



Citoyenneté et  
Immigration Canada

Citizenship and  
Immigration Canada

# Analyse des données sur les niveaux de compétence linguistique canadiens issues de l'enquête sur la langue (Citoyenneté)

Tracey M. Derwing

*Université de l'Alberta*

Murray J. Munro

*Université Simon Fraser*

Marlene Mulder & Marilyn Abbott

*Université de l'Alberta*

Mars 2010



Canada

Recherche et Évaluation

## **Remerciements**

Les auteurs souhaitent remercier Martha Justus et Jessie-Lynn MacDonald de Citoyenneté et Immigration Canada pour leur appui dans le cadre de cette étude. Tous nos remerciements vont également à Mehti Krasniqi pour le travail de recodage d'une partie des données. Nous remercions aussi le Centre Metropolis des Prairies pour son soutien. Fay Sylvester et Lan Chan-Marples de la Faculté de l'éducation de l'Université de l'Alberta ont été d'une aide extrêmement précieuse. Et enfin, les deux premiers auteurs ont enseigné l'ALS et ont donné des cours sur la citoyenneté à des immigrants adultes il y a de nombreuses années, et ils sont toujours reconnaissants d'avoir pu vivre cette expérience. Nous espérons que cette étude, et d'autres recherches connexes, contribueront à éliminer les obstacles que doivent affronter les nouveaux immigrants et qui empêchent certains de participer pleinement à la société canadienne en tant que citoyens à part entière.

## Table des matières

Résumé .....	iii
Introduction.....	1
Définition de « cas admissible » .....	1
Caractéristiques des cas .....	1
Pays .....	1
Langues .....	1
Cours de langue.....	2
Études faites au Canada.....	2
Profession .....	3
Langue parlée au travail .....	3
Renseignements sur l'examen pour la citoyenneté .....	3
Analyses des niveaux de compétence linguistique canadiens .....	4
Pays d'origine.....	4
Langue maternelle.....	4
Cours de langue au Canada .....	7
Études au Canada.....	9
Emploi au Canada.....	9
Langue parlée au travail.....	12
Notes obtenues à l'examen pour la citoyenneté et notes à l'ENCLC .....	12
Écarts entre les villes .....	12
Autres analyses corrélationnelles et de régression .....	14
Analyses corrélationnelles simples .....	14
Analyse de régression multiple .....	15
Problèmes avec l'ensemble de données .....	17
Nettoyage des données .....	17
Non réponse et données manquantes.....	17
Incohérence de la codification .....	17
Manque d'approfondissement.....	18
Sélection des participants .....	18
Faiblesse du matériel d'enquête .....	18
Questions ambiguës ou pas assez ciblées.....	18
Insuffisance de renseignements sur les antécédents des participants .....	19
Modifications à mi-chemin de l'enquête.....	19
Rapport sommaire et recommandations.....	20
Rapport sommaire.....	20
Recommandations .....	20
Références.....	24
Annexe A : Nombre de cas par pays .....	25
Annexe B : Codage des pays où l'anglais est une langue officielle .....	26
Annexe C : Codage des pays selon la zone géographique.....	27
Annexe D : Codage des langues telles qu'elles ont été déclarées initialement .....	28
Annexe E : Classification des professions selon trois niveaux de compétence professionnelle .....	29

## Liste des tableaux

Tableau 1 : Locuteurs natifs de l'anglais, du français et cas selon le groupe linguistique. ....	2
Tableau 2 : Études au Canada suivies par les participants. ....	3
Tableau 3 : Notes moyennes obtenues à l'ENCLC, selon la zone géographique. ....	4
Tableau 4 : Notes moyennes à l'ENCLC selon le sexe et la langue maternelle. ....	7
Tableau 5 : Notes moyennes à l'ENCLC, selon le niveau d'études au Canada. ....	9
Tableau 6 : Notes moyennes à l'ENCLC et N pour les emplois occupés par plus de 25 participants. ...	10
Tableau 7 : Notes moyennes à l'ENCLC, selon la ville. ....	13
Tableau 8 : Intercorrélations entre des variables d'intérêt sélectionnées. ....	14
Tableau 9 : Variables de la régression finale ayant eu des effets significatifs. ....	16

## Liste des figures

Figure 1 : Source de la formation linguistique. ....	2
Figure 2 : Note moyenne à l'ENCLC, selon le groupe linguistique. ....	5
Figure 3 : Notes moyennes obtenues à l'ENCLC, selon la source des cours de langue. ....	8
Figure 4 : Notes moyennes à l'ENCLC dans cinq villes canadiennes selon la source des cours de langue. ....	9
Figure 5 : Niveau de compétence professionnelle, selon la catégorie d'immigration. ....	11

## Résumé

À la demande de Citoyenneté et Immigration Canada, nous avons entrepris l'examen d'un ensemble de données existantes issues d'une enquête pilote menée auprès d'immigrants dans six villes. Les données portaient sur un éventail de variables, incluant des renseignements démographiques, des questions au sujet des cours de langue, les résultats obtenus à l'examen pour la citoyenneté et les notes à l'Évaluation selon les Niveaux de compétence linguistique canadiens (ENCLC) pour la compréhension et l'expression combinées. Nous avons entrepris l'analyse descriptive de 3827 cas dans l'ensemble de données, en nous concentrant sur l'âge, l'âge au moment de l'immigration, le genre, la durée de la résidence au Canada, la catégorie d'immigration, le pays d'origine, la langue maternelle, les cours de langue suivis au Canada, les études faites au Canada, l'emploi le plus récent et pour la plus longue durée au Canada, la langue utilisée le plus fréquemment au travail et les résultats obtenus à l'examen pour la citoyenneté.

Conformément aux modalités du contrat, nous avons évalué les relations existant entre plusieurs des facteurs qui précèdent et les notes obtenus sur le plan de la compréhension et de l'expression dans le cadre de l'Évaluation selon les Niveaux de compétence linguistique canadiens. L'une de nos constatations les plus remarquables a été qu'un large éventail des notes moyennes à l'ENCLC obtenues par les locuteurs de diverses langues maternelles, comme ceux de plusieurs langues de l'Est asiatique et du Sud-Est asiatique avaient tendance à être beaucoup plus basses que celles du reste des groupes linguistiques. Les notes variaient également selon le type de cours de langue suivis au Canada. Ceux ayant déclaré avoir suivi les cours du programme CLIC ont obtenu des notes beaucoup plus faibles que ceux qui avaient suivi des cours de langue payants, qui à leur tour, avaient obtenu des notes plus faibles que ceux qui avaient suivi leurs cours dans le cadre de programmes de l'école secondaire/du niveau collégial/universitaire. Parmi les autres influences, on a relevé les cours du système d'enseignement régulier au Canada, la catégorie d'immigration et la profession.

Les réponses à la question demandant quelle était la langue le plus souvent utilisée au travail ont montré que 85 p. 100 des immigrants utilisaient soit le français ou l'anglais, et les langues non officielles les plus couramment utilisées étaient le cantonais et le mandarin, mais ces langues représentaient seulement un petit pourcentage du total.

Nous avons procédé à une analyse de régression multiple visant à déterminer la meilleure combinaison de variables explicatives des notes obtenues à l'ENCLC. Un dernier modèle portant sur les variables relatives aux cours de langue, à la langue maternelle, au niveau d'études au Canada, à l'âge au moment de l'immigration, à la catégorie d'immigration et à la ville de résidence a compté pour plus de 41 p. 100 de la variance dans les notes obtenues à l'ENCLC. Des conclusions au sujet des facteurs déterminants de la compétence linguistique ne peuvent être tirées de la présente analyse, mais le résultat semble indiquer des pistes de recherche futures.

On trouvera dans ce rapport une liste des problèmes associés aux données, et un ensemble de recommandations concernant la tenue d'études futures sur le perfectionnement linguistique des immigrants adultes au Canada.



## Introduction

À l'été 2006, Citoyenneté et Immigration Canada a demandé la réalisation d'une analyse complète d'un ensemble de données existant. Les données pour l'essai pilote ont été recueillies dans six villes auprès d'immigrants qui étaient en attente de passer leur examen pour la citoyenneté. Les évaluateurs ont administré la composante combinée de la compréhension et de l'expression de l'outil de l'Évaluation selon les Niveaux de compétence linguistique canadiens (ENCLC). Les participants ont en outre fourni des renseignements d'ordre démographique sur un large éventail de variables. Cette recherche visait principalement à examiner les relations entre ces variables et la compétence linguistique des immigrants, telle qu'elle est déterminée par les notes à l'ENCLC. Les variables qui présentaient un intérêt étaient le genre, la langue maternelle, le pays d'origine, la durée de la résidence au Canada, la nature des cours de langue (CLIC ou autres), la formation linguistique à temps plein plutôt que la formation à temps partiel, la durée de la formation linguistique en mois, le niveau d'études, l'âge (chronologique), l'âge à l'arrivée, le résultat à l'examen pour la citoyenneté, le statut d'immigration et la langue utilisée au travail.

Dans ce rapport, nous présenterons un aperçu des caractéristiques des participants admissibles à l'étude, puis une analyse des relations qui existent entre les notes obtenues à l'ENCLC et les variables liées aux participants. Nous présenterons également d'autres analyses corrélationnelles et de régression. Les problèmes liés aux ensembles de données seront exposés, et enfin, nous ferons des recommandations au sujet de recherches futures.

## Définition de « cas admissible »

Pour les besoins de notre étude, nous avons défini un « cas admissible » comme une personne dont la langue maternelle n'est pas une langue officielle, qui a achevé l'ENCLC et qui a donné son consentement à participer à l'étude. Il y avait au départ un total de 3828 cas, qui ont été réduits par la suite à 3827 répondant à ces critères (un des cas a été perdu au cours de l'analyse).

## Caractéristiques des cas

Il y avait un peu plus de participantes (53,9 %) que de participants (46,1 %). L'âge des participants variait de 18 à 61 ans, la moyenne se situant autour de 35,9 ans. L'âge au moment de l'immigration variait de 3 à 56 ans, la moyenne se situant autour de 30 ans. La durée de la résidence au Canada variait de 2 à 26 ans, la moyenne se situant autour de 5,9 ans. Selon la catégorie d'immigration déclarée par les participants, 20 p. 100 étaient des réfugiés, 34 p. 100 étaient dans la catégorie de la famille et 46 p. 100 étaient dans la catégorie des immigrants indépendants.

## Pays

Seulement 3 pays ont contribué pour plus de 5 p. 100 des répondants – la Chine (19,3 %), l'Inde (10,1 %) et les Philippines (8,4 %) – pour un total combiné de 37,8 %. En outre, 20 autres pays ont contribué pour au moins 1 p. 100 du nombre total de cas chacun. Voir l'annexe A pour une répartition selon le pays.

## Langues

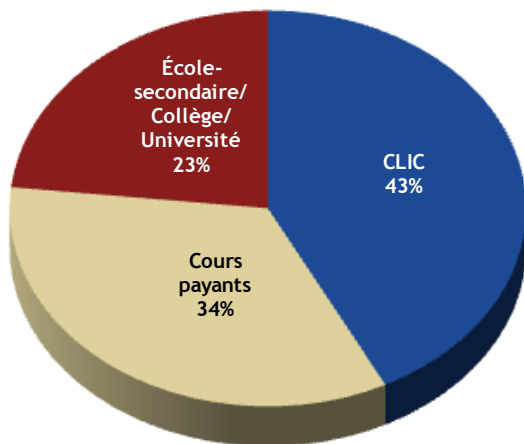
Plus de 108 langues maternelles ont été représentées. Il est impossible de donner un chiffre exact en raison de la classification assez vague ou d'éventuelles erreurs de classifications lors des entrevues. Par exemple, certains ont déclaré parler le « chinois » (vague), le « suisse » (il n'existe pas de langue de ce nom), ou le gad (impossible de savoir s'il s'agit d'une abréviation pour une langue comme le gaddang). Les 5 langues maternelles les plus fréquemment citées, chacune représentant plus de 5 p. 100 du total des cas admissibles, étaient le mandarin (15 %), le cantonais (7,5 %), le tagalog (7,4 %), le punjabi (6,5 %) et l'arabe (5,8 %). En outre, 18 autres langues ont contribué pour au moins 1 p. 100 du nombre total de cas chacune. Le tableau 1 présente une répartition selon les groupes linguistiques (voir la discussion ci-après) de cas admissibles ainsi que le nombre de locuteurs anglais et français.

