ou d'un exposé oral portant sur un sujet abstrait, théorique ou technique et peu familier.
	Comprendre des consignes complexes et détaillées à étapes multiples se rapportant à des procédures techniques peu familières, y compris des consignes exécutées dans des situations exigeantes ou d'urgence.	Formuler des consignes complexes, à étapes multiples, de façon claire et détaillée pour exécuter des processus, des procédés et des procédures dans des situations qui peuvent être exigeantes et stressantes.	Comprendre et résumer une variété de textes complexes qui contiennent des consignes détaillées, à étapes multiples, relatives à des procédures techniques ou spécialisées, dans des situations à enjeux élevés.	Écrire des textes sur les affaires complexes et soignés sur le plan stylistique, sur des sujets variés, dans des contextes formels où les enjeux peuvent être élevés.
	Comprendre, malgré certains facteurs de distraction, une variété d'échanges ou de propos sur les affaires complexes et peu courants qui visent à influencer, à persuader ou à faciliter la prise de décisions.	Communiquer de l'information détaillée et complexe, de même que des opinions pour coordonner des travaux de groupe, offrir de la formation, déléguer des tâches, résoudre un problème ou un conflit, ou encore prendre une décision dans le cadre de réunions, de discussions ou de débats.	Comprendre et interpréter une variété de textes sur les affaires complexes sur le plan de la structure et du contenu et se rapportant à des décisions importantes.	Écrire des rapports et des propositions semi-formels.
	Comprendre, malgré certains facteurs de distraction, l'information abstraite et complexe dans de longues discussions au sein de groupes nombreux.		Comprendre une variété de textes complexes sur le plan de la structure et du contenu.	Remplir des formulaires très complexes et d'autres documents de format prédéterminé.
	Comprendre l'information abstraite et complexe dans une variété d'exposés, d'argumentaires, de documentaires,		Comprendre et résumer l'information dans une variété de textes non continus et complexes sur le plan de l'organisation et de la présentation.	

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 11	Comprendre une grande variété d'échanges personnels et professionnels, complexes sur le plan linguistique et discursif, entre des interlocuteurs ayant des rôles et des rapports variés.	Gérer une gamme étendue d'interactions personnelles et professionnelles et répondre adéquatement à l'expression de besoins et de sentiments ainsi qu'à des attitudes.	Comprendre les nuances d'une grande variété de textes complexes, dont des textes traitant de désaccords dans le milieu social, professionnel ou universitaire.	Faire la synthèse, à des fins personnelles ou professionnelles, de textes complexes ou de longs exposés oraux provenant de plusieurs sources et portant sur des sujets abstraits, théoriques, complexes ou spécialisés et non familiers.
	Comprendre les consignes complexes et détaillées à étapes multiples se rapportant à des procédures techniques non familières, y compris les consignes exécutées dans des situations exigeantes ou d'urgence.	Formuler des consignes complexes, à étapes multiples, de façon claire et détaillée pour exécuter des processus, des procédés et des procédures dans la plupart des situations exigeantes et stressantes.	Comprendre, résumer et interpréter une grande variété de textes complexes qui contiennent des consignes détaillées, à étapes multiples, et des procédures techniques ou spécialisées non familières, dans des situations à enjeux élevés.	Écrire des textes sur les affaires complexes et soignés sur le plan stylistique, sur des sujets abstraits, complexes, spécialisés et non familiers — y compris des textes destinés à des intervenants externes — dans des contextes formels où les enjeux peuvent être élevés.
	Comprendre, malgré certains facteurs de distraction, une grande variété d'échanges ou de propos sur les affaires complexes et peu courants qui visent à influencer, à persuader ou à faciliter la prise de décisions.	Communiquer de l'information détaillée et complexe, de même que des opinions pour donner des conseils ou un avis, régler des problèmes ou prendre des décisions, ou encore pour superviser, motiver ou discipliner quelqu'un ou évaluer son rendement.	Comprendre et interpréter une grande variété de textes sur les affaires complexes sur le plan de la structure et du contenu, et se rapportant à des décisions importantes et saisir les nuances de ces textes.	Écrire des rapports, des demandes de propositions et des propositions formels.
				Écrire des textes complexes, cohérents et soignés sur le plan stylistique.
				Concevoir des formulaires et d'autres documents de format prédéterminé pour recueillir et traiter de l'information complexe.
	Comprendre l'information abstraite et complexe dans une grande variété d'échanges au sein de groupes nombreux.		Comprendre divers textes théoriques, abstraits, complexes sur le plan du contenu et rigoureux sur celui de la forme.	
	Comprendre l'information détaillée, abstraite et complexe dans une grande		Comprendre, résumer, et analyser l'information contenue dans une grande variété de textes non continus et complexes sur le plan de l'organisation et de la présentation.	

Niveaux	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
NCLC 12	Comprendre et interpréter avec habileté une grande variété d'échanges complexes sur le plan linguistique et discursif, entre des interlocuteurs ayant des rôles et des rapports variés, y compris des échanges où on cherche à résoudre un conflit, ou encore à parvenir à un consensus ou à un compromis.	Gérer, avec aisance et spontanéité, diverses interactions personnelles et professionnelles dans une variété de contextes formels et officiels où l'on traite de sujets complexes et délicats.	Comprendre et interpréter avec habileté une grande variété de textes complexes, dont des textes traitant de désaccords dans le milieu social, professionnel ou universitaire.	Faire la synthèse, à des fins personnelles ou professionnelles, d'une grande quantité d'information tirée de documents complexes ou de longs exposés oraux provenant de plusieurs sources et portant sur des sujets abstraits, complexes ou spécialisés et non familiers.
	Comprendre et interpréter avec habileté les consignes complexes et détaillées à étapes multiples se rapportant à des procédures techniques non familières exécutées dans quelque situation que ce soit.	Formuler des consignes complexes, à étapes multiples, de façon claire et détaillée pour exécuter des processus, des procédés et des procédures dans toutes les situations exigeantes et stressantes.	Comprendre, résumer et interpréter avec habileté une grande variété de textes complexes qui contiennent des consignes détaillées, à étapes multiples, et des procédures formelles et spécialisées non familières, dans des situations à enjeux élevés.	Écrire des textes sur les affaires complexes sur le plan du contenu et soignés sur le plan stylistique, sur des sujets abstraits, complexes, spécialisés et non familiers — y compris des textes destinés à des intervenants externes — dans des contextes formels où les enjeux peuvent être élevés.
	Comprendre et interpréter avec habileté l'information détaillée, abstraite et complexe dans une grande variété d'échanges au sein de groupes nombreux et d'exposés, d'argumentaires, de débats ou de discours formels, de documentaires, d'entrevues sur des sujets spécialisés et de tables rondes.	Communiquer de l'information détaillée et complexe, de même que des opinions pour donner des conseils ou un avis, ou encore collaborer à des projets complexes.	Comprendre et interpréter avec habileté divers textes théoriques, abstraits, complexes sur le plan du contenu et rigoureux sur celui de la forme.	Écrire une variété de textes complexes, originaux et soignés sur le plan stylistique y compris des textes destinés au grand public, portant sur des sujets spécialisés, dans un contexte formel où les enjeux peuvent être élevés pour raconter des événements passés, comparer des idées, des phénomènes et des processus complexes, ou exprimer et analyser des opinions.
			Comprendre et interpréter avec habileté l'information contenue dans des textes non continus, complexes sur le plan de l'organisation et de la présentation.	Réviser la correspondance externe et d'autres documents du milieu de travail ou universitaire. Concevoir des formulaires et d'autres documents de format prédéterminé pour recueillir et traiter de l'information complexe.

