

titats de recherche et 2) dans l'offre de matériel didactique. Il importera un volet sur les grands éditeurs privés, le référentiel de management et la mode des métriques et de la pression pour la performance, etc. Par la suite, afin de répondre à la deuxième question, l'analyse de documents institutionnels de certains établissements universitaires et des Politiques de la langue française des cégeps français, la utilisation de la langue française (et, par ricochet, de l'anglais) dans du matériel pédagogique ou la langue d'enseignement, et, dans le cadre de l'analyse des politiques sera complétée par une analyse d'un échantillon de cours d'enseignantes et enseignants de collèges et de cégeps de même que d'une université. La synthèse de ces documents institutionnels permet de saisir le phénomène de l'anglicisation de l'enseignement et de la recherche, et de l'utiliser dans ce contexte, tout en ouvrant la porte à une perspective syndicale de remise en question du travail enseignant. Il importe notamment de creuser la question de l'autonomie académique pour les personnes chargées de cours, face au véritable choix des ouvrages (prix, la disponibilité, le budget, etc.). Afin de répondre à la troisième question de recherche,



LA PLACE DU FRANÇAIS EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR AU QUÉBEC

RAPPORT DE RECHERCHE



LIRÉS
Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur

Avec la participation financière de :

Québec 



Centrale des syndicats
du Québec

Mars 2023

Crédits

Auteurs

- Olivier Bégin-Caouette, professeur adjoint au Département d'administration et fondements de l'éducation, Université de Montréal
- Alexandre Beaupré-Lavallée, professeur adjoint au Département d'administration et fondements de l'éducation, Université de Montréal
- Sylvain Marois, chargé de cours et doctorant au Département des relations industrielles de l'Université Laval
- Cathia Papi, professeure titulaire au Département Éducation, Université TÉLUQ
- Marie A. Thériault, professeure agrégée au Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal

Avec la collaboration de :

- Eya Benhassine, candidate au doctorat, Université de Montréal
- Silvia Mirlene Nakako Koga, candidate au doctorat, Université de Montréal
- Justin Roy, bibliothécaire (étudiant), École de Technologie Supérieure
- Émile Salomon Zambo Assembé, candidat au doctorat, Université de Montréal

Rédaction/révision/édition

- Jacques Desfossés

Ce projet fut financé grâce à une subvention de recherche de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ), elle-même financée par une subvention du Secrétariat à la promotion et à la valorisation de la langue française du Gouvernement du Québec (2022-2023).

© **Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur (LIRES)**

90 Av. Vincent-D'Indy, Outremont, QC H2V 2S9

www.lires.ca/francais

lires@umontreal.ca

ISBN : 978-2-9821478-1-2

Sommaire

Sigles et abréviations

Sigles :

- ACFAS – précédemment, Association canadienne-française pour l'avancement des sciences
- CAPRES – Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur
- CCDMD – Centre collégial de développement de matériel didactique
- CCTT – centres collégiaux de transfert technologique
- CEREP – Comité d'éthique de la recherche en éducation et en psychologie
- CNDRPFC – Consortium national de développement de ressources pédagogiques en français au collégial
- CSQ – Centrale des syndicats du Québec
- ÉNAP – École nationale d'administration publique
- ÉTS – École de technologie supérieure
- GAR – Gestion axée sur les résultats
- HEC – École des hautes études commerciales
- INRS – Institut national de la recherche scientifique
- LIRES – Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur
- NGP – Nouvelle gestion publique
- OQLF – Office québécois de la langue française
- OST – Observatoire des sciences et des technologies
- PGLF – Politique gouvernementale de la langue française
- PIEA – Politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages
- PL96 – Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français
- SCCCUS – Syndicat des chargées et chargés de cours de l'Université de Sherbrooke
- SPPRUL – Syndicat des professionnelles et professionnels de recherche de l'Université Laval
- UdeM – Université de Montréal
- UQAC – Université du Québec à Chicoutimi
- UQAM – Université du Québec à Montréal
- UQAR – Université du Québec à Rimouski
- UQAT – Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
- UQO – Université du Québec en Outaouais
- UQTR – Université du Québec à Trois-Rivières
- WOS – Web of Science

Abréviations :

- FLS – français langue seconde
- NMS – natural and medical sciences

- OG – objectif général
- OS – objectif spécifique
- QR – question de recherche
- RVM – répertoire des vedettes-matières
- SHS – sciences humaines et sociales
- SNSGM – sciences naturelles, de la santé, du génie et des mathématiques
- SSH – social sciences and humanities
- SSHLA – sciences sociales, humaines, des lettres et des arts
- STM – science, technologie et médecine

Table des matières

Crédits.....	1
Sommaire.....	2
Sigles et abréviations	2
Introduction	9
La situation au Québec	11
Visées de l'étude	14
PREMIÈRE PARTIE – REVUE DE LA LITTÉRATURE	15
1. Objectif général de la revue systématique de la littérature.....	15
2. Méthode générale de recherche.....	15
2.1 Stratégie de recherche documentaire détaillée	17
2.1.1 Mise en œuvre de la stratégie des perles de citations	18
2.1.2 Saisie d'une requête dans des bases de données.....	20
2.2 Conclusions préliminaires sur la revue systématique	22
2.3 Présentation de la bibliothèque Zotero.....	23
2.3.1 Lien de la bibliothèque de références	23
3. Analyse des documents	24
3.1 Traitement des résumés scientifiques	24
3.1.1 Prédominance de l'anglais dans les publications scientifiques.....	25
3.1.2 Le français en enseignement postsecondaire.....	25
3.1.3 Les CCTT	26
3.2 Analyse synthétique des textes traités	26
3.2.1 Bibliographie sélectionnée.....	26
3.2.2 Analyse synthétique des contenus sélectionnés dans la revue de la littérature	27
4. Éléments d'analyse globale et recommandations	40
4.1 De quelques constats émergeant de la revue synthétique de la littérature	41
4.1.1 Stratégie des perles de citations.....	41
4.1.2 Recherche par requête et saisie	41
4.1.3 Pratiques de description documentaire.....	41
4.1.4 Recommandations.....	42
4.2 Pour pousser plus loin l'analyse.....	42
5. Conclusion	43
6. Bibliographie.....	44
DEUXIÈME PARTIE – LES POLITIQUES INSTITUTIONNELLES	56
1. Cadre de référence spécifique aux politiques institutionnelles	56

1.1 Problématique spécifique (principes fondamentaux de l'enseignement supérieur).....	56
1.2 Liberté académique/autonomie professionnelle	57
1.3 Autonomie institutionnelle	57
2. Présentation de la partie.....	59
2.1 La question de recherche.....	59
2.2 Les objectifs et questions de recherche spécifiques.....	59
2.3 La méthodologie	59
2.2.1. Collecte des données	61
2.2.2. Traitement des données des lois et politiques linguistiques.....	61
2.2.3 Traitement des données des conventions collectives	62
3. Résultats de l'analyse des politiques	62
3.1 Portrait des exigences de la Charte de la langue française (2002).....	62
3.2 Portrait des politiques des établissements universitaires et collégiaux retenus	63
3.2.1 Portrait global	63
3.2.2 Les cégeps.....	63
3.2.3 Les universités	65
3.3 Portrait des conventions collectives	69
4. Recommandations.....	70
TROISIÈME PARTIE – ANALYSE DU QUESTIONNAIRE	71
1. Objectif et questions de recherche	71
2. Instrument de collecte de données.....	71
3. Profil des participants	71
3.1 Taux de réponse par catégorie de participants	72
3.2 Milieu de travail des participants	72
3.3 Statut et ancienneté des participants	73
3.4 Appartenance disciplinaire des participants	73
3.5 Profil sociodémographique.....	74
3.6 Formation des participants.....	76
3.6.1 Formation des personnes qui œuvrent dans le secteur universitaire	76
3.6.2 Formation des personnes qui œuvrent dans le secteur collégial.....	77
4. La place du français en enseignement	78
4.1 Perception de l'importance du français en enseignement	78
4.2 Caractéristiques d'un cours que les participants ont enseigné	79
4.3 Facteurs qui influencent l'utilisation du français en enseignement	80

4.3.1	Influence perçue de certains facteurs sur l'utilisation de matériel didactique, pédagogique et de documentation en français dans le cadre de l'enseignement	80
4.3.2	Influence perçue des facteurs selon les catégories de participants.....	83
5.	La place du français en recherche.....	85
5.1	Implication des participants dans des projets de recherche	85
5.2	Auxiliaires/assistants de recherche	85
5.3	Contributions à la recherche en français	86
5.3.1	Organisation de colloques et de conférences	86
5.3.2	Langues des contributions savantes.....	87
5.3.3	Contributions savantes par catégories de participants.....	88
5.4	Langues de publication	89
5.4.1	Importance de publier en français et en anglais.....	89
5.4.2	Pourcentage de participants qui considèrent assez ou très important de publier dans des revues associées à un domaine disciplinaire spécifique	90
5.4.3	Raisons qui motivent les chercheurs à publier en anglais.....	91
5.5	Transfert et mobilisation des connaissances issues de la recherche.....	93
5.5.1	Langue de communication avec les partenaires « externes » dans le cadre de projets de recherche	93
5.5.2	Utilisation du français dans le cadre d'activités de transfert et de mobilisation des connaissances	93
5.6	Subventions de recherche	94
5.6.1	Pourcentage de financement provenant de différentes sources.....	94
5.6.2	Langues des demandes de subvention	95
5.7	Facteurs qui influencent l'utilisation du français en recherche.....	96
5.7.1	Influence moyenne perçue de certains facteurs sur l'utilisation du français en recherche	96
5.7.2	Influence perçue des facteurs selon les catégories de participants.....	99
6.	Interprétation	102
6.1	L'utilisation et la diffusion de connaissances en français en enseignement et en recherche	102
6.2	Perspectives des acteurs quant aux modes de référencement et aux politiques institutionnelles	103
6.3	Autres facteurs qui facilitent ou contraignent la production, diffusion et transmission des connaissances en français.....	104
6.4	Différences selon les secteurs d'enseignement.....	104
6.5	Différences selon les disciplines	105
	QUATRIÈME PARTIE – ANALYSES QUALITATIVES	107