**Tableau 1 : Locuteurs natifs de l'anglais, du français et cas selon le groupe linguistique.**

Langue	N	Langue	N
Mandarin	575	Tamil-dravidien	133
Anglais	513	Coréen-japonais	117
Hindi-Punjabi	350	Serbo-croate	106
Sémitique	267	Autre langue slave	111
Philippin-indonésien	301	Roman	117
Cantonais	289	Autres langues	98
Iranien	260	Vietnamien-cambodgien	59
Somali-Oromo	247	Niger-Congo	49
Autre langue indienne d'Asie	223	Turc	28
Autre langue chinoise	191	Français	31
Autre langue européenne	166		
Russe-ukrainien	140	<b>Total</b>	<b>4 371</b>

## Cours de langue

**Figure 1 : Source de la formation linguistique.**



The Les cas étaient répartis presque à parts égales entre ceux ayant suivi leurs cours de langue au Canada (50,7 %) et ceux qui les avaient suivis ailleurs (49,3 %). La durée des cours variait et pouvait atteindre aussi longtemps que 114 mois, la médiane se situant à 6,0 mois. Près des deux tiers (61,3 %) des personnes ayant suivi des cours de langue l'avaient fait à temps plein, tandis que 38,7 p. 100 avaient pris des cours à temps partiel. Au chapitre des progrès dans les cours de langue, seulement 6,2 p. 100 ont mentionné avoir achevé leurs cours de langue, tandis que 67,7 p. 100 ont déclaré qu'ils les suivaient toujours, et que 26,1 p. 100 confiaient ne pas avoir achevé leurs cours de langue et ne plus étudier en vue d'apprendre une langue officielle.

L'examen de la figure 1 révèle que 42,5 p. 100 de ceux qui ont suivi des cours l'ont fait par l'entremise des CLIC, tandis que 34,2 p. 100 ont suivi des cours payants sur les langues officielles, et que 23,3 p. 100 ont étudié une langue officielle à l'école secondaire, au collège ou à l'université. Une analyse du khi-carré n'a montré aucune différence entre les catégories d'immigration pour ce qui est de la participation aux trois groupes de formation linguistique (khi carré [df = 4], 4,22, p = 0,377).

## Études faites au Canada

Le manque de renseignements fournis par les participants au sujet de leurs études dans leur pays d'origine réduit considérablement l'utilité de l'information au sujet des études faites au Canada. La moitié des participants (49,7 %) ont fait des études en bonne et due forme au Canada. Toutefois, on a pu enregistrer un niveau pour seulement 62 p. 100 de ces cas. Les données sur le niveau d'études sont donc d'une valeur restreinte. Il vaut la peine de mentionner que presque la moitié des participants ayant indiqué le genre d'études qu'ils avaient suivie ont précisé qu'il s'agissait d'études universitaires ou collégiales (voir le tableau 2). La deuxième réponse la plus courante était l'éducation permanente, mais malheureusement, compte tenu de la



grande diversité de l'offre dans cette catégorie (incluant les cours de langue), il est impossible d'en tirer des conclusions significatives.

**Tableau 2 : Études au Canada suivies par les participants.**

Niveau d'études	Pourcentage
Diplôme universitaire ou collégial	46,5
Éducation permanente	23,5
Études secondaires	12,3
Formation en informatique	11,5
Apprentissage	6,2

Les deux tiers des personnes ayant suivi des programmes d'enseignement régulier au Canada étaient des étudiants à temps plein. Soixante-et-un pour cent ont déclaré avoir achevé leur programme d'études, 26 p. 100 étaient toujours aux études, et les 14 p. 100 qui restent ont déclaré que leur statut était incomplet.

### **Profession**

Pour pouvoir interpréter et analyser les questions sur les emplois les plus récents et les plus longs, nous avons recodé les données à l'aide du système de la Classification nationale des professions (CNP). Nous avons ainsi obtenu 26 catégories; le nombre de participants employés dans chaque profession est montré au tableau 6. Seulement sept catégories ont compté pour plus de 5 p. 100 du total des participants chacune. Lorsque nous avons comparé les emplois récents avec les emplois occupés depuis le plus longtemps, nous n'avons découvert pratiquement aucune différence; encore une fois, les mêmes sept catégories comptaient pour plus de 5 p. 100 du total des participants. La seule différence digne de mention est le changement de position dans les catégories des emplois de bureau et des emplois professionnels dans les sciences naturelles et appliquées. En effet, selon les données sur l'emploi le plus récent, 8,3 p. 100 des participants admissibles ont déclaré occuper un emploi de bureau, et 8,1 p. 100 ont dit occuper un emploi professionnel dans les sciences naturelles et appliquées. Ces chiffres sont légèrement différents pour ce qui est de la catégorie de l'emploi occupé depuis le plus longtemps, puisque l'on obtient alors 8,0 p. 100 des répondants dans un emploi professionnel dans les sciences naturelles et appliquées, 7,8 p. 100 dans un emploi de bureau. Compte tenu des différences tellement infimes entre ces deux analyses, nous n'avons déclaré que les emplois les plus récents.

### **Langue parlée au travail**

Plus de 85 p. 100 des participants ont déclaré utiliser principalement une langue officielle au travail dans leur emploi le plus récent : 81,4 p. 100 des cas ont déclaré l'anglais, tandis que 4 p. 100 ont déclaré le français. La catégorie la plus courante parmi les langues non officielles était le chinois : chinois (3,4 %), cantonais (2,9 %) et mandarin (2,4 %). Aucune autre langue n'a contribué pour plus de 1 p. 100 du total des cas. Les constatations relatives à la langue utilisée le plus souvent au travail dans le cadre de l'emploi occupé depuis le plus longtemps sont remarquablement semblables à celles correspondant aux pourcentages pour l'emploi le plus récent.

### **Renseignements sur l'examen pour la citoyenneté**

La note de passage globale pour l'examen pour la citoyenneté était de 96,2 p. 100. Quarante-vingt dix-huit pour cent des locuteurs d'expression anglaise et 100 p. 100 des locuteurs d'expression française ont réussi l'examen, tandis que 95,9 p. 100 des participants ayant une autre langue maternelle ont réussi l'examen. Il n'y avait pas de différence significative sur le plan statistique entre les trois groupes ( $\chi^2$  carré [ $df = 2$ ] = 4,02,  $p = 0,134$ ). Et il n'y avait pas non plus de différence entre les notes moyennes pour l'examen, les locuteurs anglais ayant obtenu en moyenne 18,8/20, tandis que les locuteurs français avaient obtenu en moyenne 19,2 et que les locuteurs d'autres langues obtenaient en moyenne 18,5,  $F(2, 2562) = 2,58, p = 0,076$ .

## Analyses des niveaux de compétence linguistique canadiens

Tel qu'il est mentionné dans la lettre d'entente initiale, le but principal de cette analyse est d'examiner la relation qui existe entre les notes obtenues avec l'outil d'Évaluation selon les Niveaux de compétence linguistique canadiens pour l'expression et la compréhension (la version combinée) et un éventail de facteurs susceptibles d'influencer les progrès dans l'apprentissage d'une langue seconde. Dans les sections suivantes, nous nous pencherons sur chacun de ces facteurs à tour de rôle : pays d'origine, langue maternelle, cours de langue au Canada, études au Canada, emploi au Canada, langue parlée au travail, notes obtenues à l'examen pour la citoyenneté, et ville dans laquelle l'examen a été donné.

### Pays d'origine

Pour faciliter l'analyse générale, nous avons créé 8 grandes catégories géographiques, telles qu'elles sont illustrées au tableau 3 (ci-après). L'examen des notes à l'ENCLC a révélé que les groupes ayant obtenu les meilleures notes étaient celui du Pacifique Sud (Fidji), suivi par les Européens et les groupes de l'Amérique centrale/du Sud /les Caraïbes. La région affichant les résultats les plus faibles à l'ENCLC est celle de l'Asie orientale; en effet, les résultats dans ce groupe étaient de beaucoup inférieurs à ceux de toutes les autres régions. La plus grande représentation au sein de cette catégorie provenait de la Chine. Les totaux comprennent seulement les locuteurs dans des langues autres que l'anglais ou le français.

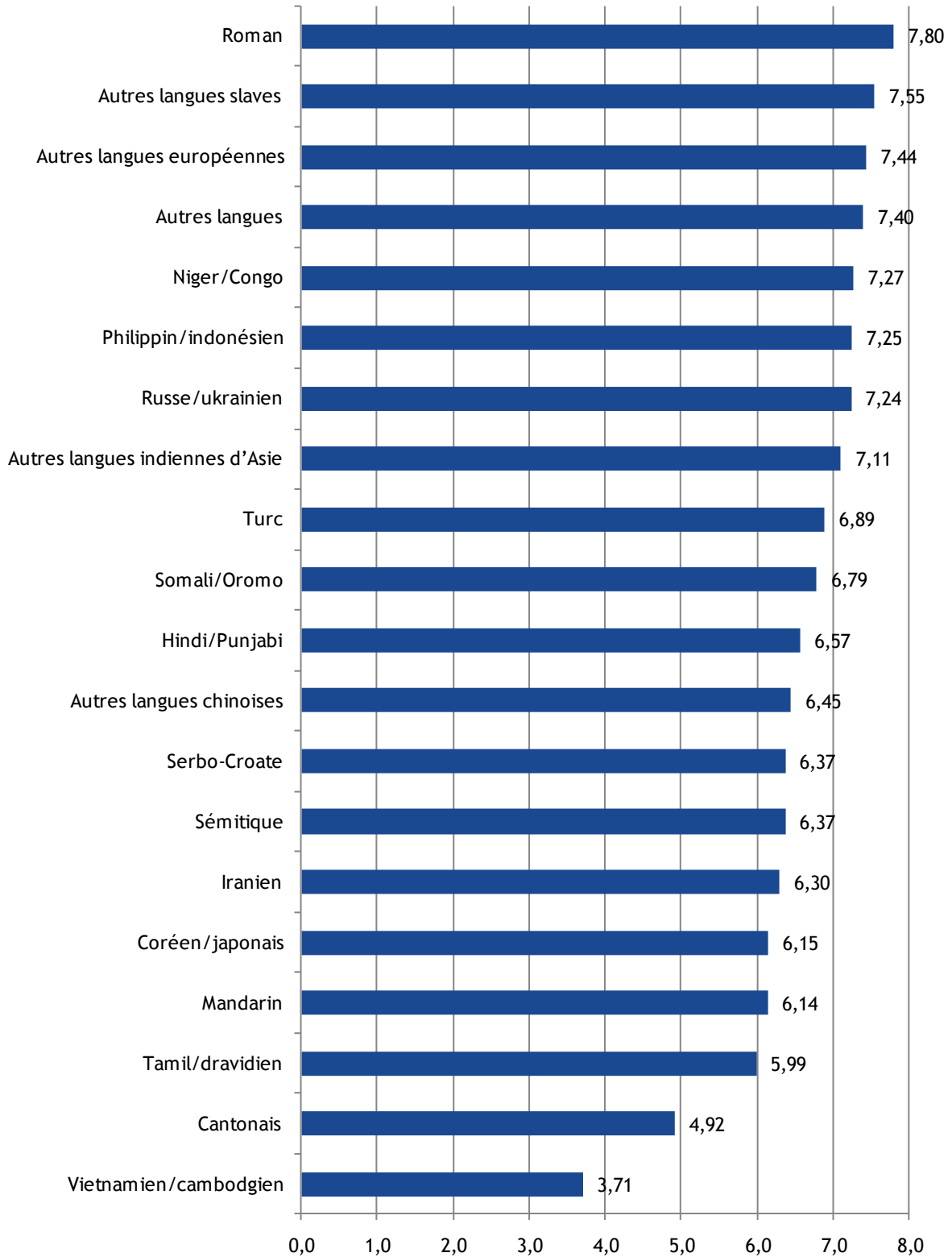
Tableau 3 : Notes moyennes obtenues à l'ENCLC, selon la zone géographique.