Source : Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens (s. d.). Aperçu des niveaux de compétence NCLC et CLB.

https://www.language.ca/wp-content/uploads/2019/02/CLB_NCLC_Overview-of-Competencies.pdf

Tableau 3**Cadre européen commun de référence pour les langues**

Utilisateur expérimenté	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
Utilisateur indépendant	B2	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 de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
Utilisateur élémentaire	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

Source : Conseil de l'Europe (2024). Échelle globale - Tableau 1 (CECR 3.3) : Niveaux communs de compétences.
<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>

Tableau 4

Niveaux de compétence en littératie du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)

Niveau	Fourchette de scores	Caractéristiques des tâches de littératie
5	376-500	Les tâches de ce niveau peuvent exiger du répondant qu'il recherche et intègre des informations dans des textes multiples et denses; qu'il construise des synthèses d'idées ou de points de vue semblables et opposés; ou qu'il évalue des arguments fondés sur les faits. L'application et l'évaluation de modèles d'idées logiques et conceptuelles peuvent être requises pour effectuer les tâches. L'évaluation de la fiabilité de sources probantes et la sélection de renseignements clés constituent souvent une exigence. Les tâches exigent souvent des répondants qu'ils repèrent des répliques rhétoriques subtiles et qu'ils effectuent des inférences de haut niveau ou qu'ils fassent appel à des connaissances préalables spécialisées.
4	326-375	Les tâches de ce niveau exigent souvent des répondants qu'ils effectuent des opérations à étapes multiples pour intégrer, interpréter ou résumer des renseignements à partir de textes complexes, longs, continus, non continus, mixtes ou multiples. L'utilisation d'inférences complexes et l'application de connaissances préalables peuvent être nécessaires pour effectuer les tâches convenablement. De nombreuses tâches nécessitent de repérer et de comprendre une ou plusieurs idées spécifiques non centrales dans le texte, afin d'interpréter ou d'évaluer des affirmations fondées sur les faits ou des rapports au sein de discours persuasifs. Des informations conditionnelles, qui doivent être prises en compte par le répondant, sont souvent présentes dans les tâches de ce niveau. Des informations concurrentes sont présentes et semblent parfois aussi importantes que les informations correctes.
3	276-325	Les textes de ce niveau sont souvent denses ou longs et incluent des pages de texte continues, non continues, mixtes ou multiples. L'accent est mis davantage sur la compréhension des textes et des structures rhétoriques pour effectuer convenablement les tâches, plus particulièrement dans les activités consistant à parcourir des textes numériques complexes. Les tâches exigent du répondant qu'il cerne, interprète ou évalue une ou plusieurs informations; ces tâches exigent souvent des niveaux variés d'inférence. De nombreuses tâches nécessitent que le répondant construise du sens à partir de portions plus importantes de texte, ou qu'il effectue des opérations à étapes multiples afin de déterminer et de formuler des réponses. En outre, les tâches exigent souvent du répondant qu'il ne tienne pas compte du contenu non pertinent ou inapproprié pour formuler des réponses exactes. Des informations concurrentes sont souvent présentes, mais celles-ci ne sont pas plus importantes que les informations correctes.

Niveau	Fourchette de scores	Caractéristiques des tâches de littératie
2	226-275	À ce niveau, la forme des textes peut être numérique ou imprimée; les types de texte peuvent être continus, non continus ou mixtes. Les tâches de ce niveau exigent du répondant qu'il effectue des mises en correspondance entre le texte et l'information; ces tâches peuvent nécessiter de faire de la paraphrase ou d'effectuer des inférences de niveau peu élevé. Des informations concurrentes peuvent être présentes. Certaines tâches exigent du répondant qu'il parcoure ou intègre deux informations ou plus, selon des critères donnés; compare et distingue les informations fournies dans la question, ou établisse un raisonnement à partir de ces informations; parcoure des textes numériques pour repérer des informations situées dans différentes parties d'un document.
1	176-225	La plupart des tâches de ce niveau exigent du répondant qu'il lise des textes numériques ou imprimés continus, non continus ou mixtes relativement courts afin de situer une information qui est identique ou similaire à celle donnée dans la question ou la directive. Certaines tâches, notamment celles associées aux textes non continus, peuvent exiger du répondant qu'il inscrive une information tirée de ses connaissances personnelles dans un document. Très peu d'informations concurrentes, voire aucune, sont présentes. Certaines tâches peuvent nécessiter de parcourir parmi simplement plus d'une information. Le répondant doit faire appel à ses connaissances et à ses compétences pour reconnaître du vocabulaire de base, déterminer la signification des phrases et lire le texte des paragraphes.
Inférieur à 1	0-175	Les tâches de cette catégorie exigent du répondant qu'il lise des textes courts portant sur des sujets familiers afin de situer une seule information spécifique. Il y a rarement des informations concurrentes dans le texte, et l'information requise est identique, sur le plan de la forme, à celle donnée dans la question ou la directive. Il peut être exigé du répondant qu'il situe une information dans des textes continus courts. Toutefois, dans un tel cas, il est possible de situer l'information comme si le texte était présenté sous une forme non continue. Seule une connaissance du vocabulaire de base est requise, et il n'est pas exigé du lecteur qu'il comprenne la structure des phrases ou des paragraphes, ni qu'il fasse usage d'autres caractéristiques du texte. Les tâches inférieures au niveau 1 ne font appel à aucune caractéristique spécifique aux textes numériques.