1. Objectif et questions de recherche	107
2. Collecte de données.....	107
3. Profil des acteurs.....	108
4. La place du français en enseignement	109
4.1 Langue(s) des cours et des ressources pédagogiques proposées.....	109
4.2 L'importance de l'usage du français chez les enseignants et étudiants.....	110
4.3. Perception de la Loi 101 et de la Loi 14	111
5. La place du français en recherche.....	111
5.1 Langue(s) des collaborations scientifiques.....	111
5.2 Langue(s) des communications scientifiques orales et écrites	112
6. Éléments favorisant l'usage du français en enseignement et en recherche	113
6.1 Éléments qui favorisent ou entravent l'usage du français dans l'enseignement au Québec	113
6.2 Éléments qui favorisent ou entravent l'usage du français dans la recherche au Québec	114
6.3. Le futur concernant la place du français dans l'enseignement et la recherche au Québec	115
7. Entre Fatalisme et activisme.....	116
8. Discussion.....	116
CINQUIÈME PARTIE - INTERPRÉTATION ET RECOMMANDATIONS	118
1. Originalité de l'étude.....	118
2. Rappel des questions de recherche et des principaux constats.....	118
2.1. L'utilisation des ressources en français dans la recherche et l'enseignement	119
2.2. Influence des modes de référencement, des politiques institutionnelles et des conventions collectives	120
2.3. Facteurs qui facilitent ou contraignent la production, la diffusion et la transmission des connaissances en français.....	121
3. Principaux thèmes transversaux de l'étude	122
3.1 Motifs de publier dans une langue plutôt qu'une autre	123
3.2 Écart temporel entre publication et production de matériel didactique.....	124
3.3 Public cible et public source.....	125
3.4 Politiques institutionnelles et gouvernementales, politiques des conventions collectives, relations humaines.....	126
3.5 L'utilisation du français en fonction des domaines disciplinaires	128
3.6 Les différences entre les secteurs collégial et universitaire	129
3.7 Le caractère distinctif de la région métropolitaine.....	130
6. L'innovation	131

7. Recommandations.....	131
8. Pistes de recherche futures	132
ANNEXES	134
Annexe 1 : Tableau complet des définitions, des modalités liées, de l'origine et des occurrences des codes, de même que du nombre de politiques touchées, au total, pour les universités et les cégeps	134
Annexe 2 – Questionnaire sur la place du français en enseignement supérieur au Québec	142
Déclaration de consentement éclairé et explicite par voie électronique au début du questionnaire (Page de présentation)	142
L'étude	142
Modalités de participation.....	142
Participation à une entrevue.....	143
Informations et préoccupations.....	143
A. Carrière et situation professionnelle.....	144
B. Enseignement	145
C. Recherche.....	149
D. Questions démographiques.....	153
Remerciements.....	154
Annexe 3 – Protocole d'entrevue.....	156

Introduction

À l'instar d'autres langues, le français comme langue d'enseignement et de communication scientifique est soumis à une pression soutenue face à la montée en puissance de l'anglais au sein des échanges académiques. Alors qu'en 1910, l'allemand, le français et l'anglais avaient une part égale de publications scientifiques¹, aujourd'hui, ce sont 79 % des revues indexées par Scopus et 90 % des articles répertoriés par l'Institute for Scientific Information (acquis par Thomson Reuters) qui sont rédigés en anglais. De même, les universités qui trônent au sommet des plus grands classements internationaux – eux-mêmes fondés en grande partie sur des indicateurs bibliométriques – sont presque toujours de langue anglaise².

Vu que le travail dont les bases de données ou les classements ne tiennent pas compte devient souvent « invisible » dans le champ mondialisé de l'enseignement supérieur, un cercle vicieux semble se mettre en place : les anglophones ont plus facilement accès aux principales revues savantes³; les non-anglophones publient en anglais pour être cités davantage⁴; des établissements non-anglophones encouragent leurs personnels et leurs étudiants à travailler en anglais⁵; les revues non-anglophones reçoivent donc moins d'articles originaux de grande qualité, obtiennent un facteur d'impact moindre et attirent encore moins d'articles originaux de grande qualité.

L'utilisation de l'anglais comme *lingua franca* n'est pas sans avantage⁶. Une langue commune peut en effet faciliter les collaborations internationales, accroître la diffusion et l'impact des recherches, et permettre à un plus grand nombre de chercheurs de divers pays de poursuivre des recherches scientifiques⁷. En revanche, en plus de participer à la dévaluation de diverses langues comme moyen de communication scientifique, l'hégémonie de l'anglais pourrait ralentir le processus scientifique du fait que certains chercheurs prometteurs risquent de demeurer à la marge de ce processus dû aux caractéristiques de leurs compétences linguistiques⁸.

¹ Ammon, U. et McConnell, G. (2002). *English as an Academic Language in Europe: A Survey of its Use in Teaching*. Peter Lang.

² Ordorika, I. et Lloyd, M. (2013). A decade of international university rankings: a critical perspective from Latin America. Dans P.T.M. Marope, P.J. Wells et E. Hazelkorn (dir.), *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses* (210-231). UNESCO Publishing.

³ Altbach, P. G. (2012). The globalization of college and university rankings. *Change: The magazine of higher learning*, 44(1), 26-31.

⁴ Olesen, P. et von Is, M. (2010). The rate of growth in scientific publication and the decline in coverage provided by Science Citation Index. *Scientometrics*, 84(2), 575-603.

⁵ Li, Y. (2016). "Publish SCI papers or no degree": Practices of Chinese doctoral supervisors in response to the publication pressure on science students. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(4), 545-558.

⁶ Ce rapport de recherche comprend un grand nombre de références à des ouvrages rédigés en anglais. Ce fait ne découle pas d'une dévalorisation de la recherche produite en français, mais de la prédominance de la documentation en anglais dans le champ de l'enseignement supérieur et de sa plus grande « découvrabilité » dans les bases de données et moteurs de recherche.

⁷ Royal Society (2011). *Knowledge, networks and nations: Global scientific collaboration in the 21st century*. <https://royalsociety.org/topics-policy/projects/knowledge-networks-nations/report/>

⁸ Pérez-Llantada, C., Plo, R. et Ferguson, G. R. (2011). "You don't say what you know, only what you can": The perceptions and practices of senior Spanish academics regarding research dissemination in English. *English for Specific Purposes*, 30(1), 18-30.

La prépondérance de l'anglais pourrait aussi limiter l'accès des praticiens aux connaissances scientifiques⁹. Cette disjonction mine l'impact de la recherche sur les liens entre science et pratique, notamment dans les professions liées aux sciences sociales ou de la santé. Il est en effet pertinent de se demander comment la pratique professionnelle des enseignantes et enseignants, des infirmières et infirmiers, des psychologues ou des travailleuses sociales et travailleurs sociaux peut s'alimenter auprès de recherches qui sont publiées dans une langue qui n'est pas celle du milieu de pratique. Dans la même veine, il est possible de penser qu'une prédominance de l'anglais dans le contexte national ou provincial d'une autre langue puisse nuire à la mission des services aux collectivités qu'accomplissent plusieurs établissements d'enseignement supérieur¹⁰. À ce stade, l'utilisation de l'anglais pourrait affaiblir les ponts qui doivent se bâtir entre les besoins sociétaux et les connaissances générées par l'enseignement supérieur, sur le transfert de technologies, sur les interactions avec les parties prenantes externes (p. ex., entreprises, politiques et systèmes scolaires), sur la production de matériel didactique ou sur la mobilisation du grand public.

En plus des impacts liés à la production et mobilisation des connaissances, l'influence de l'anglais se perçoit dans la transmission de ces connaissances et, particulièrement, dans l'enseignement. En premier lieu, l'hégémonie culturelle des pays anglophones se manifeste par le recrutement massif d'étudiants internationaux – les systèmes d'éducation supérieure australiens, américains, canadiens et britanniques accueillent en effet 36 % de l'ensemble des étudiants internationaux du monde¹¹. Ce recrutement se fait également aux cycles supérieurs, puisque ces étudiants représentent 40 % des doctorats décernés en sciences et en génie aux États-Unis¹². Pour Salmi¹³, la contribution de ces étudiants au capital matériel (c.-à-d. les revenus générés par ces étudiants) et au capital scientifique (c.-à-d. les publications auxquelles contribuent ces étudiants) explique en partie le succès des universités anglophones.

Face à ce succès, de nombreuses universités allemandes (comme l'Université technique de Munich), espagnoles (comme l'International University), françaises (comme la Paris School of Economics), hollandaises (comme l'Université d'Amsterdam) et suisses (comme l'École de technologie supérieure de Zurich) offrent jusqu'à 50 % de leurs cours en anglais et permettent aux étudiants de compléter des diplômes de grade dans cette langue¹⁴. En outre, même si les personnels enseignants et leurs universités offrent des cours en français, suivant les transformations dans la production et diffusion des connaissances scientifiques en anglais, il arrive fréquemment que le matériel pédagogique et didactique le plus à jour soit en anglais¹⁵.

⁹ Vinther, S. et Rosenberg, J. (2012). Impact factor trends for general medical journals: non-English-language journals are lacking behind. *Swiss Medical Weekly*, (39). <https://doi.org/10.4414/smw.2012.13572>

¹⁰ Predazzi, E. (2012). The third mission of the university. *Rendiconti Lincei*, 23(1), 17-22.

¹¹ Institute for International Education (2018). *Open Doors Report on International Educational Exchange*. <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Publications/Open-Doors-2018>.

¹² Avveduto, S. (2010). Mobility of PhD students and scientists. Correspondence analysis. Dans P. Peterson, E. Baker et B. McGaw (dir.), *International Encyclopedia of Education*, 3rd ed. (pp. 286–294). Elsevier.

¹³ Salmi, J. (2009). *Le défi d'établir des universités de rang mondial*. Banque mondiale.

¹⁴ Nashaat-Sobhy, N. et Sánchez-García, D. (2020). Lecturers' Appraisals of English as a Lingua Franca in European Higher Education Settings. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 2(2), 55-72. <https://jpll.org/index.php/journal/article/view/32>.