Zone géographique	Exemple de pays (liste non exhaustive)	N	Notes à l'ENCLC
Pacifique Sud	Fidji	48	7,4
Europe	Russie, Roumanie, Pologne, Allemagne	547	7,3
Amérique centrale/du Sud et Caraïbes	Mexique, El Salvador, Colombie, Cuba	202	7,1
Afrique	République démocratique somalienne, Éthiopie, Ghana, Nigeria	216	6,9
Pays où l'anglais est une langue officielle	Royaume-Uni, États-Unis, Jamaïque,	71	6,7
Asie méridionale	Inde, Pakistan, Sri Lanka, Bangladesh	727	6,5
Moyen-Orient	Afghanistan, Iraq, Liban, Israël	452	6,4
Asie orientale	Chine, Philippines, Hong Kong, Taïwan, Vietnam	1 559	6,1

### Langue maternelle

Un facteur étroitement lié au pays d'origine qui est plus pertinent pour cette analyse est la langue maternelle. Comme nous l'avons déjà mentionné, un très grand nombre de langues maternelles étaient représentées dans l'échantillon. Toutefois, le petit N dans beaucoup de cas ne nous permet pas d'analyser chaque langue séparément. C'est pourquoi, nous avons reclassé les langues dans 20 grandes catégories en nous fondant sur les langues les plus fréquemment représentées dans l'échantillon, les relations génériques entre les langues et la zone géographique. Nous avons obtenu ainsi 20 catégories qui sont présentées à la figure 2.

Figure 2 : Note moyenne à l'ENCLC, selon le groupe linguistique.



À l'examen de ces notes à l'ENCLC, nous constatons que les extrêmes concernent les locuteurs de langues romanes qui affichent une moyenne de 7,8 par rapport aux Vietnamiens/Cambodgiens qui affichent une moyenne de 3,7. Ce résultat traduit un large éventail de niveaux de compétence au sein de ces groupes. Il se pourrait que l'on assiste ici à une variété d'influences. La similitude typologique, par exemple, pourrait expliquer pourquoi les locuteurs de langues romanes et d'autres langues européennes ont obtenu des résultats élevés, tandis que les locuteurs de beaucoup de langues non-indo-européennes obtenaient des résultats beaucoup moins impressionnants. Toutefois, ce facteur n'explique pas à lui seul les résultats. En effet, les locuteurs philippins/indonésiens en particulier figuraient parmi ceux ayant obtenu les meilleures notes, une constatation que l'on peut peut-être relier à la présence importante des Anglais dans ces régions, comme aux Philippines et dans les îles du Pacifique. D'autres facteurs sont susceptibles d'avoir influé sur la compétence linguistique, notamment le degré de distance culturelle, la taille des communautés de compatriotes dans les villes canadiennes, les méthodes d'enseignement de la langue dans le pays d'origine et les différences dans les niveaux de compétence globaux à l'arrivée.

Pour bien comprendre les différences existant entre les langues maternelles, nous avons examiné de plus près les notes obtenues à l'ENCLC pour les cinq catégories de langue maternelle les plus souvent représentées dans l'échantillon. Ici, nous obtenons la note moyenne la plus élevée dans le groupe Tagalog ( $N = 281, M = 7,2$ ), suivi par l'arabe ( $N = 222, M = 6,5$ ), le mandarin ( $N = 575, M = 6,1$ ), le punjabi ( $N = 248, M = 6,0$ ) et le cantonais ( $N = 289, M = 4,9$ ). L'analyse de la variance a révélé un important effet de la langue maternelle sur les notes à l'ENCLC,  $F(4, 1610) = 36,1, p < 0,001$ . Les tests- $t$  ( $p < 0,01$ ) ultérieurs de Bonferroni ont montré que les locuteurs du cantonais obtenaient des notes beaucoup plus faibles que tous les autres groupes, tandis que les locuteurs du tagalog obtenaient des notes beaucoup plus élevées que tous les autres groupes. Quant aux trois autres groupes, il n'y avait pas de différence significative entre eux. Les notes relativement faibles obtenues par les locuteurs du mandarin et du cantonais à l'examen sont particulièrement frappantes compte tenu que ces groupes comptent une représentation plus forte dans la catégorie des immigrants indépendants que ceux des 5 autres principales langues maternelles (79,2 % pour le mandarin et 53,4 % pour le cantonais), ce qui semble indiquer un niveau de scolarité élevé en fonction des critères de sélection des immigrants. De fait, lorsque l'on examine l'ensemble de données au complet, on constate que les immigrants dans la catégorie des indépendants ont obtenu des notes beaucoup plus élevées ( $M = 6,8$ ) en fonction des mesures de l'ENCLC que ceux de la catégorie de la famille ( $M = 6,3$ ) ou que les réfugiés ( $M = 6,0$ ), lesquels différaient également passablement entre eux (Bonferroni,  $p < 0,05$ ). Ainsi, les notes obtenues par les locuteurs du mandarin et du cantonais, qui constituent une composante importante de l'échantillon, semblent sans rapport avec celles des autres membres de la catégorie des indépendants.

Il n'est pas possible de tirer de conclusions définitives sur les raisons pour lesquelles les locuteurs du mandarin et du cantonais semblent tellement désavantagés. Mis à part le fait que ces langues sont typologiquement distinctes de l'anglais, il se pourrait que les méthodes d'enseignement et les facteurs culturels présents en Chine et à Hong Kong puissent jouer un rôle. Les recherches menées dans le futur devraient examiner le genre de cours de langue en anglais reçus par ces groupes avant leur arrivée au Canada afin de déterminer comment on pourrait répondre à leurs besoins sur le plan de l'expression orale avant l'immigration. Il est malheureux que les résultats obtenus par ces groupes à l'ENCLC en lecture et écriture n'aient pas été mesurés parce que nous pensons que les locuteurs du chinois devraient faire preuve d'une compétence supérieure dans ces domaines par rapport aux compétences en matière d'expression orale. Un autre domaine méritant une attention particulière est celui du degré d'exposition à l'anglais sur une base quotidienne après l'arrivée au Canada. Des recherches antérieures (Derwing, Munro et Thomson, 2007) ont montré que les immigrants au Canada s'exprimant en mandarin ont moins d'interactions avec les anglophones que les immigrants d'origine slave, une tendance qui pourrait s'expliquer en partie par leur développement plus lent sur le plan de l'expression orale.

Tant Hong Kong que Taïwan ont subi davantage l'expérience du monde occidental que la Chine. Pour cette raison, nous avons entrepris une analyse plus poussée dans laquelle nous comparons les résultats obtenus à l'ENCLC par les participants issus de la Chine, de Hong Kong et de Taïwan. Nous n'avons enregistré aucune

différence importante sur le plan statistique, et ce, malgré une tendance chez les locuteurs de la Chine à obtenir de moins bonnes notes que ceux de Hong Kong et de Taïwan.

Dans l'ensemble, nous avons constaté un important effet relatif au genre, à tel point que la note moyenne à l'ENCLC pour les hommes (6,7) était supérieure à celle des femmes (6,4),  $t(3\ 825) = 3,49, p < 0,001$ . Il est évident qu'un large éventail d'autres variables interagissent avec le sexe des participants dans la détermination de la compétence linguistique. Par exemple, il est bien connu que des résultats scolaires élevés sont des gages de réussite supérieure dans l'étude d'une langue seconde (Gardner, Polyzoi et Rampaul, 1996) et que le niveau de scolarité peut souvent varier entre les sexes. Toutefois, nous ne disposons pas de renseignements au sujet des antécédents des immigrants sur le plan des études effectuées avant l'arrivée au Canada. Nous avons aussi comparé les notes obtenues par les hommes et les femmes à l'ENCLC pour chacune des 20 catégories linguistiques figurant au tableau 4.

**Tableau 4 : Notes moyennes à l'ENCLC selon le sexe et la langue maternelle.**

Langue	M pour les femmes	M pour les hommes	Signification (test-t)
Cantonais	4,8	5,0	ns
Philippin/indonésien	7,6	6,6	$p < 0,001$
Hindi/punjab	6,2	7,0	$p = 0,002$
Iranien	6,2	6,4	ns
Coréen/japonais	6,3	6,0	ns
Mandarin	6,1	6,2	ns
Niger/Congo	7,1	7,4	ns
Roman	7,9	7,7	ns
Russe/ukrainien	7,0	7,6	$p = 0,026$
Sémitique	5,8	6,9	$p < 0,001$
Serbo-Croate	6,5	6,3	ns
Somali/Oromo	6,7	6,9	ns
Tamil/dravidien	5,7	6,3	ns
Turc	7,2	6,5	ns
Vietnamien/cambodgien	3,3	4,6	$p = 0,064$
Autres langues chinoises	6,4	6,6	ns
Autres langues indiennes d'Asie	6,7	7,5	$p = 0,005$
Autres langues européennes	7,6	7,3	ns
Autres langues slaves	7,6	7,5	ns
Autres langues	7,6	7,2	ns

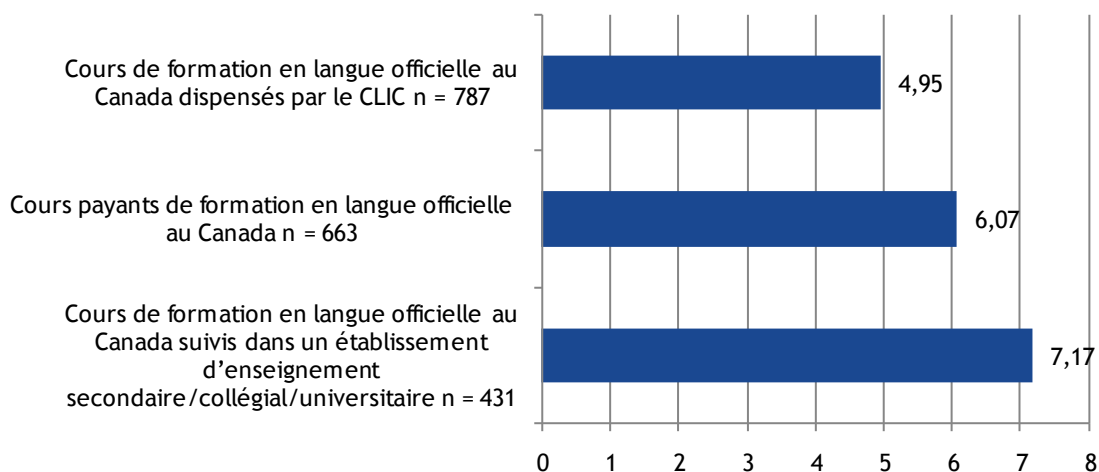
Pour plusieurs pays, aucune différence significative n'a été enregistrée en matière de compétence linguistique en anglais entre hommes et femmes, mais nous tenons à mentionner que dans cinq cas, les femmes ont obtenu des notes de beaucoup inférieures à celles des hommes. Dans un cas, le groupe philippin/indonésien, les femmes ont obtenu des notes de beaucoup supérieures à celles des hommes. Nous ne pouvons que présumer que ces différences sont liées aux méthodes d'enseignement dans le pays d'origine.

### Cours de langue au Canada

Dans l'enquête, trois différentes sources de cours de langue étaient spécifiées : le programme Cours de langue pour les immigrants au Canada (CLIC), les cours payants sur les langues officielles, et les cours sur les

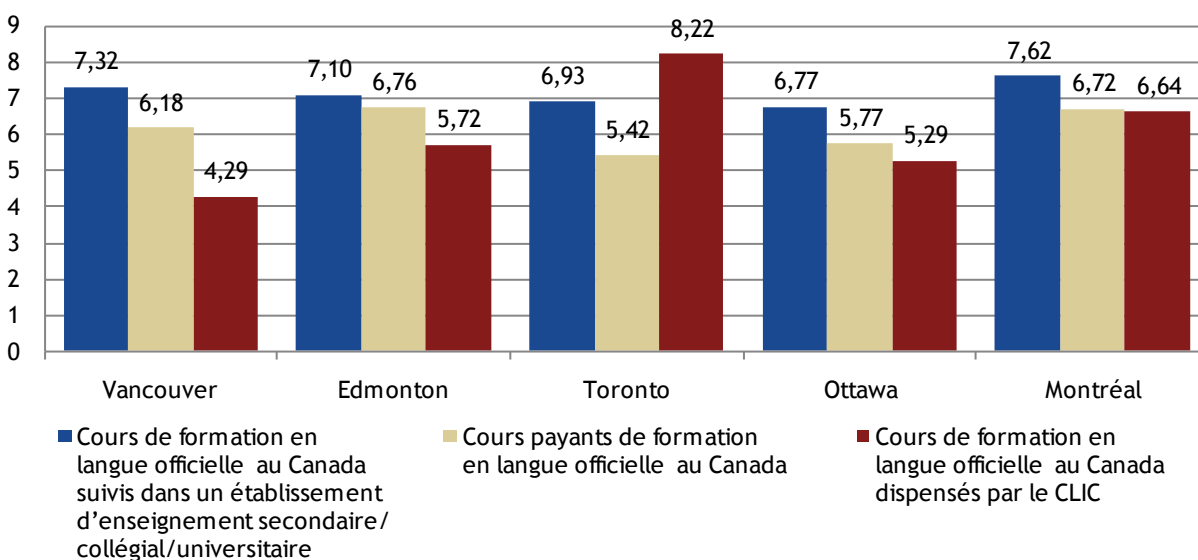
langues officielles donnés dans les établissements d'enseignement secondaire/collégial/universitaire. Les notes obtenues à l'ENCLC en fonction des trois sources variaient considérablement,  $F(2,1\ 848) = 171,2, p < 0,001$ . Les tests-*t* de Bonferroni ont montré que les notes obtenues par les participants selon la catégorie de formation variaient beaucoup les unes par rapport aux autres : la catégorie de cours donnés dans les établissements d'enseignement secondaire/collégial/universitaire a affiché la note moyenne la plus élevée (7,2), suivi par celle des cours payants (6,1) et par celle du CLIC (5,0) (voir figure 3). Ce n'est pas vraiment surprenant, compte tenu que le CLIC est destiné aux apprenants ayant de faibles compétences, et que beaucoup d'autres fournisseurs de cours de langue conçoivent leurs programmes de manière à ce qu'ils concordent avec ceux du CLIC afin d'éviter le chevauchement des services. Ainsi, les autres catégories de cours de langue ont tendance à desservir des apprenants possédant des compétences supérieures.