Source : Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (s. d.). Littératie – Descriptions sommaires des niveaux de compétence. <https://www.piaac.ca/docs/PIAACTableaux/Litteratie.pdf>

Tableau 5

Outils d'apprentissage des langues technohabilité et leurs usages

Catégorie	Exemples	Principales caractéristiques	Usages	Avantages
Outils optimisés par l'IA	ChatGPT, Google Gemini, Grammarly, ELSA Speak, LingoChamp	Parcours d'apprentissage personnalisés, rétroaction instantanée, robots conversationnels dotés d'IA, évaluation automatisée	Entraînement personnalisé, amélioration de la prononciation, perfectionnement de l'expression écrite, entraînement à la conversation, acquisition de vocabulaire	Amélioration de l'engagement et de la motivation, apprentissage autorégulé, accessibilité, rétroaction objective
Apprentissage des langues assisté par des appareils mobiles	Duolingo, Babbel, Rosetta Stone, Memrise, Anki	Ludification, microleçons, notifications, intégration de ressources multimédias	Entraînement en tout lieu, apprentissages complémentaires, exercices de vocabulaire et de grammaire, compréhension de l'oral, exercices de prononciation	Souplesse, motivation accrue, entraînement uniformisé, accessibilité
Ressources multimédias	YouTube, balados et livres audio, services de diffusion en continu avec sous-titres, manuels numériques avec contenu audio/vidéo intégré, médias en ligne	Environnement multisensoriel, intégration de ressources audio/vidéo, contenu authentique, interactivité, contrôle de l'utilisateur	Écoute du discours de locuteurs natifs, tâches de compréhension, exposition culturelle, devoirs créatifs	Engagement accru, meilleure compréhension de l'oral, sensibilisation culturelle, meilleure mémorisation

Catégorie	Exemples	Principales caractéristiques	Usages	Avantages
Réalité virtuelle/ augmentée	Immerse, ENGAGE VR, Mondly VR/AR, dictionnaires RA	Environnements 3D immersifs, scénarios de la vie réelle, apprentissage contextuel, simulations culturelles	Conversations simulées, tâches basées sur un scénario, immersion culturelle, exercices de vocabulaire/ entraînement à l'expression orale	Engagement accru, anxiété réduite, meilleure autonomie, utilisation de la langue en conditions réelles
Outils de collaboration en ligne	Google Docs, Microsoft Teams, Zoom, Slack, Moodle	Correction en temps réel, groupes de discussion instantanée, forums, revue par les pairs, tâches par projet	Rédaction collective, rétroaction des pairs, discussions en ligne, projets collaboratifs, échanges interculturels	Amélioration de la communication, travail d'équipe, interactions authentiques, pensée critique

Références

- 1 Gouvernement du Canada (21 novembre 2024). *Un système d'immigration pour l'avenir du Canada*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/campagnes/avenir-systeme-immigration-canada/contexte.html>
- 2 Statistique Canada (27 mars 2024). Estimation de la population du Canada : forte croissance démographique en 2023. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/240327/dq240327c-fra.htm>
- 3 Gouvernement du Canada (6 mars 2024). Plan d'action pour les langues officielles 2023-2028 : Protection-promotion-collaboration. <https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/langues-officielles-bilinguisme/plan-action-langues-officielles/2023-2028.html>
- 4 Gouvernement du Canada (15 mai 2024). Cours de langue financés par le gouvernement du Canada. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/setablir-canada/competences-langues/cours.html>
- 5 CLB-OSA (2024). *Getting Started with CLB-OSA*. <https://www.clb-osa.ca/home>
- 6 Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens (s. d.). *Auto-évaluations*. <https://www.language.ca/ressourcesexpertise/langue-pour-reussir/outils-numeriques/auto-evaluations/>
- 7 Clarke, A. et Skuterud, M. (2013). « Why do immigrant workers in Australia perform better than those in Canada? Is it the immigrants or their labour markets? » *Canadian Journal of Economics/Revue canadienne d'économie*, 46(4), p. 1431-1462.
- 8 Ferrer, A., Green, D. A. et Riddell, W. C. (2006). « The effect of literacy on immigrant earnings ». *Journal of Human Resources*, 41(2), p. 380-410.
- 9 Bleakley, H. et Chin, A. (2004). « Language skills and earnings: Evidence from childhood immigrants ». *Review of Economics and Statistics*, 86(2), p. 481-496.
- 10 Xu, L. et Hou, F. (25 janvier 2023). *Maîtrise des langues officielles et résultats des immigrants sur le marché du travail : données probantes obtenues à l'aide de mesures multidimensionnelles des compétences linguistiques fondées sur des tests*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/36-28-0001/2023001/article/00002-fra.htm>
- 11 Arkoudis, S., Hawthorne, L., Baik, C., Hawthorne, G., O'Loughlin, K., Leach, D. et Bexley, E. (2009). *The impact of English language proficiency and workplace readiness on the employment outcomes of tertiary international students*. Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne. <https://scholars.wlu.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1027&context=imrc>
- 12 Middleton, C. (2021). *Infrastructure numérique dans un monde postpandémique*. <https://www.torontomu.ca/diversity/reports/Infrastructure-Numerique-Dans-Un-Monde-Postpandemique.pdf>
- 13 Association canadienne des professeurs de langues secondes (s. d.). *Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC)*. <https://www.caslt.org/fr/dans-la-salle-de-classe/nclc/>
- 14 Association canadienne des professeurs de langues secondes (s. d.). *Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC)*. <https://www.caslt.org/fr/dans-la-salle-de-classe/nclc/>