¹⁵ Chaplier, C. (2014). Réflexion sur les enjeux et les conséquences de l'utilisation de l'anglais international. *Educação, Sociedade et Culturas*, (41), 25–45. <https://doi.org/10.34626/esc.vi41.290>.

La situation au Québec

Ces tendances mondiales sont cependant modulées par les contextes politiques, économiques, sociaux et culturels des pays et des provinces. Au Québec, la protection de la langue française représente un enjeu social et identitaire majeur. Depuis les années 1970, l'État québécois assume la responsabilité de cette protection en utilisant les outils législatifs et réglementaires à sa disposition¹⁶. Du fait de son rôle central dans le développement cognitif (et donc langagier) et identitaire de la population, l'éducation fut et demeure un des secteurs privilégiés de l'intervention étatique en matière linguistique, et ce, du préscolaire jusqu'à l'université. Cette intervention n'est cependant pas toujours cohérente. Comme nous l'avons vu plus haut, les États mettent souvent en place des politiques financières qui encouragent et récompensent la mise en place de pratiques ou l'atteinte de résultats calqués sur les systèmes ou les établissements d'autres juridictions perçus comme performants¹⁷. Or, au Québec, la cooptation de ces objectifs pose le dilemme annoncé par Monla¹⁸ : s'aligner sur les modèles anglophones, ou conserver son caractère francophone?

Les lois, règlements et politiques (notamment de financement) adoptées depuis 1976 ont mis l'accent sur deux axes. Tout d'abord, l'État a légiféré sur la prédominance que doit avoir la langue française en milieu de travail, rendant ainsi préférable la poursuite d'études collégiales et universitaires en français. La maîtrise par les diplômés de la langue d'usage en milieu de travail devient de ce fait un indicateur de qualité¹⁹ ou d'atteinte des résultats attendus²⁰. Les établissements collégiaux et universitaires se sont ensuite peu à peu vus délégués la responsabilité de protéger le français dans leurs activités d'enseignement et de recherche, notamment par l'obligation de se doter de politiques linguistiques institutionnelles. Ce deuxième axe s'inscrit en droite ligne du courant de la Nouvelle gestion publique, qui justifie notamment une intervention étatique indirecte pour amener les établissements à se conformer à des normes ou attentes systémiques ou sociales²¹ sans avoir à recourir à la gestion directe, mais sans non plus faire confiance aux établissements pour répondre de leur plein gré à ces normes ou à ces attentes. Au Québec comme ailleurs dans le monde, le secteur universitaire se voit investi de trois missions explicites : l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité²². On attend des établissements qu'ils internalisent ces missions et y contribuent chacun selon ses profils. Au

¹⁶ Office québécois de la langue française (2018). *Langues utilisées dans diverses situations de travail au Québec en 2018*. <https://www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/sociolinguistique/2021/etude-langues-utilisees-situations-travail-2018.pdf>.

¹⁷ Lacroix, R., et Maheu, L. (2015). *Les grandes universités de recherche : institutions autonomes dans un environnement concurrentiel*. Les Presses de l'Université de Montréal.

¹⁸ Monla, M. (2014). Sur l'anglais dans l'enseignement supérieur et la recherche. *Sciences de la société*, (91), 189-194.

¹⁹ Conseil supérieur de l'éducation (2012). *L'assurance qualité à l'enseignement universitaire : une conception à promouvoir et à mettre en œuvre*. <https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/assurance-qualite-enseignement-universitaire50-0476/>.

²⁰ Maroy, C., Brassard, A., Mathou, C., Vaillancourt, S. et Voisin, A. (2017). La co-construction de la gestion axée sur les résultats : les logiques de médiation des commissions scolaires. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 52(1), 93–113. <https://doi.org/10.7202/1040806ar>.

²¹ Musselin, C. (2008). Vers un marché international de l'enseignement supérieur? *Critique internationale*, 39, 13-24. <https://doi.org/10.3917/cii.039.0013>.

²² Conseil supérieur de l'éducation (2008). *Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises*. <https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/acquis-et-defis-universites-50-0462/>.

Québec, l'ordre collégial se situe avant l'ordre universitaire, est distinct de ce dernier²³, et se voit confié la mission de « dispenser l'enseignement général et professionnel de niveau collégial »²⁴. Si la recherche et le service à la collectivité ne sont pas des missions de l'ordre collégial, les collèges sont néanmoins autorisés à accueillir et soutenir des activités de recherche²⁵, notamment appliquée²⁶ et pédagogique²⁷. La Loi mentionne également que les collèges peuvent inscrire leurs activités autres que celles d'enseignement en vue de contribuer au développement de leur région²⁸. Constatant la popularité de la fréquentation d'établissements d'enseignement supérieur anglophones par les francophones et allophones du Québec²⁹, les pouvoirs publics souhaitent étendre les restrictions concernant la langue d'études au secteur collégial. De même, le Gouvernement du Québec souhaite, tel qu'en fait foi la *Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français*³⁰, camper le statut linguistique francophone ou anglophone des universités, limitant par la suite la possibilité pour ces universités de déroger à ce statut imposé.

L'exercice des missions de l'enseignement supérieur s'appuie également sur divers principes et traditions pouvant interagir avec les questions linguistiques. L'enseignement doit être libre de toute contrainte autre que celles imposées par le savoir et, plus récemment, par le respect des différentes facettes de la pédagogie qui favorisent l'égalité de réussite³¹. Le personnel enseignant bénéficie d'une présomption d'expertise qui l'affranchit d'avoir à prouver la qualité de son enseignement³². Seuls ses pairs disposent de la légitimité d'imposer collectivement des contraintes à l'organisation de l'enseignement de leur propre groupe – certains départements imposent par exemple des exigences minimales à l'égard des plans de cours de l'unité. Le personnel de recherche a droit à la même présomption à l'égard de son travail de recherche, cependant il doit soumettre plusieurs étapes de travail à l'évaluation d'autres chercheuses et chercheurs ayant la même expertise³³, par exemple pour l'obtention de financement ou la validation de résultats en vue de leur publication. En principe, ces mécanismes de contrôle et d'appréciation de la qualité du travail relèvent au minimum de l'expertise, et au maximum d'une décision collective des pairs.

Tout en tenant compte de ces principes, les politiques institutionnelles touchant la langue balisent l'utilisation de la langue française dans divers aspects de l'enseignement, comme la langue du

²³ Beaupré-Lavallée, A. et Bégin-Caouette, O. (2022). Quebec cégeps as models of social and curricular adaptation. Dans Knight, E., Bathmaker, AM., Moodie, G., Orr, K., Webb, S. et Wheelahan, L. (dir.), *Equity and Access to High Skills through Higher Vocational Education* (pp. 215-237). Palgrave Macmillan.

²⁴ LRQ C-29, art. 2.

²⁵ Dassylva, M. (2006) La naissance des cégeps : un exercice rationnel, cohérent et urgent. Dans Association des cadres des collèges du Québec (dir.), *Les cégeps : une grande aventure collective québécoise* (pp. 19-33). Presses de l'Université Laval.

²⁶ LRQ, C-29, art. 6.0.1.a. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/c-29>

²⁷ LRQ, C-29, art. 6.0.1. b. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/c-29>

²⁸ LRQ, C-29, art. 6.0.1.a. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/c-29>

²⁹ Vieux-Fort, K., Pilote, A. et Magnan, M. O. (2020). Choisir un cégep anglophone au Québec : l'expérience de jeunes francophones. *Éducation et francophonie*, 48(1), 122-143.

³⁰ LRQ, C-14. <https://www.canlii.org/fr/qc/legis/loisa/lq-2022-c-14/197053/lq-2022-c-14.html>.

³¹ Neave, G. (1998). *Autonomie, responsabilité sociale et liberté académique*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113549_fre.locale=en.

³² Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Éditions d'Organisation.

³³ Rowland, F. (2002), *The peer-review process*. *Learned Publishing*, 15(4), 247-258. <https://doi.org/10.1087/095315102760319206>.

matériel pédagogique et la langue d'enseignement – et, dans certains cas, celle de la recherche –, en plus d'indiquer parfois l'instance responsable de statuer sur la conformité des choix pédagogiques du personnel enseignant à l'égard de la langue française³⁴. Certaines politiques au collégial³⁵ indiquent même l'instance responsable de statuer sur la conformité des choix pédagogiques du personnel enseignant à l'égard de la langue française.

Les politiques gouvernementales et institutionnelles sont appelées à évoluer au fur et à mesure où émergent de nouveaux enjeux. Au Québec, par exemple, le champ de l'enseignement supérieur fut récemment marqué par divers débats, donc ceux concernant la fréquentation d'établissements collégiaux anglophones par des étudiants québécois d'expression française³⁶; le recrutement d'étudiants d'expression anglaise par des établissements francophones³⁷; les effets de la dérégulation des droits de scolarité des étudiants internationaux sur le financement des établissements francophones et anglophones³⁸; les iniquités vécues par les étudiants internationaux provenant de pays francophones en matière de visas³⁹; l'évolution de la fréquentation étudiante dans les établissements universitaires francophones et anglophones⁴⁰; les difficultés en français oral et écrit des étudiants au supérieur⁴¹; l'anglais comme langue d'enseignement dans des établissements universitaires francophones⁴²; ainsi que l'utilisation croissante de l'anglais dans les publications savantes des chercheuses et chercheurs québécois⁴³; Il importe donc de se questionner sur les interrelations entre le cadrage linguistique⁴⁴ imposé par les lois provinciales et fédérales, les politiques institutionnelles, et les pratiques en recherche et en enseignement des personnels qui, elles, répondent à des impératifs liés

³⁴ Par exemple : Université de Montréal (2021). *Politique linguistique de l'Université de Montréal*. https://secretariatgeneral.umontreal.ca/public/secretariatgeneral/documents/doc_officiels/reglements/administration/adm10_34-politique-linguistique.pdf.

³⁵ Par exemple : Cégep Édouard-Montpetit (2014). *Politique institutionnelle de la langue française*. [https://www.cegepmontpetit.ca/static/uploaded/Files/ena/a_%20propos/reglements/PolitiqueLangueFrancaise_1_0juin2014-\(1\).pdf](https://www.cegepmontpetit.ca/static/uploaded/Files/ena/a_%20propos/reglements/PolitiqueLangueFrancaise_1_0juin2014-(1).pdf).