**Figure 3 : Notes moyennes obtenues à l'ENCLC, selon la source des cours de langue.**



Des écarts importants sont apparus dans la relation existant entre le genre de cours de langue suivis et les notes obtenues à l'ENCLC lorsque nous avons examiné les données relatives à diverses villes un peu partout au Canada. À Vancouver, le schéma suivait les données globales canadiennes décrites ci-dessus. À Edmonton, les notes obtenues à l'ENCLC par ceux ayant suivi les cours payants et ceux du CLIC étaient beaucoup plus faibles que celles de ceux ayant suivi les cours dans un établissement d'enseignement secondaire/collégial/universitaire; toutefois, il n'y avait pas beaucoup de différence entre les deux dernières catégories. À Ottawa, les notes obtenues à l'ENCLC par les étudiants des cours de langue payants ne différaient pas de celles de ceux ayant suivi les cours du programme CLIC. Et enfin, à Montréal, les notes obtenues par les étudiants des établissements d'enseignement secondaire/collégial/universitaire étaient beaucoup plus élevées que celles de ceux qui avaient suivi les cours des programmes payants; le petit nombre de cas ayant suivi le programme CLIC (N = 11) n'a pas permis de procéder à une analyse statistique. Les écarts entre les villes peuvent refléter les différences qui existaient entre les limites supérieures du programme CLIC au moment de l'étude, limites qui étaient plus faibles en Colombie-Britannique puisqu'elles se situaient au niveau 3, suivie de l'Alberta au niveau 4, et de l'Ontario au niveau 5. On a donc constaté un chevauchement potentiellement plus important entre le contenu du programme dispensé par le CLIC et celui des programmes payants en Ontario. La figure 4 montre les notes obtenues à l'ENCLC dans cinq villes canadiennes selon la source des cours de langue.

Figure 4 : Notes moyennes à l'ENCLC dans cinq villes canadiennes selon la source des cours de langue.



Un examen additionnel des notes obtenues à l'ENCLC par les participants inscrits à temps plein par rapport à ceux inscrits à temps partiel a révélé des résultats légèrement supérieurs pour le premier groupe ( $M = 6,34$  c.  $6,06$ ). Toutefois, cet écart n'était pas statistiquement significatif ( $p = 0,07$ ). Nous avons constaté chez les réfugiés une légère tendance à suivre davantage les cours à temps plein (68,2%) que les membres des catégories de la famille (57,7 %) ou des indépendants (61,0 %). Toutefois, cette tendance n'était pas statistiquement significative.

## Études au Canada

Le tableau 5 montre les notes moyennes obtenues à l'ENCLC selon les études suivies par les participants au Canada. Si on a pu observer un écart significatif dans les notes entre les catégories [ $F(5, 1\ 299) = 6,90, p < 0,001$ ], il reste que les tests ultérieurs de Bonferroni ont montré que cet écart était dû à des notes beaucoup plus élevées à l'ENCLC pour les titulaires d'un diplôme d'études universitaires ou collégiales comparativement à toutes les autres catégories, sauf ceux dans la catégorie de la formation en apprentissage.

Tableau 5 : Notes moyennes à l'ENCLC, selon le niveau d'études au Canada.

Niveau d'études	N	Note moyenne à l'ENCLC
Diplôme d'études universitaires ou collégiales	543	7,6
Apprentissage	72	7,6
Cours d'informatique	134	7,1
Éducation permanente	274	6,9
Études secondaires	144	7,1
Autres	138	7,0
Total	1 305	7,3

## Emploi au Canada

Nous avons examiné les codes de la CNP et établi que nous obtiendrions beaucoup de renseignements en effectuant une analyse des notes obtenues à l'ENCLC par rapport au degré d'expertise requis pour diverses professions. En faisant l'examen des données les plus récentes sur les professions, nous avons reclassifié toutes les professions dans trois catégories de compétences professionnelles : hautement qualifié,

professionnel et haute direction (N = 697); qualifié, technique et cadre intermédiaire (N = 1 453); et faible niveau de compétences/non qualifié, emplois de soutien (N = 817). Les notes moyennes obtenues à l'ENCLC pour ces groupes variaient beaucoup d'une catégorie à l'autre,  $F(2, 2\ 964) = 42,3, p < 0,001$ . Les notes pour les personnes dans la catégorie hautement qualifié, professionnel et haute direction étaient de beaucoup supérieures à celles obtenues dans les deux autres groupes, Bonferroni,  $p < 0,05$ . Nous n'avons constaté aucun écart significatif dans les points des derniers groupes. Nous avons également examiné les professions récentes les plus fréquemment citées. Au tableau 6, les professions dans lesquelles au moins 25 immigrants travaillent sont illustrées, de concert avec les notes obtenues à l'ENCLC par ordre de grandeur. À partir de ces renseignements, nous constatons un large éventail de notes moyennes à l'ENCLC, qui vont de 8,48 pour les infirmières autorisées, à 3,0 pour les opératrices de machines à coudre. Comme on pouvait s'y attendre, il existe un rapport évident entre les exigences de communication au travail et les notes obtenues par les participants à l'ENCLC. Il est intéressant de mentionner, par exemple, que les boulangers-pâtisseries (5,0) et les cuisiniers (5,0) possédaient des compétences linguistiques inférieures à celles des serveurs/préparateurs au comptoir de service alimentaire (6,1). À première vue, nous pourrions supposer que le niveau de compétences pour ces emplois est assez semblable, mais il y a davantage d'interactions verbales au comptoir de service, ce qui nécessite des compétences linguistiques supérieures.

Étant donné que la question portant sur l'emploi conservé le plus longtemps débouchait sur un schéma de réponses très semblable, il nous semble peu utile d'en fournir une analyse séparée. Il est regrettable qu'aucune question dans l'enquête n'ait porté sur l'emploi occupé dans le pays d'origine. Ainsi, nous sommes incapables de déterminer quel pourcentage de ces personnes ont réintégré leurs professions, et dans quelle mesure leur degré de compétence linguistique a joué un rôle dans cette réintégration ou absence de réintégration.

**Tableau 6 : Notes moyennes à l'ENCLC et N pour les emplois occupés par plus de 25 participants.**

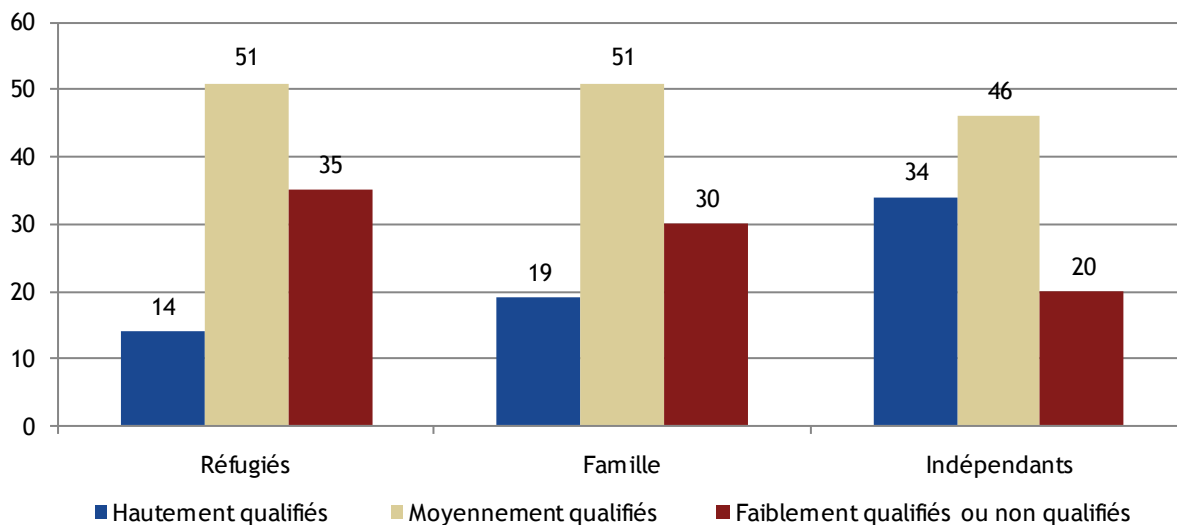
Emploi le plus récent	N	Note à l'ENCLC
Infirmières autorisées	29	8,48
Analystes en informatique	30	8,23
Vérificateurs financiers et comptables	52	7,94
Concepteurs et développeurs Web	55	7,82
Auxiliaires familiales, bonnes et emplois connexes	25	7,80
Programmeurs	52	7,70
Enseignants au niveau postsecondaire et assistants de recherche	30	7,67
Service à la clientèle, commis aux renseignements et emplois connexes	44	7,57
Directeurs des ventes au détail	28	7,43
Travailleurs autonomes (sans précision)	28	7,20
Représentants commerciaux, vendeurs	168	7,14
Travailleurs communautaires et travailleurs sociaux	27	7,11
Commis généraux de bureau	36	7,08
Commis à l'expédition et à la réception	35	6,91
Infirmières auxiliaires et infirmiers	44	6,82
Gardiens de sécurité et emplois connexes	34	6,82
Caissiers	98	6,57
Gardiennes d'enfants, bonnes d'enfants et aides familiaux	44	6,52



Propriétaires d'entreprises (sans précision)	105	6,50
Gérants de restaurants et de services alimentaires	49	6,35
Chauffeurs de camions	46	6,30
Manutentionnaires	26	6,23
Serveurs aux comptoirs de services alimentaires et préparateurs d'aliments	26	6,08
Serveurs d'aliments et boissons	70	5,99
Aides-cuisiniers et de services alimentaires	33	5,70
Monteurs et inspecteurs de matériel mécanique	48	5,40
Concierges, préposés à l'entretien et gérants d'immeubles	33	5,36
Nettoyeurs - travaux légers	74	5,32
Aides-travailleurs de la construction et journaliers	44	5,07
Boulangers-pâtisseries	25	5,04
Cuisiniers	74	5,03
Autres travailleurs dans le domaine de la transformation, de la fabrication et des services publics	67	4,96
Opératrices de machines à coudre	28	3,00
<b>Total</b>	<b>1 607</b>	<b>6,49</b>

Nous avons effectué une autre analyse au cours de laquelle nous avons examiné le degré de compétence professionnelle selon la catégorie d'immigration. Comme nous l'avons déjà mentionné, les immigrants de la catégorie des indépendants affichent des notes beaucoup plus élevées à l'ENCLC que ceux dans les catégories de la famille et des réfugiés. Cependant, ce résultat ne semble pas représenter un si grand avantage que l'on pourrait penser pour ce qui est des emplois décrochés. La figure 5 montre que dans le groupe des immigrants indépendants, nous constatons une plus forte représentation de personnes travaillant dans des emplois hautement qualifiés que dans les autres groupes. Néanmoins, près des deux tiers (66 %) occupaient un emploi soit dans la catégorie des emplois moyennement qualifiés ou faiblement qualifiés, et ce, même si la majorité avaient été sélectionnés pour venir au Canada, du moins en partie, en raison de leurs compétences professionnelles supérieures et de leurs études.