- 15 Immergity Immigration Inc. (2023). *Canadian Language Benchmark - CLB - A Comprehensive Guide*. <https://www.canadaimmigrationvisa.ca/canadian-language-benchmark>
- 16 Gouvernement du Canada (18 juillet 2024). *Entrée express - Préparer vos documents : Résultats d'examen linguistique*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/immigrer-canada/entree-express/documents/examen-linguistique.html>
- 17 Gouvernement du Canada (13 août 2024). *Présenter une demande de citoyenneté canadienne : Qui peut présenter une demande*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/citoyennete-canadienne/adulte-mineur/qui.html#langue>
- 18 Smit, P. et Turcot, P. (2010). *Consultation nationale sur les Niveaux de compétence linguistique canadiens 2006 et les Canadian Language Benchmarks 2000 : Rapport final*. Ottawa : Citoyenneté et Immigration Canada.
- 19 Desyatova, Y. (2020). « Comments from the chalkface margins: Teachers' experiences with a language standard, Canadian Language Benchmarks ». *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 23(2), p. 193-219.
- 20 Conseil de l'Europe (2024). Échelle globale - Tableau 1 (CECR 3.3) : Niveaux communs de compétences. <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>
- 21 Association canadienne des professeurs de langues secondes (s. d.). *Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*. <https://www.caslt.org/fr/dans-la-salle-de-classe/cecr/>
- 22 Arnott, S., Brogden, L. M., Faez, F., Péguet, M., Piccardo, E., Rehner, K., Taylor, S.K. et Wernicke, M. (2017). « The common European framework of reference (CEFR) in Canada: A research agenda ». *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 20(1), p. 31.
- 23 Pearson (2022). *PTE Academic Institutions Score Guide*. https://assets.ctfassets.net/yqwtwibiobs4/5DRw75hgULAIPO8L65PBE9/cd2280dcb8ac86d0beb02f5f33cab755/PTE_Academic_Score_Guide_for_Institutions_-_Nov_2022.pdf
- 24 Pearson (s. d.). *PTE English Tests for Canada*. <https://www.pearsonpte.com/destination-canada>
- 25 Statistique Canada (6 décembre 2024). *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*. https://www23.statcan.gc.ca/imdb/p2SV_f.pl?Function=getSurvey&SDDS=4406
- 26 Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (s. d.). *PEICA Canada*. <https://piaac.ca/611/faq.html>
- 27 Xu, L., Zhong, J. et Maslov, A. (2017). *Maîtrise des compétences chez les immigrantes et immigrants au Canada : Résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*. Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).
- 28 Cukier, W. et Stolarick, K. (2020). *Immigrants au Canada : situation sur le marché du travail et différences des compétences*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.
- 29 St. Clair, R. (2016). « Plus ça change – The failure of PIAAC to drive evidence-based policy in Canada ». *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung-Report* 39: p. 225-239.
- 30 Mahboubi, P. et Zhang, T. (2024). « Harnessing Immigrant Talent: Reducing Overqualification and Strengthening the Immigration System ». *Institut C.D. Howe*, 672.
- 31 Duarte, I. (5 février 2024). *Approved English Tests for Canada Immigration: IELTS, CELPIP & PTE*. <https://www.canadim.com/blog/language-tests-for-canadian-immigration-ielts-celpip-tef/>
- 32 British Council (s. d.). *IELTS to CLB: Understand and compare both scores*. <https://www.ielts.ca/take-ielts/ielts-for-canadian-immigration/clb-to-ielts/>
- 33 Paragon Testing Enterprises (2024). *Test Results*. <https://www.celpip.ca/take-celpip/test-results/>
- 34 Pearson (s. d.). *PTE Core scoring*. <https://www.pearsonpte.com/pte-core/scoring>
- 35 L'Alliance New York (s. d.). *TEF Canada*. <https://lallianceny.org/exams/tef-canada/>
- 36 France Éducation international (s. d.). *TCF - Canada*. <https://www.france-education-international.fr/test/tcf-canada>

- 37 Gouvernement du Canada (13 juin 2024). *Entrée express - Préparer vos documents : Résultats d'examen linguistique*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/immigrer-canada/entree-express/documents/examen-linguistique.html>
- 38 Duarte, I. (5 février 2024). *Approved English Tests for Canada Immigration: IELTS, CELPIP & PTE*. Canadim. <https://www.canadim.com/blog/language-tests-for-canadian-immigration-ielts-celpip-tef/>
- 39 IDP IELTS (s. d.). *IELTS for Canada*. <https://ielts.idp.com/canada/about/what-is-ielts/ielts-for-canada>
- 40 IDP IELTS (s. d.). *IELTS for Canada*. <https://ielts.idp.com/canada/about/what-is-ielts/ielts-for-canada>
- 41 Duarte, I. (5 février 2024). *Approved English Tests for Canada Immigration: IELTS, CELPIP & PTE*. Canadim. <https://www.canadim.com/blog/language-tests-for-canadian-immigration-ielts-celpip-tef/>
- 42 Paragon Testing Enterprises (2024). *What is the CELPIP?* <https://www.celpip.ca/take-celpip/score-users/ircc/>
- 43 Pearson (s. d.). *PTE Core*. <https://www.pearsonpte.com/pte-core>
- 44 Pearson (s. d.). *PTE Core*. <https://www.pearsonpte.com/pte-core>
- 45 Gouvernement du Canada. *Entrée express - Préparer vos documents : Résultats d'examen linguistique*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/immigrer-canada/entree-express/documents/examen-linguistique.html>
- 46 Chambre de commerce et d'industrie Paris Île-de-France (s. d.). *Votre parcours TEF Canada*. <https://www.lefrancaisdesaffaires.fr/candidat/test-evaluation-francais/tef-canada/>
- 47 France Éducation internationale (s. d.). *TCF - Canada*. <https://www.france-education-international.fr/test/tcf-canada>
- 48 Basics of Immigration Consultant Services (s. d.). *TCF Exam Preparation*. <https://boi-services.com/coaching/tcf>
- 49 Ontario Council of Agencies Serving Immigrants (30 août 2024). *What is the Language Instruction for Newcomers to Canada (LINC) program?* <https://settlement.org/ontario/education/english-as-a-second-language-esl/linc-program/what-is-the-language-instruction-for-newcomers-to-canada-linc-program/>
- 50 Gouvernement du Canada (15 mai 2024). *Cours de langue financés par le gouvernement du Canada*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/setablir-canada/competences-langues/cours.html>
- 51 Achèv (2024). *LINC Home Study Canada*. <https://www.linchsntional.ca/>
- 52 Gouvernement du Canada (15 mai 2024). *Cours de langue financés par le gouvernement du Canada*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/setablir-canada/competences-langues/cours.html>
- 53 Gouvernement du Canada (15 mai 2024). *Cours de langue financés par le gouvernement du Canada*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/services/setablir-canada/competences-langues/cours.html>
- 54 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (décembre 2020). Évaluation des services de formation linguistique. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf
- 55 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (2020). Évaluation des services de formation linguistique. Direction générale de la recherche et de l'évaluation. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf
- 56 Mahboubi, P. et Zhang, T. (2024). « Harnessing Immigrant Talent: Reducing Overqualification and Strengthening the Immigration System ». *Institut C.D. Howe*, 672.
- 57 Organisation de coopération et de développement économiques (2021). *Language Training for Adult Migrants, Making Integration Work*. Les Éditions de l'OCDE. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/04/language-training-for-adult-migrants_96148f7f/02199d7f-en.pdf
- 58 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (2020). Évaluation des services de formation linguistique. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf

- 59 Eppright, C. (25 mars 2021). *Qu'est-ce que le traitement du langage naturel (NLP) ?* Oracle. <https://www.oracle.com/ca-fr/artificial-intelligence/what-is-natural-language-processing/>
- 60 Meurers, D. (2012). « Natural language processing and language learning ». *Encyclopedia of applied linguistics*, p. 4193-4205.
- 61 Son, J. B., Ružić, N. K. et Philpott, A. (2023). « Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching ». *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*, (0).
- 62 Fortune Business Insights (2025). *NLP Market Analysis - 2032*. <https://www.fortunebusinessinsights.com/industry-reports/natural-language-processing-nlp-market-101933>
- 63 Alqahtani, T., Badreldin, H. A., Alrashed, M., Alshaya, A. I., Alghamdi, S. S., bin Saleh, K., Alowais, S. A., Alshaya, O. A., Rahman, I., Al Yami, M. S. et Albekairy, A. M. (2023). « The emergent role of artificial intelligence, natural learning processing, and large language models in higher education and research ». *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 19(8), p. 1236-1242.
- 64 Pérez-Paredes, P. et Boulton, A. (2025). « Data-driven learning in and out of the language classroom ». *Elements in Language Teaching*.
- 65 Pérez-Paredes, P. et Boulton, A. (2025). « Data-driven learning in and out of the language classroom ». *Elements in Language Teaching*.
- 66 Cotos, E. (2023). « Automated feedback on writing ». Dans *Digital writing technologies in higher education: Theory, research, and practice* (p. 347-364). Cham : Springer International Publishing.
- 67 Woodworth, J. et Barkaoui, K. (2020). « Perspectives on using automated writing evaluation systems to provide written corrective feedback in the ESL classroom ». *TESL Canada Journal*, 37(2), p. 234-247.
- 68 Fu, H. et Liu, X. (2022). « EFL learner engagement in automatic written evaluation ». *Frontiers in Psychology*, 13, 871707.
- 69 Grammarly, Inc. (2025). *Responsible AI that ensures your writing and reputation shine*. <https://www.grammarly.com/>
- 70 Dewi, U. (2022). « Grammarly as automated writing evaluation: Its effectiveness from EFL students' perceptions ». *Lingua Cultura*, 16(2), p. 155-161.
- 71 Ebadi, S., Karimi, E. et Vakili, S. (2024). « Investigating EFL learners' inferential listening comprehension skills through computerized dynamic assessment ». *Computer Assisted Language Learning*, p. 1-31.
- 72 Randall, T. S. et Urbanski, K. (2023). « Development of a computerized dynamic assessment program for second language grammar instruction and assessment ». *Language and Sociocultural Theory*, 10(1), p. 50-81.
- 73 Ebadi, S., Karimi, E. et Vakili, S. (2024). « Investigating EFL learners' inferential listening comprehension skills through computerized dynamic assessment ». *Computer Assisted Language Learning*, p. 1-31.
- 74 Ebadi, S. et Saeedian, A. (2015). « The effects of computerized dynamic assessment on promoting at-risk advanced Iranian EFL students' reading skills ». *Issues in Language Teaching*, 4(2), p. 26-1.
- 75 Zhang, J. et Lu, X. (2019). « Measuring and supporting second language development using computerized dynamic assessment ». *Language and Sociocultural Theory*, 6(1), p. 92-115.
- 76 Son, J. B., Ružić, N. K. et Philpott, A. (2023). « Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching ». *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*, (0).
- 77 IBM (28 septembre 2021). *What is speech recognition?* <https://www.ibm.com/think/topics/speech-recognition>
- 78 IONOS (31 mars 2025). *What is automatic speech recognition (ASR)?* <https://www.ionos.ca/digitalguide/websites/web-development/automatic-speech-recognition/>
- 79 Jiang, M. Y. C., Jong, M. S. Y., Lau, W. W. F., Chai, C. S. et Wu, N. (2021). « Using automatic speech recognition technology to enhance EFL learners' oral language complexity in a flipped classroom ». *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(2), p. 110-131.