³⁶ Vieux-Fort, K., Pilote, A. et Magnan, M.-O. (2020). Choisir un cégep anglophone au Québec : l'expérience de jeunes francophones. *Éducation et francophonie*, 48(1), 122–143. <https://doi.org/10.7202/1070103ar>.

³⁷ Chouinard, M.-A. (2020, 30 novembre). Recrutement d'étudiants internationaux : Bar ouvert. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/opinion/editoriaux/590651/etudiants-indiens-bar-ouvert>.

³⁸ Nadeau, J. (2018, 11 octobre). Droits de scolarité : la déréglementation favorise les universités anglophones. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/education/538724/frais-de-scolarite>.

³⁹ Schué, R. (2022, 4 juin). Visas étudiants refusés : un rapport fédéral évoque de possibles « préjugés raciaux ». *Radio-Canada*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1888475/immigration-canada-quebec-etudiants-prejuges-raciaux-ottawa>.

⁴⁰ Office québécois de la langue française (2017). *Langue et éducation au Québec : Enseignement universitaire*. https://www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/sociolinguistique/2017/20170706_etude.pdf.

⁴¹ Sauvé, L., Debeurme, G., Martel, V., Wright, A. et Hanca, G. (2007). Soutenir la persévérance des étudiants (sur campus et à distance) dans leur première session d'études universitaires : constats de recherche et recommandations. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 4(3), 58-72.

⁴² Conseil supérieur de la langue française (2021). *La formation en anglais dans les établissements universitaires francophones du Québec*. https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageFichier.aspx?idf=267000.

⁴³ Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339–363. <https://doi.org/10.7202/1058718ar>.

⁴⁴ Hébert, V. (2021). *L'anglais en débat au Québec*. Presses de l'Université Laval.

notamment aux disciplines dans lesquelles elles s'inscrivent⁴⁵. Et si l'étude de l'Acfas⁴⁶ montre que l'utilisation du français en recherche dans les contextes minoritaires francophones est influencée par une myriade de facteurs facilitants et contraignants, peu d'études ont examiné de manière systématique comment ces facteurs influencent ces pratiques dans l'enseignement collégial et universitaire au Québec. Notons aussi qu'à ce jour, aucune étude recensée n'a questionné les chargés de cours et les professionnels de recherche, et encore moins ceux œuvrant dans les centres collégiaux de transfert technologique (CCTT).

Visées de l'étude

C'est dans ce contexte que cinq membres du Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur (LIREs) ont mené un projet de recherche ayant pour but de **brosser un portrait de la place relative du français en recherche et en enseignement, et ce, tant dans les collèges que dans les universités du Québec**. En portant une attention particulière aux réalités des professeures et professeurs, des chargées et chargés de cours, des enseignantes et enseignants de cégeps, ainsi qu'aux personnels des CCTT et professionnelles et professionnels de recherche dans les universités, le projet visait à mieux identifier les facteurs facilitants et contraignants de la production, diffusion et transmission (c.-à-d. l'enseignement) des connaissances en français.

Pour répondre à cet objectif, nous avons formulé trois questions de recherche :

- **Quel est l'état de l'utilisation des ressources en français dans la recherche et l'enseignement au collégial et à l'université?**
- **Comment les modes de publication/référencement et les politiques institutionnelles influencent-ils la production et diffusion des connaissances, de même que l'offre de matériel didactique en français?**
- **Quels facteurs facilitent ou contraignent la production, la diffusion et la transmission des connaissances en français?**

Pour répondre à ces questions, l'équipe de recherche s'est appuyée sur quatre analyses qui feront l'objet de sections distinctes dans ce rapport : une recension systématique de la documentation (Section 1); une analyse des politiques institutionnelles des établissements collégiaux et universitaires (Section 2); une analyse quantitative tirée des réponses à un questionnaire diffusé aux personnels de l'enseignement supérieur (Section 3); et une analyse qualitative d'entretiens menés auprès de ces mêmes personnels (Section 4). Une conclusion générale fera ressortir les points de convergence entre ces analyses et proposera des pistes de réflexion et d'action concrètes quant à la place du français en enseignement supérieur au Québec.

⁴⁵ Becher, T. et Trowler, P. (2001) *Academic Tribes and Territories: intellectual enquiry and the cultures of disciplines* (2nd edition). Open University Press/SRHE

⁴⁶ Acfas (2021). *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada*. Acfas.
<https://www.acfas.ca/medias/avis-memoire/portrait-defis-recherche-francais-contexte-minoritaire-au-canada>.

La place du français en enseignement supérieur

PREMIÈRE PARTIE – REVUE DE LA LITTÉRATURE

1. Objectif général de la revue systématique de la littérature

Cette portion de la recherche a pour objectif général de produire, à partir d'une revue systématique de la littérature, des connaissances sur la place du français en enseignement supérieur et en recherche dans les cégeps et universités. À cet égard, la revue a permis d'identifier et d'examiner la littérature scientifique nationale et internationale (type 1); la littérature des organismes gouvernementaux, scientifiques et partenaires (type 2); ainsi que les publications professionnelles (type 3). Cet exercice met en évidence les points forts et les défis de l'activité scientifique, gouvernementale et professionnelle, avec pour but d'orienter le monde de l'enseignement supérieur quant à la place du français dans ses activités d'enseignement et de recherche. Il est à noter qu'à ce jour, aucune synthèse de connaissances ou revue systématique n'a encore été élaborée pour réunir, analyser et critiquer la littérature scientifique ou grise traitant de cette question au Québec.

Nous croyons qu'il était d'intérêt de produire une telle revue systématique, car celle-ci permet de dégager des enjeux scientifiques internationaux et nationaux en matière d'activités de recherche et d'enseignement supérieur, un champ important pour les sciences de l'éducation. Cette revue favorise en outre l'identification de questionnements formulés pas d'autres États sur cette même matière, et en enseignement supérieur. Bien qu'il y ait un déclin observable du français comme langue de publication chez les chercheuses et chercheurs québécois, il n'en demeure pas moins que ceux-ci publient beaucoup et que leurs recherches de base s'effectuent dans leur langue, mais surtout dans la langue en cours dans les milieux de l'éducation du Québec, lesquels sont majoritairement francophones. Or, il est nécessaire de maintenir une publication en français pour rejoindre les milieux éducatifs et mobiliser les connaissances. Dans un tel esprit, les organismes gouvernementaux et de recherche doivent, par leurs politiques, favoriser la démocratie linguistique en recherche et en enseignement. En ce qui concerne l'usage du français en enseignement, et en dépit du fait qu'un nombre important de publications utilisées dans le contexte pédagogique soit encore et de plus en plus en anglais, le maintien de l'activité de publication en langue française soutient le développement éducatif et didactique du Québec, et favorise l'émancipation éducative et scientifique. C'était d'ailleurs l'une des hypothèses de départ de notre équipe.

2. Méthode générale de recherche

Au niveau de la méthodologie, nous nous sommes appuyés sur les Instituts de recherche en santé du Canada (Grimshaw et IRSC, 2010)⁴⁷, qui prévoient en matière de synthèse des connaissances une méthode spécifique dont la première étape, préalable à la définition des critères de recherche et en synchronisation avec l'objectif général de recherche, doit permettre l'élaboration d'une

⁴⁷ Grimshaw, J. (2010). *Guide sur la synthèse des connaissances. Chapitre sur la synthèse des connaissances*. Instituts de recherche en santé au Canada. <https://cihr-irsc.gc.ca/f/41382.html>

question de recherche précise. Cette dernière est ensuite soumise à l'expertise d'un groupe nommé *équipe de synthèse*, dans le contexte où la synthèse doit « appuyer les connaissances » et « aider à la prise de décision » (Grimshaw et IRSC, 2010, p. 7). La réunion d'une telle équipe permet d'intégrer un savoir supplémentaire dans l'élaboration de la synthèse finale par l'affinement de la question de recherche, et fait entrer en jeu les niveaux d'expertise de chacun : expertises technique, spécialisée, organisationnelle; utilisateurs du milieu (Grimshaw et IRSC, 2015, p.7 et p. 45).

Rappelons d'abord que l'objectif général d'une revue de littérature est de générer des connaissances, ce que nous avons fait notamment en approfondissant la littérature traitant de la place du français en enseignement supérieur et en recherche dans les cégeps et les universités. La question de recherche que nous avons identifiée est la suivante : *En éducation postsecondaire au Québec, comme peut-on caractériser la place du français en enseignement et en recherche?*

Nous avons annoncé que le protocole ferait appel à trois types différents de littérature : la littérature scientifique nationale et internationale (type 1); la littérature des organismes gouvernementaux, scientifiques et partenaires (type 2); et les publications professionnelles (type 3). Une telle approche a permis de classer notre littérature en trois bibliothèques de références différentes (parfois appelées « bases de données », bien que l'appellation soit critiquée par certains experts (Thériault, 2020). Ce triple système est appliqué pour correspondre aux domaines et pratiques de la recherche en sciences de l'éducation, qui produisent des connaissances dans ces trois types d'écrits (Thériault, 2020)⁴⁸. Le but est de dresser un portrait large et général de la question, ce qui permet de prévenir une concentration de l'attention scientifique sur les études les plus populaires, comme le mettent en garde les Instituts (IRSC, 2015, p. 4)⁴⁹.

Cette caractéristique des sciences de l'éducation commande la création de bibliothèques spécifiques qui serviront d'appui au rassemblement, à l'extraction et à l'évaluation des données au regard de la question produite. En prenant appui sur l'objectif général (OG) et la question de recherche (QR), ce système permet de générer trois objectifs spécifiques : (OS1) Revue de la littérature scientifique; (OS2) Revue de la littérature des entités étatiques, ministérielles et scientifiques; (OS3) Revue de la littérature de l'activité professionnelle.

L'énonciation de l'objectif général et des objectifs spécifiques permet de répondre à la question de recherche et d'étayer la structuration de ladite recherche, tel qu'énoncé dans le chapitre en référence ici (IRSC, 2015, citant Chalmers, Pope, Mays et Popay).