**Figure 5 : Niveau de compétence professionnelle, selon la catégorie d'immigration.**



Même si on a demandé aux participants s'ils occupaient un emploi au moment de l'enquête, il n'est pas possible de dire si ceux ayant répondu par la négative se trouvaient en réalité sur le marché du travail. Néanmoins, nous avons procédé à une autre analyse des notes à l'ENCLC en comparant cette fois les participants occupant un emploi à ceux qui étaient sans emploi, en excluant de la dernière catégorie ceux qui avaient déclaré avoir des personnes à charge à la maison. Ceci nous permet de brosser un tableau sommaire de l'incidence du statut d'emploi sur la compétence linguistique. Nous avons constaté que la note moyenne à l'ENCLC était significativement plus élevée dans le groupe des personnes occupant un emploi ( $M = 6,78$ ) comparativement à celle du groupe sans emploi ( $M = 6,19$ ),  $t(1\ 728) = 6,77, p < 0,001$ .

### Langue parlée au travail

Comme nous l'avons déjà mentionné, 85 p. 100 des répondants ont désigné une des langues officielles comme celle qui était le plus souvent utilisée au travail. Toutefois, cette information est limitée parce qu'elle ne révèle pas dans quelle mesure les personnes doivent communiquer dans le cadre de leur travail et avec quel type d'auditoire. Elle n'indique pas non plus dans quelle mesure les répondants pourraient utiliser plus d'une langue dans leur milieu de travail. Par exemple, un vendeur pourrait utiliser une langue avec les clients, et une autre avec ses collègues. Nous pouvons seulement supposer que les notes plus faibles à l'ENCLC sont probablement associées à une utilisation plus restreinte de l'anglais ou du français au travail. Les opératrices de machines à coudre par exemple ont peu d'occasions de communiquer avec les autres dans le cadre de leur travail, tandis que de bonnes aptitudes à la communication sont des qualités que l'on recherche véritablement pour les employés du service à la clientèle. Étant donné les nombreuses complexités associées à l'utilisation de la langue au travail, tenter d'obtenir d'autres renseignements à partir de ces données n'est pas possible.

### Notes obtenues à l'examen pour la citoyenneté et notes à l'ENCLC

Les notes à l'ENCLC et celles obtenues à l'examen pour la citoyenneté présentaient une corrélation de Pearson ( $r = 0,391, p < 0,05$ ) faible, mais néanmoins statistiquement significative. Il n'est pas surprenant que les compétences linguistiques permettent de prédire dans une certaine mesure le rendement à l'examen écrit. L'effet des compétences linguistiques sur les notes de passage réelles semblent, toutefois, être minime compte tenu que l'on n'a enregistré aucun écart statistiquement significatif entre les locuteurs natifs et non natifs des langues officielles, comme nous l'avons déjà mentionné. Néanmoins, la catégorie d'immigration a bien exercé un effet significatif sur les notes obtenues à l'examen pour la citoyenneté,  $F(2, 1\ 930) = 81,74, p < 0,001$ , à tel point que les réfugiés ont obtenu des résultats significativement moins élevés ( $M = 17,34/20$ ) que les immigrants dans la catégorie de la famille ( $M = 18,11$ ), qui, quant à eux, ont affiché des résultats moindres que les immigrants indépendants ( $M = 19,16$ ).

### Écarts entre les villes

Le tableau 7 présente les notes moyennes à l'ENCLC selon diverses villes. Des écarts significatifs ont pu être observés entre les villes,  $F(5, 3\ 821) = 37,1, p < 0,001$ . Les tests ultérieurs de Bonferroni ont révélé que les notes obtenues à Montréal étaient beaucoup plus élevées que dans toutes les autres villes. Cette constatation pourrait s'expliquer en partie par le degré de compétence linguistique des participants à l'arrivée. À Montréal, seulement 7 p. 100 des cas ayant déclaré avoir pris des cours d'anglais ont suivi le programme CLIC (conçu pour le niveau débutant ou pour les locuteurs de l'anglais ayant une compétence limitée). À titre de comparaison, à Edmonton le pourcentage était de 46. Ce résultat montre que, à Montréal, une plus grande proportion de personnes possédait déjà une certaine connaissance de l'anglais avant d'arriver au Canada. Les notes moyennes à l'ENCLC relevées à Edmonton étaient beaucoup plus élevées que dans les autres villes anglophones. Cet écart pourrait s'expliquer, en partie du moins, par les proportions relatives d'immigrants dans les catégories des réfugiés, de la famille et des indépendants qui sont représentées dans les données pour chacune des villes. Alors qu'à Montréal, la majorité des répondants appartient à la catégorie des indépendants (61 %), ce qui contribue à accroître la moyenne globale à l'ENCLC, à Ottawa on enregistre une représentation largement disproportionnée de réfugiés (27 %) et à Edmonton, le pourcentage de réfugiés (14 %) est le plus faible des cinq villes incluses dans l'étude.

**Tableau 7 : Notes moyennes à l'ENCLC, selon la ville.**

<b>Ville</b>	<b>N</b>	<b>Moyenne</b>
Vancouver métropolitain	1 369	6,3
Toronto métropolitain	801	6,2
Montréal	597	7,4
Ottawa	531	6,3
Edmonton	520	6,9
Halifax	N	N

## Autres analyses corrélationnelles et de régression

### Analyses corrélationnelles simples

Des analyses corrélationnelles additionnelles ont été effectuées pour examiner des relations dont il n'a pas encore été question. Le tableau 8 présente les intercorrélations (Pearson  $r$ ) entre un certain nombre de variables continues et nominales d'intérêt. Parmi les constatations les plus dignes de mention, notons une corrélation négative significative qui a été observée entre les notes à l'ENCLC et l'âge au moment de l'immigration. Ce résultat est conforme aux conclusions bien documentées dans la littérature sur l'acquisition d'une langue seconde, lesquelles montrent que la compétence ultime est étroitement liée à l'âge au moment de l'apprentissage de la langue seconde (Long, 1990). De fait, les âges chronologiques des participants (non illustrés au tableau 8) étaient également corrélés de manière significative avec les notes à l'ENCLC ( $r = -0,258$ ,  $p < 0,01$ ), de telle sorte que les personnes plus âgées avaient tendance dans l'ensemble à afficher une compétence inférieure.

Il est frappant qu'il n'existe pas de corrélation significative entre le nombre d'années passées au Canada et les notes à l'ENCLC. De fait, la littérature spécialisée dans la recherche sur l'acquisition d'une langue seconde indique que les effets de la résidence sur l'acquisition ultime d'une langue sont habituellement beaucoup plus faibles que ceux de l'âge au moment de l'apprentissage (Oyama, 1976). En outre, aucune relation significative n'a été observée entre la formation linguistique (en mois) et les notes à l'ENCLC. Toutefois, il est important de reconnaître que compte tenu de l'absence d'une évaluation de la compétence linguistique à l'arrivée au Canada, il est impossible d'évaluer l'effet global de la formation linguistique. De plus, des variations spectaculaires dans la qualité de l'instruction dispensée dans les divers programmes de cours de langue contribuent à compliquer énormément l'interprétation de ces résultats.

**Tableau 8 : Intercorrélations entre des variables d'intérêt sélectionnées.**

	Note à l'ENCLC	Sexe	Années	Source de la formation	Cours temps plein/ partiel	Mois de formation	Niveau d'études	Âge au moment de l'imm.	Citoyen	Catég. d'immigr.
Note à l'ENCLC	1									
Sexe	0,056**	1								
Années au Canada	0,025	-0,036*	1							
Source formation linguistique	-0,395**	-0,068**	-0,090**	1						
Cours à temps partiel/ temps plein	0,073	0,042	0,024	-0,010	1					
Mois de formation linguistique	0,015	-0,005	0,057*	-0,202**	0,172**	1				
Niveau d'études	0,150**	-0,016	-0,096**	-0,002	-0,238**	-0,185**	1			
Âge au moment de l'immigration	-0,274**	0,051**	-0,200**	0,341**	-0,116**	-0,149**	0,128**	1		
Note à l'examen pour la citoyenneté	0,391*	0,020	-0,084**	-0,107**	0,059	-0,047	0,053	-0,002	1	
Catégorie d'immigration	0,149**	0,005	-0,041*	-0,016	-0,051	-0,106**	0,160**	0,163**	0,278**	1

\*\* significatif au niveau  $p < 0,01$ , \*significatif au niveau  $p < 0,05$

## Analyse de régression multiple

À titre d'investigation exploratoire de la contribution des variables relatives aux participants aux notes à l'ENCLC, nous avons effectué une analyse de régression multiple (par paire), dans laquelle les notes à l'ENCLC servaient de variable dépendante et dans laquelle on a inclus un large éventail de variables explicatives. Le but de cette analyse était de déterminer la meilleure combinaison de variables susceptibles de prédire les notes à l'ENCLC. Cette évaluation doit être considérée comme préliminaire en raison de certaines difficultés relatives aux données déterminées ci-dessus. Toutefois, elle pourrait se révéler utile pour fournir des pistes de direction pour des travaux dans le futur.

La variance totale représentée par le modèle final (paramètre  $r^2$  ajusté) était de 41,6 p. 100. Une liste des variables ayant contribué de manière significative à la régression est fournie au tableau 9, de concert avec la pente de la droite de régression, les coefficients beta, les notes-*t* et les niveaux de signification. La formation offerte par le programme CLIC (comparativement aux autres cours de langue), les cours sur les langues officielles en général, et les cours payants avaient tous un lien avec de faibles notes à l'ENCLC. Il est important de ne pas interpréter ce résultat comme une indication que le programme CLIC ou les autres cours de langue ont une incidence négative sur la compétence linguistique. En effet, cette constatation est sans doute imputable au fait que les participants qui ont voulu suivre ces cours possédaient probablement à leur arrivée des compétences inférieures ou aucune compétence en anglais. Les études suivies au Canada affichaient un lien positif avec les notes à l'ENCLC. Le niveau d'études était aussi un facteur parce que, comme nous l'avons déjà mentionné, les participants titulaires d'un diplôme d'études universitaires ou collégiales affichaient des résultats de beaucoup supérieurs à l'ENCLC à ceux de la majorité des autres participants. L'âge au moment de l'immigration continue d'afficher une corrélation négative avec les notes à l'ENCLC, et ce, même quand d'autres facteurs sont pris en considération. La catégorie d'immigration était associée aux notes à l'ENCLC parce que, comme nous l'avons déjà mentionné, la catégorie des immigrants indépendants a obtenu à l'ENCLC des notes moyennes supérieures à celles des immigrants dans les catégories de la famille ou des réfugiés. Le lieu de résidence à Toronto avait tendance à être associé à des notes plus basses à l'ENCLC. Cette constatation mérite que l'on s'y attarde davantage dans le futur. Plusieurs explications sont possibles, mais aucune ne peut être confirmée avec cet ensemble de données. Par exemple, la sous-représentation des cas admissibles pour la ville de Toronto pourrait avoir influé sur les résultats. Par ailleurs, compte tenu que Toronto reçoit davantage d'immigrants que tout autre endroit au Canada, l'existence de grandes communautés de compatriotes pourrait avoir eu une incidence sur l'apprentissage de la langue. Dans certains cas, il n'a peut-être pas été nécessaire pour certains d'apprendre une langue officielle pour pouvoir obtenir un emploi ou des services. Finalement, les résultats peuvent être dus à une influence réciproque complexe des variables démographiques qui affectent Toronto d'une manière différente que les autres villes.

Deux variables explicatives négatives significatives des notes à l'ENCLC étaient une « langue maternelle de l'Asie orientale » et une « langue maternelle de l'Asie méridionale ». Dans l'ensemble, le premier groupe a obtenu des notes beaucoup plus faibles ( $M = 5,89$ ) que les autres principaux groupes linguistiques ayant participé à l'analyse. Ce groupe est constitué de locuteurs du mandarin, du cantonais, du philippin/indonésien, d'autres langues chinoises, du coréen/japonais et du vietnamien/cambodgien. Toutefois, il convient de mentionner que 69 p. 100 de ce groupe est constitué de locuteurs du mandarin, du cantonais et d'autres langues chinoises. De fait, comme nous l'avons déjà mentionné, les locuteurs du tagalog (dans le groupe du philippin/indonésien) ont obtenu des notes beaucoup plus hautes dans l'ensemble que les locuteurs du chinois. Les participants qui parlaient des langues de l'Asie du Sud-Est ( $M = 6,41$ ) étaient eux aussi désavantagés comparativement aux autres groupes linguistiques. Parmi les nombreuses langues de l'Asie du Sud-Est représentées dans l'échantillon, les locuteurs de la famille du tamil-dravidien affichaient les notes les plus faibles à l'ENCLC ( $M = 5,99$ ).