- 80 Wang, Y. H. et Young, S. S. C. (2013). « Exploring the Effectiveness of Adopting the ASR-Based System to Facilitate Adults' English-Speaking Proficiency ». Dans *Advances in Web-Based Learning-ICWL 2013: 12e conférence internationale*, Kenting, Taiwan, 6-9 octobre 2013. Proceedings 12 (p. 306-311). Springer Berlin Heidelberg.
- 81 Sun, W. (2023). « The impact of automatic speech recognition technology on second language pronunciation and speaking skills of EFL learners: a mixed methods investigation ». *Frontiers in Psychology*, 14, 1210187.
- 82 Mayer, R. E. et Moreno, R. (2003). « Nine Ways to Reduce Cognitive Load in Multimedia Learning ». *Educational Psychologist*, 38(1), p. 43-52.
- 83 Shadiev, R., Hwang, W. Y. et Liu, T. Y. (2018). « A study of the use of wearable devices for healthy and enjoyable English as a foreign language learning in authentic contexts ». *Journal of Educational Technology & Society*, 21(4), p. 217-231.
- 84 IBM (15 octobre 2021). *Qu'est-ce qu'un chatbot ?* <https://www.ibm.com/fr-fr/think/topics/chatbots>
- 85 Casheekar, A., Lahiri, A., Rath, K., Prabhakar, K. S. et Srinivasan, K. (2024). « A contemporary review on chatbots, AI-powered virtual conversational agents, ChatGPT: Applications, open challenges and future research directions ». *Computer Science Review*, 52, 100632.
- 86 Bindels, J., Dorst, A. G. et Pluymaekers, M. (2024). « Machine Translation in the Workplace: Deciding on the Whether, Why and How ». *Global Advances in Business Communication*, 11(1), p. 4.
- 87 Lee, S. M. (2023). « The effectiveness of machine translation in foreign language education: a systematic review and meta-analysis ». *Computer Assisted Language Learning*, 36(1-2), p. 103-125.
- 88 Bindels, J., Dorst, A. G. et Pluymaekers, M. (2024). « Machine Translation in the Workplace: Deciding on the Whether, Why and How ». *Global Advances in Business Communication*, 11(1), p. 4.
- 89 Jedwab, J. (2023). *Artificial Intelligence and Translation*. Association d'études canadiennes.
- 90 Karakaya, K. et Bozkurt, A. (2022). « Mobile-assisted language learning (MALL) research trends and patterns through bibliometric analysis: Empowering language learners through ubiquitous educational technologies ». *System*, 110, 102925.
- 91 Subramanya, S. R. (2014). « Mobile apps as supplementary educational resources ». *International Journal of Advances in Management, Technology & Engineering Sciences*, 9(2), p. 38-43.
- 92 Chang, C. C., Warden, C. A., Liang, C. et Chou, P. N. (2018). « Performance, cognitive load, and behaviour of technology-assisted English listening learning: From CALL to MALL ». *Journal of Computer Assisted Learning*, 34(2), p. 105-114.
- 93 Liu, M. C., Huang, Y. M. et Xu, Y. H. (2018). « Effects of individual versus group work on learner autonomy and emotion in digital storytelling ». *Educational Technology Research and Development*, 66, p. 1009-1028.
- 94 Yukselturk, E., Altıok, S. et Başer, Z. (2018). « Using game-based learning with kinect technology in foreign language education course ». *Journal of Educational Technology & Society*, 21(3), p. 159-173.
- 95 Hung, H. T., Yang, J. C., Hwang, G. J., Chu, H. C. et Wang, C. C. (2018). « A scoping review of research on digital game-based language learning ». *Computers & Education*, 126, p. 89-104.
- 96 Govender, T. et Arnedo-Moreno, J. (octobre 2020). « A survey on gamification elements in mobile language-learning applications ». Dans *Eighth international conference on technological ecosystems for enhancing multiculturalism* (p. 669-676).
- 97 Abaunza, G., Martinez-Abad, F. et Conde-Rodriguez, M. J. (octobre 2019). « Web applications in the EFL class in contexts rural school Colombian: Aplicaciones web en la clase de EFL en contextos de escuela rural colombiana ». Dans *Proceedings of the seventh international conference on technological ecosystems for enhancing multiculturalism* (p. 613-618).
- 98 Guaqueta, C. A. et Castro-Garces, A. Y. (2018). « The use of language learning apps as a didactic tool for EFL vocabulary building ». *English Language Teaching*, 11(2), p. 61-71.
- 99 Bustillo, J., Rivera, C., Guzmán, J. G. et Acosta, L. R. (2017). « Benefits of using a mobile application in learning a foreign language ». *Sistemas & Telemática*, 15(40), p. 55-68.

- 100 Rolando, A. P. P., Gabriela, R. E. A., Carolina, M. S. E. et Antonio, A. R. M. (2019). « Incidencia de Duolingo en el desarrollo de las habilidades comunicacionales verbales del idioma ingles a nivel de educación superior ». *European Scientific Journal ESJ*, 15(16), p. 29-44.
- 101 Salcedo, S. P., Fernandez, F. H. et Duarte, J. E. (2018). « Mejora de la habilidad de escritura en inglés en niños con Síndrome de Down con el apoyo de nuevas tecnologías ». *Revista Espacios*, 39(10).
- 102 Rachels, J. R. et Rockinson-Szapkiw, A. J. (2018). « The effects of a mobile gamification app on elementary students' Spanish achievement and self-efficacy ». *Computer Assisted Language Learning*, 31(1-2), p. 72-89.
- 103 James, K. K. et Mayer, R. E. (2019). « Learning a second language by playing a game ». *Applied Cognitive Psychology*, 33(4), p. 669-674.
- 104 Huynh, D., Zuo, L. et Iida, H. (août 2018). « An assessment of game elements in language-learning platform Duolingo ». Dans *2018 4th International Conference on Computer and Information Sciences (ICCOINS)* (p. 1-4). IEEE.
- 105 Loewen, S., Crowther, D., Isbell, D. R., Kim, K. M., Maloney, J., Miller, Z. F. et Rawal, H. (2019). « Mobile-assisted language learning: A Duolingo case study. » *ReCALL*, 31(3), p. 293-311.
- 106 Marques-Schafer, G. et da Silva Orlando, A. A. (2018). « Languages learning conceptions and Duolingo: A critical analysis on its proposals and learners' experiences ». *Texto livre-linguagem e Tecnologia*, 11(3), p. 228-251.
- 107 Marques-Schafer, G. et da Silva Orlando, A. A. (2018). « Languages learning conceptions and Duolingo: A critical analysis on its proposals and learners' experiences ». *Texto livre-linguagem e Tecnologia*, 11(3), p. 228-251.
- 108 Gafni, R., Achituv, D. B. et Rahmani, G. (2017). « Learning Foreign Languages Using Mobile Applications ». *Journal of Information Technology Education: Research*, 16, p. 301.
- 109 Loewen, S., Crowther, D., Isbell, D. R., Kim, K. M., Maloney, J., Miller, Z. F. et Rawal, H. (2019). « Mobile-assisted language learning: A Duolingo case study. » *ReCALL*, 31(3), p. 293-311.
- 110 Marques-Schafer, G. et da Silva Orlando, A. A. (2018). « Languages learning conceptions and Duolingo: A critical analysis on its proposals and learners' experiences ». *Texto livre-linguagem e Tecnologia*, 11(3), p. 228-251.
- 111 Vesselinov, R. et Grego, J. (2016). *The Babbel Efficacy Study* [livre blanc]. <https://press.babbel.com/en/releases/downloads/Babbel-Efficacy-Study.pdf>
- 112 Loewen, S., Isbell, D. R. et Sporn, Z. (2020). « The effectiveness of app-based language instruction for developing receptive linguistic knowledge and oral communicative ability ». *Foreign Language Annals*, 53(2), p. 209-233.
- 113 Van Deusen-Scholl, N., Lubrano, M. J. et Sporn, Z. (2019). *Measuring Babbel's Efficacy in Developing Oral Proficiency*.
- 114 Kessler, M., Loewen, S. et Gönülal, T. (2023). « Mobile-assisted language learning with Babbel and Duolingo: comparing L2 learning gains and user experience ». *Computer Assisted Language Learning*, p. 1-25.
- 115 Vesselinov, R. (2009). *Measuring the Effectiveness of Rosetta Stone*. https://resources.rosettastone.com/CDN/us/pdfs/Measuring_the_Effectiveness_RS-5.pdf
- 116 Vesselinov, R., Grego, J. O. H. N., Sacco, S. J. et Tasseva-Kurktchieva, M. (2019). *The 2019 Rosetta Stone Efficacy Study*. http://comparelanguageapps.com/documentation/The2019_RS_FinalReport.pdf
- 117 Lord, G. (2016). « Rosetta Stone for Language Learning: An Exploratory Study ». *IALLT Journal of Language Learning Technologies*, 46(1), p. 1-35.
- 118 Aldera, A. S. et Mohsen, M. A. (2013). « Annotations in captioned animation: Effects on vocabulary learning and listening skills ». *Computers & Education*, 68, p. 60-75.
- 119 Hwang, W. Y., Shadiev, R., Hsu, J. L., Huang, Y. M., Hsu, G. L. et Lin, Y. C. (2016). « Effects of storytelling to facilitate EFL speaking using Web-based multimedia system ». *Computer Assisted Language Learning*, 29(2), p. 215-241.