Le but est ici de créer une revue systématique générale en tant que produit, mais d'abord comme processus *linéaire* (si la question n'est pas modifiée) ou *itératif* (si la question de recherche se modifie, ce qui est une possibilité au vu du triple système employé). Cette étape permet de poursuivre l'application de la méthode de synthèse et la production de la synthèse.

⁴⁸ Thériault, M. (2020). *Rapport de recherche sur l'autisme en éducation*. Non publié. Copyright 2020.

⁴⁹ Grimshaw, J. (2010). *Guide sur la synthèse des connaissances. Chapitre sur la synthèse des connaissances*. Instituts de recherche en santé au Canada. <https://cihr-irsc.gc.ca/f/41382>.

Tableau 1 :
Présentation de la revue systématique adoptant la démarche des IRSC, et adaptée à la littérature produite en sciences de l'éducation.

<p>Objectif général de la synthèse de connaissances (OG) : Générer des connaissances à partir d'une revue approfondie de la littérature traitant de la place du français en enseignement supérieur et en recherche dans les cégeps et les universités.</p>
<p>Question préalable de recherche (QR) : En éducation postsecondaire au Québec, comme peut-on caractériser la place du français en enseignement et en recherche?</p>
<p>Objectifs spécifiques de recherche (OS) : (OS1) Revue de la littérature scientifique; (OS2) Revue de la littérature des entités étatiques, ministérielles et scientifiques; (OS3) Revue de la littérature de l'activité professionnelle.</p>
<p>Application de la méthode de synthèse et production de la revue systématique : 0. Réunion de l'équipe d'expertise et confirmation de la question avec l'équipe scientifique et le chercheur étudiant (printemps 2022); 1. Définition des critères d'admissibilité des études pour fin d'inclusion ou d'exclusion dans la revue systématique, et élaboration des stratégies de recherche (printemps 2022); 2. Recherche technique dans toutes les bases de données scientifiques pour repérer des études susceptibles d'entrer dans la constitution des trois bibliothèques de références (trois types d'écrits); adaptation des stratégies de recherche en fonction de la sensibilité recherchée; inclusion d'une approche contrastée de personnel qualifié en recherche, et adaptation de la méthode à la revue par perles de citations, en partant des études scientifiques à l'initiative du projet (printemps 2022); 3. Application de critères d'admissibilité, avec tableau synthèse, pour documenter l'inclusion ou exclusion éventuelle des études recensées (automne 2022); 4. Rassemblement des données en systèmes logiques et par sous-thématiques (automne 2022); 5. Extraction et évaluation de la qualité des données (automne 2022); 6. Analyse ethnographique appropriée au type de recherche (qualitative, quantitative) en sciences de l'éducation; statistiques des données conservées ou éliminées, avec justification (automne 2022); 7. Rédaction du rapport de recherche par approche interprétative qualitative (automne 2022); 8. Présentation de la synthèse des connaissances produites (automne 2022).</p>

2.1 Stratégie de recherche documentaire détaillée⁵⁰

La présente portion décline en amont les étapes de notre recherche documentaire, lesquelles résultent d'un exercice de planification conçu pour identifier les moyens les plus efficaces de constituer une bibliothèque de références sur la place du français en enseignement supérieur au Québec. De nature technique, notre recherche documentaire correspond à un procédurier destiné à faciliter l'exercice de nos tâches, et elle s'est déroulée en appliquant deux méthodes se déployant en alternance selon un processus itératif. La première de ces méthodes, communément appelée « stratégie des perles de citations » (*pearl growing*), consiste à repérer des sources

⁵⁰ Portion rédigée par Justin Roy et revue par Marie Thériault

d'information dans la bibliographie d'un document jugé pertinent, puis à répéter le procédé avec les documents nouvellement repêchés (Greenhalgh et Peacock, 2005)⁵¹. La seconde méthode correspond à la formulation d'une requête et à sa saisie dans des bases de données.

2.1.1 Mise en œuvre de la stratégie des perles de citations

Nous avons appliqué la stratégie des perles de citations aux bibliographies de six textes fournis préalablement par la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) :

Bensouda, R., Chiasson, G., Doumbouya, M. L., et Outghate, A. (2013). Les cégeps et le monde de l'innovation : Au carrefour des dynamiques régionales et sectorielles ? <https://educ.info/xmlui/handle/11515/35835>

Borg, S. (2016). L'université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique : Actes du colloque annuel de l'Agence universitaire de la francophonie, organisé en partenariat avec l'Université Cadi Ayyad (Marrakech) les 12 et 13 novembre 2015. *Archives contemporaines*.

CAPRES (2021). *Amélioration et valorisation du français en enseignement supérieur*. En ligne : <http://www.capres.ca/dossiers/francais>

Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde ? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1058718ar>

St-Onge, S., Forgues, É., Larivière, V., Riddles, A., Volkanova, V. (2021). Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada. Montréal: Acfas.

Warren, J.-P., et Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327-337. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1058717ar>

Ce procédé nous a permis d'extraire des notices bibliographiques de ces textes près de soixante-dix nouvelles références touchant notre problématique. Ces notices ont à leur tour été étudiées, puis fouillées suivant le même principe. Nous avons pu ainsi ajouter à notre bibliothèque une quarantaine de documents rattachés au deuxième degré à nos sources initiales.

⁵¹ Greenhalgh, T., et Peacock, R. (2005). Effectiveness and efficiency of search methods in systematic reviews of complex evidence: audit of primary sources. *BMJ (Clinical research ed.)*, 331(7524), 1064–1065. <https://doi.org/10.1136/bmj.38636.593461.6>

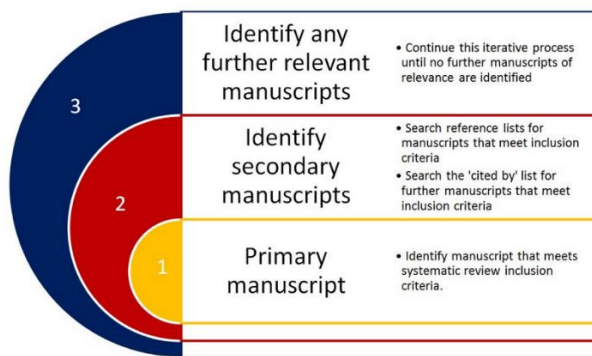


Figure 1 :
Représentation de la stratégie des perles de citations (Hadfield, 2020)⁵²

Il aurait été possible de répéter le processus pour recueillir des sources de « troisième degré », cependant chaque nouvelle itération du *pearl growing* décline une arborescence de documents plus grande que la précédente, et plus éloignée qu'elle de la problématique de recherche. En l'espèce, il nous aurait fallu inspecter manuellement plus de cent bibliographies. Réitérer la démarche dans son entièreté aurait nécessité un temps dont nous ne disposons pas. Nous avons donc opté pour une approche automatisée.

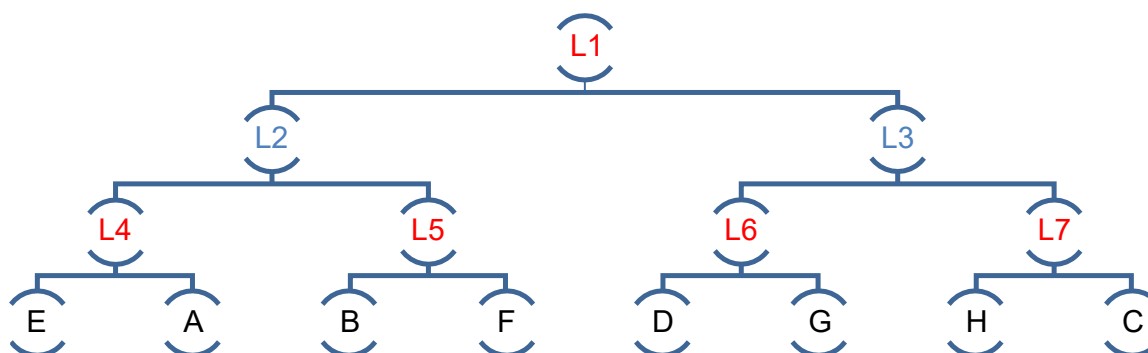


Figure 2 : Représentation d'arborescence.
(Wikimédia Commons, 2020)

La base de données *Web Of Science* (WOS) propose à ses utilisateurs un outil de recherche par relations bibliographiques (*related record search*) qui déploie, pour un article donné, tout le réseau des citations qui s'y rattache (Clarivate, 2021)⁵³. Bien que toutes les sources que nous avons jusqu'alors repêchées ne figurent pas dans cette base de données sélective, certains textes de V. Larivière y apparaissent. Cet auteur étant mentionné à trois reprises dans la bibliographie soumise par la CSQ, nous avons choisi de lancer une recherche par relations bibliographiques pour deux de ses articles :

⁵² Hadfield, R. (2020). Pearl growing in systematic literature searching—What, why and how? *Medwrite*. <https://www.mediwrite.com.au/medical-writing/pearl-growing/>

⁵³ Clarivate™ (marque de commerce), 2021.

Desrochers, N., et Larivière, V. (2016). Je veux bien, mais me citez-vous? On publication language strategies in an anglicized research landscape (I. Rafols, J. MolasGallart, E. CastroMartinez, et R. Woolley, Éd.s.; WOS:000436233100112; p. 887-892).

Warren, J., et Lariviere, V. (2018). The broadcasting of knowledge in French language in human and social sciences. The challenges of new international environment. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327-337. <https://doi.org/10.7202/1058717ar>

Le réseau de citations relatif au premier article comprend 8 280 résultats; celui dérivé du second texte en comporte 3 177. Ces ensembles de textes ont pu être réduits à 3 025 et 331 résultats, respectivement, via les filtres de WOS, toutefois ces filtres couvrent un vaste éventail de domaines tels que la linguistique et la sociologie, si bien que nous n'avons pu circonscrire avec exactitude notre champ d'études, d'autant plus spécifique qu'il est national. Au final, seuls une dizaine d'articles pertinents ont été extraits des recherches par relations bibliographiques sur WOS.