**Tableau 9 : Variables de la régression finale ayant eu des effets significatifs.**

Variable	Valeurs	Pente	Beta	Résultat t	Signification
Programme CLIC	Autres cours de langue, CLIC	-1,576	-0,335	-7,421	0,000
Niveau d'études au Canada	Secondaire, cours d'informatique, apprentissage, études universitaires ou collégiales	0,395	0,263	6,738	0,000
Cours sur les langues officielles	non, oui	-1,218	-0,262	-7,781	0,000
Études au Canada	non, oui	1,013	0,218	6,360	0,000
Langue maternelle de l'Asie orientale	non, oui	-1,098	-0,218	-3,639	0,000
Âge au moment de l'immigration	Années	-0,043	-0,167	-4,654	0,000
Catégorie d'immigration	Réfugiés, familles, économique	0,393	0,130	3,526	0,000
Cours de langue payants	Autres cours, payants	-0,729	-0,149	-3,466	0,001
Résident de Toronto	non, oui	-0,722	-0,126	-2,792	0,005
Langue maternelle du Sud-Est asiatique	non, oui	-0,755	-0,108	-2,310	0,021

Autres variables utilisées dans l'analyse n'ayant pas contribué de manière significative : sexe, nombre d'années au Canada, résidence à Edmonton, résidence à Ottawa, résidence à Vancouver, langue maternelle africaine et langue maternelle indo-européenne.

## Problèmes avec l'ensemble de données

Nous avons constaté divers problèmes avec l'ensemble de données dont les principaux sont la nécessité de procéder à un nettoyage complet des données, les procédures d'enregistrement et, finalement, les lacunes au chapitre des questions de l'enquête elles-mêmes. Nous allons aborder chacun de ces problèmes séparément.

### Nettoyage des données

Lorsque nous avons reçu les données vers la mi-janvier de 2007, nous avons remarqué que les fichiers en provenance de Toronto et de Vancouver comportaient moins de questions que ceux des autres villes, et en outre qu'ils se présentaient sous le format SPSS tandis que les autres fichiers étaient en Excel. Pour pouvoir réaliser des comparaisons directes, toutes les données ont dû être fusionnées dans un même fichier, ce qui a nécessité passablement de gestion de données. Il a fallu ensuite procéder à un nettoyage additionnel considérable en raison d'incohérences dans les procédures de saisie des données. De plus, nous avons procédé au recodage des variables relatives aux professions à l'aide du système de la Classification nationale des professions (CNP). Ces procédures ont été effectuées entre mars et juin 2007. Les analyses statistiques ont pu ensuite être effectuées sur l'ensemble de données qui en est résulté.

En même temps que nous recevions les données, on nous a transmis les documents intitulés "CIC Language Surveys: Sample Development and Data Management" (Enquêtes sur la langue de CIC : élaboration de l'échantillon et gestion de données) et "Description of Data Files" (Description des fichiers de données). Même si ces documents nous ont fourni quelques renseignements sur le contexte, ils ne nous ont pas beaucoup aidés à comprendre certaines procédures de collecte de données ayant été utilisées.

Nous avons résolu, au mieux de nos compétences, certains problèmes résultant d'un nettoyage insatisfaisant des données. Les données issues de ce projet, maintenant combinées en un seul fichier et associées à un codage cohérent, sont maintenant à la disposition de CIC en vue d'utilisations futures. Pendant la phase de nettoyage des données, voici deux des plus importants problèmes que nous avons eu à régler :

- Les données incluaient des fichiers dont les formats étaient incompatibles, soit en Excel et en SPSS, ce qui a nécessité des manipulations importantes avant la fusion;
- Nous avons dû procéder à un recodage complet. Par exemple, nous avons enregistré neuf codes différents pour le sexe! Il s'agit d'un exemple des irrégularités relativement simples que nous avons dû corriger. Toutefois, d'autres modifications se sont révélées beaucoup plus complexes. Ainsi, beaucoup de problèmes que nous avons éprouvés avec l'ensemble de données étaient imputables à des procédures de collecte incorrectes dont il sera question dans la prochaine section.

### Non réponse et données manquantes

Nous avons constaté un nombre élevé de cas de non réponse ou de données manquantes dans de nombreuses catégories. Peut-être que beaucoup de participants n'ont pas compris certaines questions en particulier et ne pouvaient donc pas y répondre, mais le nombre est tellement élevé que nous soupçonnons également l'évaluateur d'avoir commis des erreurs.

### Incohérence de la codification

L'incohérence totale de la codification des données est un autre problème associé à l'évaluateur. Même s'il est inévitable dans ce genre de travail d'avoir à procéder à un certain nettoyage de données, si les évaluateurs avaient reçu de la formation dans ce domaine, cela aurait permis d'éliminer le degré élevé de variabilité dans le codage des réponses, et réduire le nombre d'heures ayant été requises pour nettoyer les données. Par exemple, le manque d'uniformité et les fautes d'orthographe ont rendu impossible la conversion automatique de variables en chaîne en variables numériques, et l'incohérence dans l'enregistrement des dates a dû être corrigée manuellement. De plus, nous avons constaté divers cas où l'on avait mélangé le codage de variables en chaîne avec des variables numériques d'une ville à l'autre, ce qui a eu pour effet de nous empêcher de fusionner les fichiers des villes avant d'avoir procédé à un recodage.

Un autre problème semblable nous est apparu lorsque nous avons constaté que l'on avait affecté les mêmes numéros d'identification à des personnes vivant dans des villes différentes. Il semble que cette erreur se soit produite parce que l'on avait attribué des ID aux participants aux endroits où on a procédé aux examens plutôt qu'au moyen d'un processus plus centralisé.

### **Manque d'approfondissement**

D'après les réponses à certaines questions, il était évident que les évaluateurs n'avaient pas suffisamment approfondi la question. Par exemple, les réponses à la question au sujet de la profession actuelle comprenaient des exemples tels que « travaille à la Baie », « technicien » et « propriétaire ». Ces descripteurs vagues ne peuvent être interprétés ou classés dans le système de la CNP. Un employé des magasins La Baie, par exemple, pourrait travailler à l'entretien, au service alimentaire, dans un bureau, comme vendeur ou encore au service ou même dans un poste de gestion. Un autre exemple de question qui aurait pu bénéficier d'un approfondissement plus soigneux est celle qui portait sur la langue – les réponses comprenaient notamment des langues inexistantes, p. ex. le suisse (la Suisse compte quatre langues officielles, et aucune d'entre elles n'est qualifiée de langue « suisse »), et nous avons également noté plusieurs réponses à des questions qui n'appelaient qu'une seule réponse, p. ex. langue utilisée le plus souvent au travail. Nous avons constaté un autre exemple de manque d'approfondissement lorsque l'évaluateur a omis de recueillir tous les renseignements requis à des questions comportant plusieurs parties. Par exemple, beaucoup de participants ayant déclaré avoir suivi des cours de langue n'ont pas précisé de quel genre de cours il s'agissait.

### **Sélection des participants**

Nous ne comprenons pas très bien pourquoi, dans le cadre d'une étude sur l'acquisition d'une langue seconde, nous avons accordé autant d'importance aux locuteurs dont la langue première est l'anglais ou le français. Il semble que l'on ait consacré des ressources considérables pour recueillir des données qui n'ont pas beaucoup de valeur.

### **Faiblesse du matériel d'enquête**

#### **Questions ambiguës ou pas assez ciblées**

Pour pouvoir recueillir efficacement des données qui seront utiles dans l'élaboration de programmes de cours de langue, il faudrait mettre l'accent sur des questions qui sont pertinentes par rapport aux enjeux de l'enquête. Dans le cadre de la présente étude, il nous a semblé que l'on avait tenté de couvrir plusieurs secteurs disparates. Non seulement a-t-on posé des questions d'ordre démographique et sur la langue, mais on a inclus des questions sur la citoyenneté qui n'étaient pas vraiment pertinentes par rapport aux aspects de l'apprentissage d'une langue. Nous ne comprenons pas très bien pourquoi des données sur des questions de citoyenneté ont été recueillies (p. ex. le nom d'un juge) dans le cadre d'une étude qui visait ostensiblement à évaluer le perfectionnement de l'apprentissage d'une langue, et plus particulièrement, compte tenu que Citoyenneté et Immigration Canada dispose d'autres sources de données sur les taux de réussite aux examens pour la citoyenneté, etc. Les ressources seraient mieux utilisées si l'on restreignait les questions de l'enquête à celles qui sont directement pertinentes pour l'objet de l'étude. En ajoutant des questions, on allonge la durée de l'étude, on exige davantage des participants et des évaluateurs, et on augmente les coûts généraux.

Voici un autre exemple de question pas assez ciblée au sujet de la langue parlée au travail. On a demandé aux participants quelle langue ils utilisaient le plus fréquemment, mais sans préciser la nature de l'utilisation de la langue, autrement dit, le genre de tâches requises au travail pour lesquelles ils devaient se servir d'expressions convenues (les serveuses par exemple utilisent toujours plus ou moins le même genre d'expressions) comme répondre au téléphone, lire dans le cadre du travail, communiquer avec des collègues, donner de la formation, présenter des exposés, rédiger de la correspondance et des rapports, etc.

Compte tenu de la formulation de la question au sujet du statut d'emploi actuel, il n'est pas possible de déterminer quels participants étaient sans emploi ou ne travaillaient pas par choix. Cette question aurait pu être formulée différemment, ce qui aurait permis de recueillir davantage de renseignements utiles.



Certaines questions étaient ambiguës, aussi il se pourrait que des participants aient eu de la difficulté à les interpréter. Par exemple, à la question au sujet des cours de langue, on demandait aux participants s'ils avaient suivi les cours du programme CLIC, des cours payants ou encore des cours au niveau secondaire/collégial/universitaire. La dernière catégorie et celle des cours payants ne s'excluent pas mutuellement. De plus, il arrive parfois que le programme CLIC soit dispensé dans des établissements d'enseignement qui s'identifient comme des collèges. Des concepts comme les cours à temps plein par rapport aux cours à temps partiel, et les cours de « l'éducation permanente » peuvent également poser des problèmes en raison de l'interprétation assez large que l'on peut donner de chacune de ces expressions. La seule mesure utile relativement à la quantité de formation suivie est le nombre d'heures de contact. Ainsi, les cours à temps partiel pourraient correspondre à un très petit nombre d'heures ou encore à un très grand nombre d'heures par semaine.

### ***Insuffisance de renseignements sur les antécédents des participants***

En revanche, il n'y avait pas suffisamment de questions au sujet des expériences des participants avant leur arrivée au Canada, comme les études suivies et les emplois occupés dans le passé. De plus, les participants ayant déclaré avoir suivi des cours de langue auraient dû être interrogés au sujet de la note obtenue à l'ENCLC lors du premier examen. Il se peut que certains aient oublié leur note exacte, mais il est probable que la majorité des répondants auraient pu fournir des renseignements utiles. En l'absence de ces renseignements, il est impossible d'évaluer les progrès réels des participants sur le plan de l'apprentissage de la langue après leur arrivée au Canada. Si des questions de ce genre avaient été incluses, l'utilité de l'ensemble de données aurait été grandement améliorée, et l'on aurait pu arriver à des conclusions plus fiables au sujet de l'efficacité des cours de langue reçus par les participants.

### ***Modifications à mi-chemin de l'enquête***

À Toronto et à Vancouver on a achevé la collecte de données avant les quatre autres villes. Par la suite, des modifications ont été apportées au questionnaire, ce qui a entraîné une incompatibilité entre les fichiers de données. Pour pouvoir faire des comparaisons directes entre toutes les villes, nous avons dû exclure certains renseignements qui avaient été ajoutés à mi-chemin du processus de collecte de données.

## Rapport sommaire et recommandations

### Rapport sommaire

L'examen de données du même genre que celles ayant été utilisées dans le cadre de cette étude peut potentiellement fournir des renseignements utiles, même s'ils sont incomplets, au sujet des résultats de l'apprentissage de la langue pour les immigrants adultes. Notre analyse a révélé divers moyens d'améliorer la conception de la recherche et les méthodes de collecte de données. Les données présentées ici révèlent un éventail de facteurs qui prédisent les notes des participants à l'ENCLC. De fait, un modèle de régression qui comprenait dix facteurs a prédit plus de 41 p. 100 de la variance dans les notes. Compte tenu de l'éventail complexe des influences sur l'apprentissage d'une langue, il s'agit d'une corrélation multiple inhabituellement élevée. Parmi les variables explicatives statistiquement significatives notons les cours de langue, les études au Canada, l'âge au moment de l'immigration, la catégorie d'immigration et la ville de résidence. Peut-être que la constatation la plus digne de mention de l'étude est l'effet de la langue maternelle. Les locuteurs dans les catégories de langues de l'Asie orientale (à l'exception des locuteurs du tagalog) et de l'Asie du Sud-Est semblent avoir été désavantagés par rapport aux autres groupes de langues. Cette constatation souligne la nécessité de mettre en place des cours de langue destinés à améliorer les compétences en compréhension et en expression orale pour les membres de ces groupes linguistiques, et plus particulièrement compte tenu du fait qu'ils constituent les cohortes les plus importantes de nouveaux immigrants au Canada.