- 120 Mayer, R. E. (2024). « The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning ». *Educational Psychology Review*, 36(1), p. 8.
- 121 ScienceDirect (2025). *Dual-Coding Theory*. <https://www.sciencedirect.com/topics/neuroscience/dual-coding-theory#:~:text=Dual%2Dcoding%20theory%20is%20defined,nature%20of%20these%20two%20systems>
- 122 Teng, M. F. (2023). « The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention ». *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17(3), p. 738-754.
- 123 Zhang, C., Sala, G. et Gobet, F. (2025). « Effectiveness of L1 and Pictures in Multimedia Conditions on Learning Second-Language Vocabulary: A Meta-analysis ». *Educational Research Review*, 100681.
- 124 Shaojie, T., Samad, A. A. et Ismail, L. (2022). « Systematic literature review on audio-visual multimodal input in listening comprehension ». *Frontiers in Psychology*, 13, 980133.
- 125 Digital Learning Institute (2025). *Top 5 Benefits of Multimedia in eLearning*. <https://www.digitallearninginstitute.com/blog/top-5-benefits-of-multimedia-elearning>
- 126 Shalimov, A. (7 novembre 2024). *How to Build a Language Learning App: Essential Features and Best Practices*. <https://easternpeak.com/blog/how-to-build-a-language-learning-app/>
- 127 Sommer, L. (26 avril 2025). *Beyond Entertainment: How Foreign Films and Stories Train Our Cultural Intelligence*. <https://www.louisesommer.co/post/beyond-entertainment-how-foreign-films-and-stories-shape-our-cultural-intelligence>
- 128 Hayes, A. (2 mars 2025). *Augmented Reality (AR): Definition, Examples, and Uses*. <https://www.investopedia.com/terms/a/augmented-reality.asp>
- 129 Abbas, J. R., O'Connor, A., Ganapathy, E., Isba, R., Payton, A., McGrath, B., Tolley, N. et Bruce, I. A. (2023). « What is Virtual Reality? A healthcare-focused systematic review of definitions ». *Health Policy and Technology*, 12(2), p. 100741. <https://doi.org/10.1016/j.hlpt.2023.100741>
- 130 Huang, X., Zou, D., Cheng, G. et Xie, H. (2021). « A Systematic Review of AR and VR Enhanced Language Learning ». *Sustainability*, 13(9), p. 4639.
- 131 Radu, I. (2014). « Augmented reality in education: a meta-review and cross-media analysis ». *Personal and Ubiquitous Computing*, 18, p. 1533-1543.
- 132 Parmaxi, A. et Demetriou, A. A. (2020). « Augmented reality in language learning: A state-of-the-art review of 2014–2019 ». *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(6), p. 861-875.
- 133 Garzón, J., Pavón, J. et Baldiris, S. (2019). « Systematic review and meta-analysis of augmented reality in educational settings ». *Virtual Reality*, 23(4), p. 447-459.
- 134 Chen, B., Wang, Y. et Wang, L. (2022). « The effects of virtual reality-assisted language learning: A meta-analysis ». *Sustainability*, 14(6), p. 3147.
- 135 Chen, B., Wang, Y. et Wang, L. (2022). « The effects of virtual reality-assisted language learning: A meta-analysis ». *Sustainability*, 14(6), p. 3147.
- 136 Özgün, O. et Sadik, O. (2023). « Implementation of VR Technologies in Language Learning Settings: A Systematic Literature Review ». *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 18(4), p. 32-61.
- 137 Li, Y. (2023). « The effect of online collaborative writing instruction on enhancing writing performance, writing motivation, and writing self-efficacy of Chinese EFL learners ». *Frontiers in Psychology*, 14, 1165221.
- 138 Aldossary, K. (2025). « Unlocking Potential: Exploring the Enduring Impact of Collaborative Writing on Lower-Proficiency EFL Learners ». *Educational Process: International Journal*.
- 139 Veramuthu, P. et Shah, P. M. (2020). « Effectiveness of Collaborative Writing among Secondary School Students in an ESL Classroom ». *Creative Education*, 11(1), p. 54-67.
- 140 Yu, L. T. (2022). « The Effect of Videoconferencing on Second-Language Learning: A Meta-Analysis ». *Behavioral Sciences*, 12(6), p. 169.
- 141 Badah, A. M., Mafarja, F. M. N., Abuzaid, A. M. A. et Shehada, S. M. A. (2024). « Behind the Screens: Evaluating the Effectiveness of Zoom in EFL Learning and Teaching in Higher Education ». *Electronic Journal of e-Learning*, 22(9), p. 163-175.