Même si la stratégie des perles des citations s'est montrée d'une grande utilité, l'outil technologique permettant sa mise en œuvre automatique manque cruellement de précision. En outre, son port d'attache est une base de données sélective qui présente des articles majoritairement anglophones en sciences naturelles et biomédicales portant sur des problématiques internationales (Larivière, 2021). Ces caractéristiques rendent cet outil inadapté aux besoins d'une recherche sur le contexte particulier du Québec francophone. L'inexistence d'un moteur de recherche par relations bibliographiques approprié pour notre problématique nous a donc astreints à déployer manuellement notre stratégie de perles de citations. La somme de travail que cela représentait a limité notre capacité à réitérer le procédé.

2.1.2 Saisie d'une requête dans des bases de données

En parallèle au déploiement de la stratégie des perles de citations, nous avons élaboré une requête que nous avons saisie dans trois bases de données : *ERIC*, *Érudit*, et le Centre de documentation collégial. L'armature de la requête a été représentée au moyen d'un plan de concepts intégrant des termes en français et en anglais (voir plus bas). Nos recherches dans les bases de données se sont avérées peu concluantes, principalement en raison d'un problème que nous exposerons dans la conclusion du rapport. L'outil de recherche du Centre de documentation collégiale inspecte l'intégralité du texte de chaque article, ce qui diminue grandement sa précision. Et *ERIC*, comme WOS, héberge surtout des articles anglophones et de portée internationale.

La vingtaine de sources ajoutées à notre bibliothèque au terme de cette étape provenait en majorité d'*Érudit*. D'origine québécoise, cette base de données rend accessible un grand nombre d'articles francophones et de portée nationale, par contre elle ne permet pas à son utilisateur de filtrer une liste de résultats par sujet, car les thèmes des textes hébergés ne sont pas indexés dans un vocabulaire contrôlé. Y effectuer des recherches demande donc plus de temps que sur *ERIC* ou WOS.

Tableau 3 :
Plan de concepts (version francophone; une version anglophone a aussi été utilisée)

Concept 1	Concept 2	Concept 3	Concept 4
Français	Enseignement supérieur	Québec	
<i>Mots clés associés</i>	<i>Mots clés associés</i>	<i>Mots clés associés</i>	<i>Mots clés associés</i>
Français Langue française Français (langue) Francophone	Enseignement supérieur Enseignement postsecondaire Enseignement universitaire Enseignement collégial Cégep Collège d'enseignement général et professionnel Université* Milieu universitaire Publication* Recherche CCTT Centre collégial de transfert de technologie Science	Québec Québécois* Contexte minoritaire	

Nous avons mené en parallèle une série de recherches sur les sites Web (1) du gouvernement canadien, (2) du gouvernement québécois, (3) du réseau des centres collégiaux de transfert technologique (CCTT), (4) de la CSQ, (5) de l'Acfas, et (6) de l'Observatoire des sciences et des technologies (OST). Ces plateformes ont été ciblées au préalable dans le but de délimiter un environnement de recherche qui ne soit pas trop vaste.

Des documents ont pu être récoltés sur toutes les plateformes mentionnées, à l'exception du site du réseau des CCTT. Beaucoup de travaux issus des CCTT appartiennent en effet à des entreprises privées (Gouvernement du Québec, 2021) qui n'ont en droit aucune obligation de diffusion de la recherche. Nous avons analysé essentiellement les rapports récents des CCTT.

Malgré la précision de la requête que nous avons formulée, sa saisie dans des bases de données s'est avérée moins efficace que l'application de la stratégie des perles de citations du fait des faiblesses propres aux bases de données choisies. Tandis que *ERIC* couvre surtout des objets internationaux, le Centre de documentation collégiale propose un moteur de recherche en texte intégral et *Érudit* ne dispose pas d'un outil permettant de trier les résultats d'une recherche par sujet.

2.2 Conclusions préliminaires sur la revue systématique

Notre démarche nous a permis de constituer une collection de 176 sources liées à notre problématique, qui ont été regroupées au sein d'une bibliothèque de références présentée plus bas. La stratégie des perles de citations a été la plus efficace des deux méthodes que nous avons employées, la saisie d'une requête dans des bases de données nous ayant confrontés à deux écueils majeurs.

Le premier découle des pratiques de description documentaire couramment en place. Les bases de données sont organisées selon un vocabulaire contrôlé qui permet de regrouper plusieurs articles sous des mêmes catégories. Parfois appelés « vedettes-matières », ces catégories sont définies par les bibliothécaires ou les techniciens en documentation responsables d'intégrer des documents dans les bases de données. Il s'agit d'un travail en amont fondamental, puisqu'il peut autant rendre un sujet accessible que l'« invisibiliser ». Dans le cas de notre recherche sur WOS, par exemple, l'impossibilité d'appliquer à nos résultats des filtres précis nous a contraints à fouiller manuellement de grands ensembles d'articles avant d'y repérer des sources pertinentes.

Au Québec, l'Université Laval est responsable du répertoire des vedettes-matières (RVM) de *Sofia*, le catalogue partagé par toutes les universités sur le territoire. Or, la vitalité du français, pas plus que la vitalité linguistique en général, n'y sont représentées. Le même problème survient dans les bases de données de *ERIC*, du Centre de documentation collégiale et de WOS. De fait, les recherches qui y ont été effectuées présentaient toujours un taux de rappel élevé et un taux de précision très bas. Autrement dit, nous avons obtenu beaucoup de résultats, mais pour chaque article repêché qui était lié à notre problématique, il fallait en écarter cinq autres sur la linguistique, la pédagogie ou la sociologie en général. Ce tri manuel a significativement ralenti notre démarche.

Le second obstacle auquel nous avons fait face concerne l'impossibilité d'accéder à une grande partie de la documentation produite au sein des CTT québécois, notamment parce qu'elle appartient à des entreprises privées – à 82,5 % pour les CTT-Techno et à 29,7 % pour les CTT-PSN (Gouvernement du Québec, 2021). En 2020, ces centres ont pourtant mené une dizaine de milliers de projets, mobilisé un peu plus de 1 500 membres de la communauté savante, et ont eu des retombées sur des centaines d'enseignants au niveau collégial (Gouvernement du Québec, 2021). Si nous avons eu accès à une dizaine de projets subventionnés par le programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage qui sont rédigés en français (Gouvernement du Québec, 2022), nous ignorons la dynamique linguistique qui se déploie à l'échelle du réseau entier. L'ascendant y est-il anglophone ou francophone?

En 2022, les sommaires des activités des CCTT jusque-là rendus publics par le gouvernement du Québec ignoraient la question linguistique. Seuls leurs revenus et leurs effectifs y étaient abordés (Gouvernement du Québec, 2021). Les CCTT constituent de ce fait un angle mort non négligeable dans notre analyse.

Ces constats nous amènent à formuler deux recommandations. D'abord, compte tenu du contexte minoritaire linguistique propre au Québec, nous croyons qu'il serait judicieux d'ajouter au RVM un terme de vocabulaire contrôlé qui permettrait d'identifier les articles portant sur la vitalité linguistique, et plus particulièrement la vitalité de la langue française. En deuxième lieu, nous

suggérons au gouvernement du Québec de couvrir le profil linguistique des activités annuelles des CCTT lorsqu'il en dresse le bilan. D'ici là, l'application manuelle de la stratégie des perles de citations apparaît comme la meilleure façon de constituer une bibliographie de taille sur notre problématique.

2.3 Présentation de la bibliothèque Zotero

Les sources recueillies au fil de notre démarche ont été intégrées dans une bibliothèque Zotero, accessible en ligne à l'adresse indiquée à la fin de la présente section. La bibliographie générale des textes se trouve en Annexe 1 et constitue, avec la banque Zotero, un résultat de recherche intéressant pour les travaux futurs. Au terme d'un travail d'indexation méthodique, nous avons classé les documents par type, mais aussi par thème. Les types de documents définis par notre vocabulaire contrôlé interne sont les suivants :

- Écrits des établissements scolaires, des syndicats et des associations étudiantes;
- Écrits ministériels et des organismes scientifiques;
- Littérature scientifique;
- Publications professionnelles.

Les thèmes indexés, quant à eux, vont comme suit :

- Cégep anglophone;
- Dynamiques linguistiques en sciences naturelles, de la médecine et de l'éducation;
- Dynamiques linguistiques en sciences sociales et humaines;
- Enseignement du français;
- Internationalisation de la publication savante;
- Loi 96;
- Prépondérance de l'anglais dans la publication savante.

Ce travail de description documentaire facilite la navigation dans un ensemble de plus de cent références, puisqu'un utilisateur ou une utilisatrice de la bibliothèque peut désormais sélectionner un marqueur (*tag*) pour filtrer la collection. D'autres marqueurs, plus précis, pourront être ajoutés ultérieurement par le reste de l'équipe. La version Web de la bibliothèque se met à jour automatiquement chaque fois qu'un utilisateur la modifie sur son interface privée, ce qui facilite la coopération et la mise en commun des références repêchées par tous les membres de l'équipe de recherche.

2.3.1 Lien de la bibliothèque de références

La bibliothèque de références est très utile pour qui s'intéresse à la question traitée. L'équipe de recherche suggère de rendre publique son utilisation ou de la transformer en banque de données. Nous y reviendrons.

3. Analyse des documents

À l'étape suivante de notre recherche, nous avons étudié les résumés de l'ensemble des documents sur support Zotero, puis sélectionné la littérature représentative de notre sujet.

Ayant choisi de nous concentrer sur la littérature scientifique, nous avons sélectionné une vingtaine d'articles portant plus directement sur la question de recherche. L'angle didactique de l'enseignement/apprentissage du français a donc été mis de côté pour étude ultérieure au profit des recherches portant sur la publication en français au Québec, et des initiatives culturelles de rapprochement intercommunautaire mises de l'avant par une recherche émergente. Retenant uniquement une littérature plus récente (de 2010 à 2022), nous avons produit des abrégés scientifiques à partir d'une grille de lecture spécialement conçue à cet effet. Dans ce contexte, nous avons étudié la bibliographie intégrale de chacun des documents traités, qu'ils soient rédigés en anglais ou en français. Ont également été recensées : les méthodologies utilisées par les autrices et auteurs; leurs hypothèses, questions et objectifs de recherche; et les données principales et secondaires recueillies. Une analyse critique de chacun des textes a été effectuée, sans perdre de vue les besoins de la recherche ni les demandes de l'organisme subventionnaire. Ces grilles de lecture détaillées, qui seront certainement utiles à d'autres projets de références dans le futur, sont disponibles sur demande auprès de Marie Thériault, chercheuse responsable de cette première partie de la recherche.