Même si l'analyse a révélé une relation négative entre les cours de langue au Canada et les notes à l'ENCLC, il faut reconnaître qu'il n'existe aucun fondement pour établir qu'il s'agit d'une relation de cause à effet. Au contraire, les personnes ayant suivi des cours de langue l'ont très probablement fait parce qu'elles sont arrivées au Canada avec des compétences limitées ou inexistantes dans les langues officielles. Cette supposition est confirmée par le fait que le programme CLIC en particulier, qui est conçu pour les débutants et les apprenants dont les compétences linguistiques sont faibles, a montré la contribution négative la plus importante aux notes à l'ENCLC. La constatation d'une relation négative entre l'âge au moment de l'immigration et les notes à l'ENCLC renforce des preuves empiriques antérieures selon lesquelles la réussite finale dans l'acquisition d'une langue seconde dépend de facteurs de développement, de telle sorte que les jeunes apprenants disposent d'un avantage. Une autre constatation qui ne nous surprend pas beaucoup tient aux écarts entre les notes obtenues à l'ENCLC par les trois catégories d'immigrants et la contribution significative qui en résulte de la catégorie d'immigration au modèle de régression multiple. Les notes plus élevées des membres de la catégorie des immigrants indépendants peuvent s'expliquer par les critères de sélection. En effet, les immigrants indépendants sont choisis, du moins en partie, en fonction de leur connaissance d'une langue officielle, ainsi que de leurs études. On ne s'attend pas à ce que les immigrants dans la catégorie de la famille satisfassent aux mêmes critères rigoureux, et compte tenu que les réfugiés, qui ont obtenu les notes les plus faibles dans l'ensemble à l'ENCLC, ne sont plus sélectionnés en fonction de leur capacité d'adaptation, la connaissance préalable d'une langue et les études antérieures ne sont pas prises en considération.

### Recommandations

Les recommandations suivantes reposent sur notre analyse des limites de l'étude pilote. Nous recommandons qu'elles soient mises en œuvre dans toute autre collecte de données que CIC voudra bien entreprendre. Ces suggestions conduiront, à notre avis, à recueillir des renseignements beaucoup plus utiles pour évaluer l'efficacité des cours de langue que ceux qui sont contenus dans l'ensemble de données actuel.

#### **1. Définir un ensemble d'objectifs suffisamment clairs et ciblés dès le début de l'étude.**

Comme nous l'avons déjà mentionné, on a tenté dans le cadre de la présente étude de se pencher sur plusieurs enjeux distincts, et ce, au détriment de priorités bien définies. Par exemple, il n'y a aucune raison de croire *a priori* que les résultats obtenus à l'examen pour la citoyenneté et aux autres questions ayant trait à la citoyenneté pourraient contribuer à l'objectif général de l'étude qui était de déterminer les variables explicatives de la compétence dans une langue seconde. En accordant la priorité aux facteurs qui sont réputés

avoir une incidence sur l'acquisition d'une langue seconde, on obtiendra des résultats plus significatifs dans les futures études. Même s'il est tentant dans ce genre de travail d'essayer de recueillir le plus de renseignements possibles auprès des participants, cette approche peut se révéler contre-productive parce que les entrevues trop longues entraînent souvent une certaine fatigue chez les évaluateurs et les participants, et peuvent déboucher sur des données erronées ou des données manquantes.

Afin de s'assurer d'obtenir un ensemble de données final le plus utile possible, les procédures de sélection des participants doivent être uniformes pendant toute la durée de l'étude. Des données tirées de "CIC Langage Surveys: Sample Development and Data Management" (Enquêtes sur la langue de CIC : élaboration de l'échantillon et gestion de données) (Services conseils du gouvernement) semblent indiquer que ce ne fut pas le cas pour l'ensemble de données actuel. Il est également clair que les questions qui ont été posées dans l'enquête n'avaient pas été arrêtées au début de l'étude; en effet, après que la collecte de données a été achevée à Toronto et à Vancouver, on a apporté d'importantes modifications au questionnaire d'enquête.

## ***2. Élaborer et mettre en œuvre un protocole de formation clair pour les évaluateurs et les coordonnateurs.***

Tout projet futur de collecte de données devrait comprendre des ateliers de formation en personne pour les évaluateurs et les autres personnes qui participent au projet. De plus, il faudrait rédiger un guide de formation dans lequel on anticipe les problèmes potentiels et on leur fournit une solution. Il serait utile d'employer un instructeur/coordonnateur à temps plein pour surveiller le projet. Cette personne pourrait diriger les séances de formation dans toutes les villes participantes, observer les évaluateurs au cours de leurs premières entrevues et leur fournir une rétroaction régulièrement. L'investissement dans la formation contribuerait à ajouter de la valeur au processus, non seulement en éliminant le besoin de procéder à un nettoyage coûteux et fastidieux des données, mais aussi en réglant les problèmes qui autrement peuvent conduire à des données manquantes ou impossibles à interpréter.

## ***3. Rationaliser et améliorer la cohérence des procédures de saisie des données.***

Une étape essentielle dans une grande étude quantitative de ce genre est l'élaboration d'un guide de codage pour la saisie des données. Afin de réduire la marge d'erreur, et pour faciliter l'analyse, toutes les variables devraient être codées numériquement. Si les futures données sont recueillies de la même manière, la saisie devrait être centralisée afin de garantir un enregistrement uniforme. Toutefois, une autre approche, qui à notre avis est supérieure, consiste à mettre en place un système de saisie des données en ligne qui exige des utilisateurs de choisir leur réponse à partir d'un menu à choix multiples. Ce genre de système d'enregistrement des données contribuera à réduire les possibilités de commettre des erreurs et d'oublier des données. Les évaluateurs pourraient entrer les données directement, ce qui éliminerait le besoin d'avoir recours à du personnel seulement pour faire la saisie des données.

À l'avenir, les professions devraient être codées en fonction du protocole de la CNP.

Les codes de réponses devraient être inclus afin que l'on puisse déterminer si le répondant n'a pas compris la question ou s'il ne connaissait pas la réponse ou encore si la question ne s'appliquait pas à lui. Cette façon de faire permettrait de recueillir davantage de renseignements qu'avec une réponse laissée en blanc.

## ***4. Recueillir davantage de renseignements sur les facteurs réputés pertinents pour l'acquisition d'une langue seconde.***

Le facteur unique le plus important, qui n'a pas été inclus dans cette étude, est la note que les participants avaient obtenue à l'ENCLC lors de leur première évaluation au Canada. Sans ce renseignement, il est impossible de quantifier les effets des cours de langue ou tout progrès réalisé par les participants sur le plan linguistique. De nombreux facteurs influent sur le développement d'une langue, mais en l'absence d'une idée du point de départ des participants, il est impossible d'évaluer les contributions relatives de chacun. Si les données sources issues des évaluations initiales ne sont pas disponibles, on pourrait demander aux participants d'indiquer quelle note ils avaient obtenue lors de leur première ENCLC.

Deux variables additionnelles qui sont réputées avoir un lien avec l'apprentissage d'une langue sont les études dans un programme d'enseignement régulier et les cours de langue suivis dans le pays d'origine. Sans connaître le bagage avec lequel les immigrants arrivent, il est très difficile de prendre en compte les modèles et le degré de perfectionnement linguistique. Il est bien connu que les études dans un programme d'enseignement régulier sont corrélées positivement avec la compétence dans une langue seconde. Pour ce qui est des cours de langue suivis dans le pays d'origine, il serait utile de connaître le genre d'instruction que les participants ont reçu, autant pour comprendre quelles sont les compétences déjà acquises que pour déterminer les lacunes éventuelles (p. ex. aptitudes à l'expression orale ou à la compréhension, raisonnement pragmatique, compétences en lecture/écriture, grammaire). Le fait que beaucoup de programmes d'enseignement de l'anglais langue seconde portent presque exclusivement sur le développement de la lecture et de l'écriture contribue souvent à ce que les étudiants développent une bonne maîtrise du vocabulaire et de la grammaire, mais au détriment des aptitudes à l'expression orale.

Même si l'emploi occupé dans le pays d'origine n'a habituellement pas de lien direct avec l'acquisition de la langue, il serait utile de connaître des renseignements de ce genre parce que les objectifs personnels des participants sur le plan linguistique et leur motivation pourraient être liés à la possibilité de retrouver le même genre d'emploi que dans leur pays. Les critères de compétence linguistique liés à ces emplois peuvent, d'une certaine manière, déterminer le niveau ultime qu'atteindront les participants dans l'apprentissage d'une langue seconde.

Il faudrait recueillir davantage de renseignements sur la langue parlée au travail. Même s'il est intéressant de savoir quelle langue est utilisée le plus fréquemment, sans précisions au sujet de la nature des utilisations réelles de la langue, on ne recueille pas d'information utile au sujet des possibilités de perfectionnement linguistique permanent. Les participants devraient être interrogés sur la mesure dans laquelle ils utilisent des formules toutes faites (p. ex. les serveuses dans les restaurants) comparativement à des phrases dans le cadre d'une conversation (comme avec des clients et des collègues). De plus, il faudrait que les participants indiquent dans quelle mesure leur travail exige qu'ils lisent et écrivent, ainsi que le degré de complexité des tâches que l'on attend d'eux. Quelques questions sur la langue parlée au travail devraient être posées suivant une certaine échelle de valeur, par exemple, le pourcentage de temps passé à s'exprimer dans une langue officielle (0 %, 10 %, 20 %... 100 %). De plus, l'utilisation d'une langue officielle par les participants devrait faire l'objet de questions plus poussées afin de recueillir de l'information au sujet de la langue qui est utilisée à la maison et dans les interactions sociales en-dehors du milieu de travail. La réponse à la dernière question, plus particulièrement, pourrait permettre de mieux saisir le degré d'intégration.

S'il est vrai que la répartition en trois catégories d'immigration utilisée dans l'étude a permis de recueillir des renseignements, des précisions plus détaillées sur les catégories des immigrants indépendants et des réfugiés pourraient contribuer à l'élaboration de programmes de formation linguistique plus ciblés et répondant davantage aux besoins de ces cohortes particulières au sein des trois catégories. Dans le groupe des réfugiés, par exemple, les besoins d'apprentissage de la langue peuvent varier selon la catégorie de réfugié.

La durée des cours de langue devrait être indiquée en heures. Toute augmentation du temps requis pour répondre à cette question serait compensée par la plus grande utilité de la réponse.

Il faudrait demander directement aux participants ce qu'ils pensent de l'utilité de leurs expériences d'apprentissage linguistique. Cela pourrait se faire, par exemple, en leur demandant de répondre sur une échelle à une question du genre de celle-ci : « Avez-vous trouvé que les cours de langue que vous avez suivis étaient utiles, et dites à quel point ils l'étaient? 1 = pas utiles du tout, 5 = extrêmement utiles. Il faudrait également leur demander d'évaluer le degré d'importance accordé à certaines compétences linguistiques particulières dans le programme qu'ils ont suivi (compréhension, expression/prononciation, lecture, écriture, grammaire, acquisition de vocabulaire).

Il faudrait évaluer la compréhension et l'expression ensemble plutôt que séparément. De plus, la composante de l'expression orale du test devrait être enregistrée numériquement pour permettre une analyse additionnelle. Une analyse informelle des commentaires des évaluateurs a montré qu'un grand nombre des observations portaient sur la prononciation des participants. Ces commentaires ne pouvaient pas être utilisés dans le cadre de la présente analyse en raison du manque d'uniformisation, mais les enregistrements pourraient permettre une évaluation plus approfondie de la prononciation en même temps que d'autres variables du discours comme la fluidité. Avec une analyse appropriée, les données qui viendraient s'ajouter au test de l'ENCLC pourraient être une source extrêmement valable de renseignements pour les chercheurs et les responsables de l'élaboration des programmes. Elles permettraient aussi de réaliser une validation transversale à grande échelle de cet aspect de l'outil d'évaluation de l'ENCLC.