- 142 Radzi, N. A. M., Haron, N. I., Rosaidi, N. A., Sani, Y. S. A. et Rahman, A. A. (2023). « Challenges faced by the students in learning speaking skills using video conferencing ». *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 8(50), p. 368-378.
- 143 Selcuk, H. et Isperdon, L. (2022). « Opportunities and Challenges of Videoconferencing-Based Teaching Among English Teachers ». *Human Technologies and Quality of Education*, 59, p. 746-755.
- 144 Hazaymeh, O. M. A. A. (2025). « The impact of Microsoft Teams on language instruction and academic achievement in higher education: A case study of English language 102 at Al-Huson University College ». *Journal of Further and Higher Education*, p. 1-10.
- 145 Liu, K. P., Tai, S. J. D. et Liu, C. C. (2018). « Enhancing language learning through creation: The effect of digital storytelling on student learning motivation and performance in a school English course ». *Educational Technology Research and Development*, 66, p. 913-935.
- 146 Lin, C. J. et Hwang, G. J. (2018). « A learning analytics approach to investigating factors affecting EFL students' oral performance in a flipped classroom ». *Journal of Educational Technology & Society*, 21(2), p. 205-219.
- 147 The Ismaili (19 juin 2022). *Enhancing English skills in Afghanistan and beyond*. <https://the.ismaili.ca/en/news/enhancing-english-skills-afghanistan-and-beyond>
- 148 Razia Sorathia-Jiwani. *Global English Initiative*. The Ismaili. <https://the.ismaili.ca/en/news/elc-programme-reaches-new-heights>
- 149 The Ismaili (24 mai 2022). *ELC programme reaches new heights*. <https://the.ismaili.ca/en/news/elc-programme-reaches-new-heights>
- 150 Blunt, M. (3 novembre 2023). *More language resources needed for Canadian newcomers: experts*. <https://globalnews.ca/news/10069504/language-resources-needed-canadian-newcomers/>
- 151 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (2020). Évaluation des services de formation linguistique. Direction générale de la recherche et de l'évaluation. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf
- 152 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (2020). Évaluation des services de formation linguistique. Direction générale de la recherche et de l'évaluation. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf
- 153 Wong, P., Duff, P. et Early, M. (2001). « The Impact of Language and Skills Training on Immigrants' Lives ». *TESL Canada Journal*, p. 1-31.
- 154 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (2020). Évaluation des services de formation linguistique. Direction générale de la recherche et de l'évaluation. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf
- 155 Gouvernement du Canada (9 août 2024). *Rapport 2023 sur les résultats en matière d'établissement : Partie 2 – Transformation numérique*. <https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/organisation/renseignements-fournisseurs-services-detablissement-reinstallation/rapport-2023-resultats-etablissement/rapport-2023-resultats-etablissement-partie2.html>
- 156 Provost, M. (5 novembre 2021). *Updates on the Settlement Language Program in Canada - TESL Ontario 2021 Virtual Conference*. https://www.teslontario.org/uploads/paneldiscussion/Panel2021_IRCC.pdf
- 157 Achêv (2024). *LINC Home Study Canada*. <https://www.linchsntional.ca/>
- 158 Achêv (2024). *LINC Home Study Canada*. <https://www.linchsntional.ca/>
- 159 New Language Solutions (2023). *Bienvenue à Avenue*. <https://avenue.ca/>
- 160 New Language Solutions (2023). *Bienvenue à Avenue*. <https://avenue.ca/>
- 161 Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens (s. d.). Évaluation Linguistique Basée sur le Portfolio (ELBP). <https://www.language.ca/ressourcesexpertise/elbp/>
- 162 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (décembre 2020). Évaluation des services de formation linguistique. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf

- 163 Tutela (2024). *Bienvenue à Tutela : La communauté virtuelle pour les professionnels FLS et ALS!* <https://tutela.ca/PublicHomePage>
- 164 New Language Solutions (2023). *The LearnIT2teach project is now delivered entirely via Avenue.ca.* <https://avenue.ca/learnit2teach/>
- 165 Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (2020). Évaluation des services de formation linguistique. Direction générale de la recherche et de l'évaluation. https://www.canada.ca/content/dam/ircc/documents/pdf/francais/organisation/rapports-statistiques/evaluations/E4-2018_LanguageTrain_FRE.pdf
- 166 Martel, M.E. (30 mai 2023). *Quebec has launched a new portal for anyone who wants to learn French.* <https://montreal.ctvnews.ca/quebec-has-launched-a-new-portal-for-anyone-who-wants-to-learn-french-1.6417752>
- 167 Québec en tête (2025). *Apprendre le français.* <https://www.quebecentete.com/vivre-a-quebec/apprendre-le-francais>
- 168 Gouvernement du Québec (2024). *Francisation et formation de base.* <https://formation-continue.cssdm.gouv.qc.ca/services-aux-entreprises/francisation-et-formation-de-base/>
- 169 Gouvernement du Québec (2024). *Description des cours de français entièrement en ligne pour les immigrants vivant au Québec.* <https://www.quebec.ca/education/apprendre-le-francais/cours-en-ligne/immigrant-au-quebec/entierement-en-ligne/description>
- 170 Gouvernement du Québec (2024). *Description des cours de français en ligne avec accompagnement pour les personnes immigrantes vivant au Québec.* <https://www.quebec.ca/education/apprendre-le-francais/cours-en-ligne/immigrant-au-quebec/avec-accompagnement/description>
- 171 Singer, C.R. (1er mai 2025). *Quebec Reports Record Francisation Numbers as Opposition Criticizes Delays.* <https://immigration.ca/quebec-reports-record-francisation-numbers-as-opposition-criticises-delays/>
- 172 Achèv (s. d.). *Who We Are.* <https://achev.ca/>
- 173 COSTI Immigrant Services (2025). [Page d'accueil]. <https://www.costi.org>
- 174 ISSofBC (2025). *Welcome to Immigrant Services Society of BC (ISSofBC)!* <https://issbc.org/>
- 175 Calgary Catholic Immigration Society (2020). *LINC Online Platform.* <https://ccislinc.ca/>