Nous nous sommes concentrés ensuite sur une littérature grise intégrant des écrits professionnels spécifiques et les rapports publiés des CCTT. Ces textes ont été synthétisés et résumés via la grille de lecture, cela même si certains éléments méthodologiques et analytiques ne pouvaient s'appliquer à la grille compte tenu de leur nature.

Ce choix de privilégier la littérature scientifique s'explique par le fait suivant : la littérature en provenance des organismes gouvernementaux et des syndicats est traitée séparément dans la portion sur l'analyse des politiques institutionnelles réalisée par Alexandre Beaupré-Lavallée et Sylvain Marois, considérant que les institutions doivent se conformer aux lois et politiques de l'État québécois. Quant aux organismes scientifiques, ils se situent à la convergence d'influences entrant en relation avec ces politiques des États québécois et canadien. En complément, nous avons couvert des écrits portant sur les CCTT, ainsi que des articles professionnels examinant les milieux collégiaux.

3.1 Traitement des résumés scientifiques

Les résumés scientifiques ont été reclassés en catégories selon des critères touchant les méthodes des auteurs et le type d'approche relative à la question de recherche. Cette approche s'articule en deux volets, l'un portant sur les thèmes récurrents dans les textes scientifiques ou objets de la synthèse, et l'autre portant sur l'analyse synthétique du contenu des articles et publications retenues. Au début de cette section on retrouve une bibliographie des textes traités. Viennent ensuite des analyses synthétiques de chaque article.

Thèmes récurrents dans les analyses des textes scientifiques

Les thèmes récurrents qui émergent des analyses des textes scientifiques sont les suivants :

- Prédominance de l'anglais dans les publications scientifiques
- Le français en enseignement postsecondaire
- Les CCTT

3.1.1 Prédominance de l'anglais dans les publications scientifiques

Ces constats émergent de l'analyse des auteurs présentés en 3.2.2.1. L'internationalisation et l'anglicisation de la recherche s'observent dans toutes les disciplines. Bien que de récentes initiatives visent à rectifier cette tendance, la publication en français a chuté de manière constante dans les 15 dernières années. Certaines revues n'acceptent plus d'articles en français et on observe une migration de la recherche vers des publications étrangères. Une préférence est maintenant accordée aux sujets internationaux ou touchant les pays assurant un plus grand rayonnement et possédant un plus grand capital de recherche. Cette mouvance s'exerce au détriment des enjeux domestiques ou locaux. On constate également un impact du numérique et du monopole qu'exerce une poignée d'éditeurs sur les publications en sciences humaines et sociales, et en sciences naturelles.

Raisons de publier en anglais

Les chercheuses et chercheurs sont incités à publier en anglais parce qu'ils savent que leurs travaux bénéficieront ainsi d'une diffusion plus large, ce qui renforce le capital scientifique de leurs recherches en termes de rayonnement et de référencement dans les index de citation. Et comme la majorité des revues sont en anglais, cette pression est ambiante et traverse plusieurs éléments de la carrière professorale. L'impact des modes de publication est donc ici en corrélation avec la dissémination de la recherche.

3.1.2 Le français en enseignement postsecondaire

Ces constats émergent de l'analyse des auteurs et autrices présentés en 3.2.2.2. Une recherche émergente s'intéresse également à l'université en contexte plurilingue. Se trouve posée la question du parcours postsecondaire des étudiantes et étudiants québécois issus de l'immigration et de leur choix d'étudier ou non en français au cégep et à l'université. Ici, l'origine géographique de la population étudiante a un impact certain, selon la représentation que s'en fait cette population ou la valeur qu'elle y accorde. Il conviendrait de créer des politiques linguistiques plus proche de la réalité décrite par la recherche émergente, dont la prise en considération de la résistance à l'apprentissage du français comme langue commune de communication dans la société québécoise. À cet égard, une pédagogie interdisciplinaire qui inclurait le jumelage interculturel serait une piste intéressante qui favoriserait l'attractivité de la société québécoise. Cette recherche émergente témoigne du fait que ce type de pédagogie et de fréquentation interculturelle favorisent l'intérêt pour l'apprentissage de l'anglais, rehausse la motivation, et contribue à forger une meilleure attitude vis-à-vis du français et de son rayonnement comme équation interculturelle.

3.1.3 Les CCTT

Ces constats émergent de l'analyse des autrices et auteurs présentés en 3.2.2.3. Nous avons discuté de l'importance de valoriser la présence d'une recherche collégiale riche via les CCTT. Tel qu'en témoignent les plus récents rapports des CCTT et du réseau Synchronex ainsi que les rapports de performance du Gouvernement du Québec, l'expérience des CCTT et l'activité qu'ils véhiculent sont d'intérêt. Cela dit, la dimension linguistique de cette recherche ne fait pas l'objet d'une attention scientifique soutenue. Nous incluons ici les travaux de Bégin-Caouette (2021) sur les quatre phases de l'internationalisation des cégeps, incluant une cinquième phase potentiellement en cours ou à venir.

3.2 Analyse synthétique des textes traités

Cette section débute par une bibliographie des titres sélectionnés, suivie d'analyses synthétiques (abrégés scientifiques) qui rendent compte de leur contenu. Les textes sont présentés en fonction des thématiques émergentes présentées dans la section précédente : 1) Prédominance de l'anglais dans les publications scientifiques; 2) Le français en enseignement postsecondaire; et 3) Les CCTT. Les critères de rétention des textes ont été exposés à la section précédente.

3.2.1 Bibliographie sélectionnée

Prédominance de l'anglais dans les publications scientifiques

Warren, J.-P. et Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327–337.

Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363. Érudit.

Larivière, V., et Warren, J.-P. (2019). Introduction: The Dissemination of National Knowledge in an Internationalized Scientific Community. *Canadian Journal of Sociology*, 44(1), 1-8.

Larivière, V., Beth, S., Van Bellen, S., Delmas, È., et Paquin, É. (2021). *Les revues canadiennes en sciences humaines et sociales* (p. 48).

Larivière, V., Haustein, S., et Mongeon, P. (2015). The Oligopoly of Academic Publishers in the Digital Era. *PLOS ONE*, 10(6), e0127502.

Marcoux, R. (2019). Deux solitudes ou *One and a half*? La langue des articles cités en bibliographie comme illustration des pratiques scientifiques en sciences humaines au Canada et au Québec. Érudit.

Nicolas Bacaër (2019). Quelques aspects de la disparition du français dans la recherche scientifique. FIU Francophonie et innovation à l'université, 2019, 1, pp.16-27.

Pajic, D., Jevremov, T., et Skoric, M. (2019). "Publication and citation patterns in the social sciences and humanities: A national perspective". *Canadian Journal of Sociology-Cahiers canadiens de sociologie*, 44(1), 67-94.

Le français en enseignement postsecondaire

Borg, Serge, Maria Cheggour, Nadine Desrochers, Laurent Gajo, Vincent Larivière et Monica Vlad (dir.), (2016), L'université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique. Actes du colloque annuel de l'Agence universitaire de la Francophonie, organisé en partenariat avec l'Université Cadi-Ayyad (Marrakech) les 12 et 13 novembre 2015, Éditions des archives contemporaines, Paris, 288 pages.

Darchinian, F., et Kanouté, F. (2020). Parcours postsecondaires et professionnels et rapports de pouvoir au Québec : Discours de jeunes adultes issus de l'immigration. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 69-92.

Bégin-Caouette, O. (2018). Le processus d'internationalisation des cégeps : Une analyse historique et géopolitique. *Canadian Journal of Higher Education*, 48(1), 99-117.

Cabot, I., et Chouinard, R. (2014). Améliorer la maîtrise de la langue en suscitant l'intérêt et l'engagement scolaires par une pédagogie interdisciplinaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 39-60.

Ledent, J., Mc Andrew, M., et Pinsonneault, G. (2016). Le choix de la langue d'enseignement au cégep chez les élèves issus de l'immigration scolarisés en français au secondaire québécois : Une approche longitudinale. *Minorités linguistiques et société*, 7, 122-141.

Campeau-Devlin, M., et Popica, M. (s. d.). Stimuler la motivation pour l'apprentissage du français grâce à la collaboration interculturelle. *Correspondance*.

Popica, M., et Gagné, P. (2021). Je résiste, donc nous sommes : Résistance à l'apprentissage du français langue seconde au Québec. *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 78.

Les CCTT

Chouinard, G. (2020). Développement technologique et innovation en périphérie : L'expérience des CCTT au Québec. Université du Québec à Chicoutimi.

Gouvernement du Québec. (2013). Rapport d'évaluation—Performance du dispositif des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT).

Réseau des centres collégiaux de transfert. (2021). Rapport annuel 2020-2021 (p. 44).

3.2.2 Analyse synthétique des contenus sélectionnés dans la revue de la littérature⁵⁴

Chaque texte fait ici l'objet d'un traitement approfondi après avoir été sélectionné selon des critères exprimés précédemment. Il a été lu, transposé sur une grille de lecture, résumé en ses composantes significatives et structuré en une analyse synthétique de contenu reprenant les thèmes émergents se dégageant de la littérature scientifique, qui sont : 1) prédominance de l'anglais dans les publications scientifiques; 2) le français en enseignement postsecondaire; 3) les CCTT. Cette sélection finale de 18 articles a permis d'éviter les redondances tant au niveau des thèmes, données et observations recueillies au sein de ces publications qu'au niveau des conclusions utiles à la présente étude.

⁵⁴ Portion rédigée par Jacques Desfossés et revue par Marie Thériault

3.2.2.1 Prédominance de l'anglais dans les publications scientifiques

Warren, J.-P. et Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327–337.