Le test de l'ENCLC lui-même pourrait s'enrichir d'une tâche additionnelle au cours de laquelle les participants devraient répéter un certain nombre de phrases à la suite d'un modèle d'expression (qui serait enregistré numériquement). D'un point de vue méthodologique, cela faciliterait la comparaison entre tous les participants parce que le contenu serait identique. En réussissant ou non à s'acquitter de la tâche, les participants fourniraient la preuve de leur compétence linguistique.

### ***5. Envisager des moyens additionnels et complémentaires d'évaluer l'efficacité de la formation linguistique.***

Même si une enquête de ce genre peut contribuer à faire ressortir certains facteurs susceptibles d'influer sur l'apprentissage d'une langue seconde, de même que des moyens qui pourraient permettre d'améliorer les cours de langue subventionnés actuellement par le gouvernement fédéral, il reste qu'elle n'ouvre qu'une perspective limitée sur ces préoccupations. Afin d'améliorer la compréhension d'une gamme plus complète de questions ayant une incidence sur l'acquisition d'une langue seconde, les cours de langue eux-mêmes, incluant les programmes, les exercices en classe, les qualifications des instructeurs, la qualité et le caractère adéquat des outils d'évaluation, de même que la pertinence du contenu des cours par rapport aux objectifs des apprenants devraient aussi être étudiés. À défaut de prendre ces facteurs en considération, il pourrait être difficile d'apporter des améliorations notables aux programmes existants. Une démarche à envisager pour mesurer l'efficacité des programmes consisterait à étudier des programmes novateurs qui obtiennent un taux de réussite élevé, tel qu'il est mesuré par l'amélioration des résultats à l'ENCLC.

### ***6. Divers***

Nous suggérons de limiter la catégorie des commentaires de l'évaluateur aux sujets qui concernent des renseignements très inhabituels au sujet des participants. Bon nombre des remarques que nous avons notées dans l'étude n'étaient que des répétitions de renseignements qui avaient déjà été recueillis, ou des renseignements hautement idiosyncratiques sans grande utilité.

## Références

- Derwing, T. M., Munro, M. J., et Thomson, R. I. (2007). A longitudinal study of ESL learners' fluency and comprehensibility development. *Applied Linguistics*, 29, 359-380.
- Gardner, S. Polyzoi, E. et Rampaul, Y. (1996). Individual variables, literacy history, and ESL progress among Kurdish and Bosnian immigrants. *TESL Canada Journal*, 14 (1), 1-20.
- Long, M. (1990). Maturation constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition*, 12, 251-285.
- Krahn, H., Derwing, T. M., Mulder, M. et Wilkinson, L. (2000). Educated and Underemployed: Refugee integration into the Canadian Labour Market, *Journal of International Migration and Integration*, 1, 59-84.
- Oyama, S. (1976). A sensitive period for the acquisition of a nonnative phonological system. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5, 261-283.

## Annexe A : Nombre de cas par pays

Pays	N	Pays	N	Pays	N
Chine	737	Nigeria	16	Ouganda	3
Inde	386	Cuba	16	Rwanda	3
Philippines	320	Slovaquie	15	Nicaragua	3
Iran	149	Malaisie	15	Népal	3
Hong Kong	148	Bolivie	15	Libye	3
Pakistan	136	Singapour	14	Géorgie	3
Taiwan	121	Soudan	13	Estonie	3
Afghanistan	100	Afrique du Sud	13	Costa Rica	3
Sri Lanka	93	Jordanie	13	Autriche	3
Roumanie	82	Hongrie	12	Algérie	3
Vietnam	66	Chili	12	Yémen	2
Royaume-Uni	65	Kenya	11	Émirats arabes unis	2
Iraq	62	République tchèque	11	Tunisie	2
Russie	60	Suisse	10	Thaïlande	2
Corée du Nord	57	Pérou	10	Mauritanie	2
Liban	56	Myanmar (Birmanie)	9	Haïti	2
Pologne	55	Guatemala	9	Dominique	2
Ukraine	53	Venezuela	8	Açores	2
Somalie	53	Portugal	8	Zambie	1
Bangladesh	52	Maroc	8	Swaziland	1
Fidji	48	Kazakhstan	8	Seychelles	1
Mexique	41	Équateur	8	Sénégal	1
Corée du Sud	40	Argentine	8	Panama	1
Bosnie Herzégovine	34	Palestine	7	Norvège	1
Yougoslavie/Serbie/Monténégro	32	Bélarus	7	Mongolie	1
Éthiopie	32	Tanzanie	6	Moldavie	1
El Salvador	30	Sierra Leone	6	Malawi	1
Israël	29	Arabie saoudite	6	Madagascar	1
Colombie	29	Grèce	6	Luxembourg	1
Bulgarie	28	Honduras	5	Lithuanie	1
Koweït	26	Finlande	5	Liberia	1
Croatie	25	Zimbabwe	4	Laos	1
Turquie	24	États-Unis	4	Italie	1
Ghana	22	Suède	4	France	1
Égypte	21	Malte	4	Djibouti	1
Albanie	21	Macau	4	Chypre	1
Japon	20	Érythrée	4	Brunei	1
Pays-Bas	19	Congo	4	Belgique	1
Allemagne	18	Cambodge/Kampuchéa	4	Azerbaïdjan	1
Syrie	17	Ouzbékistan	3	Australie	1
				Arménie	1

## **Annexe B : Codage des pays où l'anglais est une langue officielle**

Les pays où l'anglais est une langue officielle sont notamment :

Australie

Bahamas

Barbades

Bermudes

Canada

Jamaïque

Nouvelle-Zélande

Saint-Kitts-et-Nevis

Sainte-Lucie

Saint-Vincent et les Grenadines

États-Unis d'Amérique

Royaume-Uni : Angleterre, Écosse, pays de Gales



## Annexe C : Codage des pays selon la zone géographique

L'Asie méridionale comprend :

Bangladesh, Bhoutan, Inde, Maldives, Népal, Corée du Nord, Pakistan, Sri Lanka

L'Asie orientale comprend :

Brunei, Cambodge/Kampuchéa, Chine, Hong Kong, Indonésie, Japon, Laos, Malaisie, Mongolie, Myanmar\Birmanie, Philippines, Singapour, Corée du Sud, Thaïlande, Timor-Oriental, Vietnam, Macau, Taïwan

Le Moyen-Orient comprend :

Afghanistan, Arménie, Azerbaïdjan, Bahreïn, Égypte, Géorgie, Iran, Iraq, Israël, Jordanie, Kazakhstan, Koweït, Kirghizistan, Liban, Oman, Qatar, Arabie saoudite, Syrie, Tadjikistan, Turquie, Turkménistan, Émirats arabes unis, Ouzbékistan, Yémen, Palestine

L'Afrique comprend :

Algérie, Angola, Bénin, Botswana, Burkina Faso, Burundi, Côte d'Ivoire, Cameroun, Cap Vert, République centrafricaine, Tchad, Comores, République démocratique du Congo, Djibouti, Guinée équatoriale, Érythrée, Éthiopie, Gabon, Gambie, Ghana, Guinée, Guinée-Bissau, Kenya, Lesotho, Libéria, Libye, Madagascar, Malawi, Mali, Mauritanie, Maurice, Maroc, Mozambique, Namibie, Niger, Nigeria, Rwanda, Sao Tomé-et-Principe, Sénégal, Seychelles, Sierra Leone, République démocratique somalienne, Afrique du Sud, Soudan, Swaziland, Tanzanie, Togo, Tunisie, Ouganda, Zambie, Zimbabwe

L'Amérique centrale/du Sud et les Caraïbes comprennent :

Belize (même si l'anglais est la langue officielle du Belize, la majorité des ressortissants du pays parlent l'espagnol, leur langue maternelle), Guatemala, Honduras, Mexique, Nicaragua, Costa Rica, Panama, Antigua-et-Barbuda, Cuba, Dominique, République dominicaine, El Salvador, Grenades, Haïti, Trinidad-et-Tobago, Argentine, Bolivie, Brésil, Chili, Colombie, Équateur, Guyane, Paraguay, Pérou, Surinam, Uruguay, Venezuela

Le Pacifique Sud comprend :

Fiji, Kiribati, les Îles Marshall, Micronésie, Nauru, Palau, Papouasie-Nouvelle-Guinée, Samoa, Îles Salomon, Tonga, Tuvalu, Vanuatu

L'Europe comprend :

Albanie, Andorre, Autriche, Bélarus, Belgique, Bosnie et Herzégovine, Bulgarie, Croatie, Chypre, République tchèque, Danemark, Estonie, Finlande, France, Allemagne, Grèce, Hongrie, Islande, Irlande, Italie, Lettonie, Liechtenstein, Lituanie, Luxembourg, Macédoine, Malte, Moldavie, Monaco, Monténégro, Pays-Bas, Norvège, Pologne, Portugal, Roumanie, URSS/Russie, San Marino, Yougoslavie, Serbie-et-Monténégro, Slovaquie, Slovénie, Espagne, Suède, Suisse, Turquie, Ukraine, Cité du Vatican, Irlande-du-Nord, Açores

## Annexe D : Codage des langues telles qu'elles ont été déclarées initialement

Les langues d'Asie orientale comprennent :

cantonais, chinois, fukien, hakka, japonais, coréen, mandarin

Les langues de l'Asie du Sud-Est comprennent :

bengali, bijaiya, gujarati, hindi, hindko, kankani, kachméré, konkani, malayalam, marathi, nepali, oriya, punjabi, sindhi, cinghalais, tamil, telugu, urdu

Les langues indo-européennes comprennent :

afrikaans, albanais, amharique, arabe, araméen, bosniaque, bulgare, cambodgien, cebuano, chaldéen, croate, tchèque, dari, néerlandais, estonien, farsi, philippin, finnois, flamand, français, frison, allemand, grec, hébreu, kiligayon, hongrois, ilongo, indonésien-bahasa, italien, khmer, kurde, libanais (arabe), lithuanien, macédonien, malais, maltais. Les autres langues européennes : pampango, pashto, polonais, perse, portugais, roumain, russe, serbe, serbo-croate, slovaque, slovène, espagnol, sri-lankais, suédois, « suisse », tagalog, tigrinya, ukrainien, vietnamien, visayan, yiddish, yougoslave

Les langues d'Afrique comprennent :

aemavic, akan, alba, bamba (chibemba) bini (edo), chichiwa, efik, ewe, fanti-fante (akan) foulla-fula (foulani) Ga, ibo, kikongo (kongo), kinyarwanda, kirundi, lingala, oromo, somali, sukuma, swahili, swazai, twi, uhrobo, wolof, yoruba

Les autres langues comprennent :

azeri (azerbaïdjan), birman, créole (krio), gad (gaddang), ilican (turc), kakwa, frio, laotien, taïwanais, turc, « autre »

## Annexe E : Classification des professions selon trois niveaux de compétence professionnelle

### 1. *Haute direction, professionnels et personnel hautement qualifié :*

Législateurs et cadres supérieurs; professionnels dans les affaires et la finance; professionnels dans le domaine des sciences naturelles et appliquées; professionnels dans le domaine de la santé; professionnels dans le domaine des sciences sociales, de l'éducation, des services gouvernementaux et des religions; professionnels dans le domaine des arts et de la culture, métiers et opérateurs spécialisés dans les transports et le matériel; postes spécialisés dans le domaine des industries primaires; superviseurs dans le domaine de la transformation, de la fabrication et des services publics et opérateurs spécialisés

### 2. *Cadres intermédiaires et métiers spécialisés :*

Emplois spécialisés dans l'administration et les affaires; emplois techniques dans le domaine des sciences naturelles et appliquées; emplois techniques et spécialisés dans le domaine de la santé; auxiliaire dans le domaine juridique, des services sociaux, de l'enseignement et de la religion; emplois techniques et spécialisés dans le domaine des arts, de la culture, des loisirs et des sports; emplois spécialisés dans le domaine de la vente et du service; emplois intermédiaires dans le domaine de la vente et du service; emplois intermédiaires dans le domaine des transports, de la gestion du matériel, de l'installation et de l'entretien; emplois intermédiaires dans le secteur primaires

### 3. *Emplois auxiliaires, à faible niveau de compétences ou non spécialisés :*

Emplois de bureau; emplois de soutien dans les services de santé; personnel élémentaire de la vente et des services; aides de corps de métier, journaliers de la construction et emplois connexes; journaliers dans le secteur primaire; journaliers dans le secteur de la transformation, de la fabrication et des services publics