La prédominance de l'anglais en recherche SHS conduit les chercheurs à publier dans cette langue par souci d'internationalisation. Au Québec, les mesures facilitant l'usage de l'anglais en recherche semblent favorisées, avec certaines institutions académiques visant parfois à améliorer leur propre positionnement international en obligeant les chercheurs à publier en anglais. L'anglais y est devenu la langue de diffusion de tous les domaines de recherche, dont les sciences pures et appliquées, alors que le français conserve un certain statut uniquement dans certains secteurs des sciences dites « molles ». Au Canada, chaque communauté linguistique demeure étanche à l'autre, la traduction de travaux vers l'anglais ou le français n'incitant pas les chercheurs à s'ouvrir aux publications originellement publiées dans l'autre langue. À l'échelle mondiale, les articles en langue non anglaise paraissant dans des publications nationales ou locales suscitent peu d'intérêt, de même que ceux émanant de pays autres que les États-Unis et le Royaume-Uni.

Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde ? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363.

Au Québec comme en France et en Allemagne, les langues nationales ont cédé le pas à l'anglais dans la production des articles scientifiques. Dans certains secteurs de recherche telles les sciences naturelles, les sciences médicales et le génie, l'anglais s'impose à l'international comme la *lingua franca*. Eu égard à la dominance de l'anglais, partout dans le monde des chercheurs ont abandonné l'idée de publier dans leur propre langue, sauf dans les publications nationales ou quand l'objet de recherche est d'intérêt national. L'attrait de l'anglais réside dans le prestige et la vaste diffusion de ses organes de publication – l'essentiel des nouvelles revues savantes créées à l'échelle mondiale au cours des dernières années sont anglophones –, ainsi qu'en termes d'indexation et d'opportunités de citation. L'anglicisation des articles et publications scientifiques a une incidence certaine sur l'orientation de la recherche, sur les lieux de publication, ainsi que sur l'ampleur du lectorat.

Le Québec connaît aussi une anglicisation de sa diffusion scientifique. Dès 1973, 90 % des travaux en sciences naturelles et en génie, et 80 % des travaux en santé publiés par des chercheurs québécois et indexés dans le WoS, sont en anglais. En 2015, le pourcentage dans ces disciplines approche les 100 %. En SHS, la proportion d'articles québécois écrits en anglais est passée de 60 % en 1973 à plus de 95 % en 2015. Cette même année, un peu moins de 45 % des articles québécois publiés dans des revues canadiennes sont écrits en anglais.

L'internationalisation croissante de la recherche en sciences sociales, telle que mesurée par l'anglicisation des articles et la publication dans les revues étrangères, est susceptible d'orienter les travaux des chercheurs en SHS dans une direction qui n'est peut-être pas celle souhaitée. Des chercheurs aux organismes subventionnaires en passant par les universités, l'ensemble des acteurs du système de la recherche se doit de réfléchir aux effets pervers des évaluations de la recherche et aux incitations qu'elles créent, particulièrement dans les domaines où les objets sont

par essence nationaux et où les revues sont plus fragiles, car majoritairement indépendantes. On peut se demander en particulier ce qu'on attend des chercheurs canadiens et québécois en sciences sociales : qu'ils travaillent sur l'histoire, la société, l'économie et la culture américaine afin de publier dans les revues américaines, ou qu'ils contribuent à l'avancement des connaissances sur la société dans laquelle ils évoluent? Cela dit, le français se porte mieux dans ce domaine que dans d'autres champs de recherche : alors qu'en 2015 les articles en français comptaient pour la vaste majorité des publications en sciences sociales (70 %), la part du français en arts et humanités décline de façon marquée depuis la fin des années 1990. Ces tendances sont similaires à celles observées pour la France et l'Allemagne.

Larivière, V. et Warren, J.-P. (2019). Introduction: The Dissemination of National Knowledge in an Internationalized Scientific Community. *Canadian Journal of Sociology*, 44(1), 1-8.

La technologie actuelle permet aux chercheurs et à leurs équipes de communiquer instantanément entre eux, accélérant de ce fait la production et la diffusion scientifique. Ce nouveau paradigme a entraîné une internationalisation de la science qui, dans les disciplines des SHS, incite les chercheurs à s'attirer une plus grande reconnaissance et visibilité sur la scène scientifique mondiale, souvent sous la pression de gouvernements désireux de renforcer le pouvoir et prestige scientifique de leur pays. Les chercheurs sont encouragés à abandonner les préoccupations nationales et locales au profit de recherches à teneur plus internationales, ce qui a grandement affecté les publications nationales et a provoqué une migration massive des meilleurs articles vers des revues étrangères à plus fort impact. Tout cela a obligé les chercheurs à adopter, par défaut, l'anglais comme langue de la science. En vérité, cette « internationalisation » n'en est pas vraiment une puisque la plupart des articles proviennent du Royaume-Uni et des États-Unis, avec des sujets qui concernent plus spécifiquement ces deux pays. Les articles qui incluent le nom de ces pays dans leur titre ou leur abrégé tendent à être publiés dans des revues à plus grande visibilité et à susciter plus de commentaires que ceux qui sont issus et dont les sujets portent sur d'autres pays. En conséquence de cette quête de mondialisation et de capital scientifique, les chercheurs et revues nationales en SHS risquent de perdre le contact avec leur communauté locale, sans pour autant s'attirer une plus grande visibilité à l'échelle mondiale.

Larivière, V., Beth, S., Van Bellen, S., Delmas, È., et Paquin, É. (2021). *Les revues canadiennes en sciences humaines et sociales* (p. 48).

Cette étude montre que les usages et le financement des publications savantes ont été bouleversés depuis plusieurs années par l'émergence du libre accès, dont l'adoption s'est généralisée tant au Canada qu'à l'échelle mondiale. La proportion d'articles publiés en libre accès connaît en effet une croissance constante et est actuellement de 45 % au Canada, tant en SHS qu'en STM. L'échantillon de revues considéré témoigne de revenus modestes même chez les mieux subventionnées, mais par-delà les coûts opérationnels et de production, on déplore le fait que le travail des gens d'édition dans les revues savantes nationales ne soit pas davantage reconnu. Certains éditeurs envisagent le passage au libre accès comme une fatalité, et cette exigence entraîne une fragilisation des revues du fait de leur manque de financement global et de la surcharge de travail que cela représente – augmentation du nombre de soumissions, besoins accrus en évaluation, édition et révision, etc. Les éditeurs interrogés dans cette étude souhaitent renforcer le dialogue avec ces organismes, et que les universités reconnaissent et valorisent

davantage le travail du personnel hautement qualifié nécessaire au fonctionnement des publications, ainsi que l'importance des revues savantes au sein de la recherche.

Au niveau de la langue, les pressions exercées en faveur de la publication en anglais, un phénomène plus marqué en STM qu'en SHS, confirment le rôle crucial des organismes subventionnaires dans le maintien d'une littérature académique francophone au Canada et dans la capacité des revues de passer au libre d'accès. Au Canada, une revue qui publie 5 % d'articles en français est souvent considérée comme bilingue. Ainsi, certaines revues formellement bilingues sont en pratique unilingues ou presque. Le Québec, lui, s'est doté de politiques en faveur de la publication savante en français. Son organisme subventionnaire, le FRQ (Fonds de recherche du Québec) exige que 50 % des articles soient rédigés en français pour qu'une revue soit éligible à son programme de Soutien aux revues scientifiques. Mais globalement, il demeure que la domination sans cesse croissante de l'anglais dans les publications savantes a occasionné une baisse des soumissions d'articles en français.

Larivière, V., Haustein, S. et Mongeon, P. (2015). The Oligopoly of Academic Publishers in the Digital Era. *PLOS ONE*, 10(6), e0127502.

Depuis la création des premières revues scientifiques il y a de cela 350 ans, les grandes maisons d'édition commerciales ont solidifié leur emprise sur l'écosystème scientifique. La proportion de la production scientifique publiée dans les revues qui sont sous leur contrôle a progressivement augmenté au cours des quarante dernières années, progression qui va en s'accroissant depuis l'avènement de l'ère numérique. En 2013, les cinq plus grands éditeurs en SNSGM et SSH comptaient pour la moitié de toutes les revues publiées. Trois de ces éditeurs représentaient plus de 47 % de tous les articles parus en 2013 dans les SNSGM : Reed-Elsevier, avec 24,1 % des articles parus (soit 1,5 fois plus qu'en 1990); Springer, avec 11,9 % des articles (2,9 fois plus); et Wiley-Blackwell avec 11,3 % des articles (2,2 fois plus par rapport à 1990). Des cinq chefs de file, les deux éditeurs restants, l'American Chemical Society et Taylor & Francis, ne représentent qu'une faible proportion d'articles (3,4 % avec une baisse de 5 %, et 2,9 % avec 4,9 fois plus d'articles qu'en 1990, respectivement). Incapables de faire concurrence aux géants du domaine, et n'ayant pas les ressources nécessaires pour assurer leur présence sur les principales plateformes numériques de diffusion des connaissances, les petits éditeurs indépendants ont souvent été rachetés par les grands éditeurs commerciaux, renforçant de ce fait leur dominance. Mais si les grands éditeurs représentent la majorité des revues et articles publiés en SNSGM et SSH, leur production a un impact scientifique moindre en termes de fréquence de citation. La production issue des SSH a par ailleurs moins d'impact du fait que ces disciplines ne sont pas réunies sous l'égide d'une grande société scientifique qui soutiendrait et publierait ses chercheurs – tous les principaux éditeurs en SSH sont en effet des entreprises privées. Parmi les cinq grands éditeurs cités précédemment, seule l'American Chemical Society est une société scientifique, et elle relève uniquement des SNSGM. Si la communauté scientifique mondiale a commencé à protester contre l'oligopole des grands éditeurs académiques, soit par le biais de boycotts ou d'autres initiatives, reste que les chercheurs continuent de s'appuyer sur les grands éditeurs commerciaux pour rehausser leur capital académique.

Marcoux, R. (2019). Deux solitudes ou *One and a half* ? La langue des articles cités en bibliographie comme illustration des pratiques scientifiques en sciences humaines au Canada et au Québec.

Les supports numériques, les stratégies d'évaluation (index de citations, etc.) et l'anglicisation de la recherche sont autant de facteurs susceptibles d'entraver la production et diffusion du savoir en français. Dans les milieux d'enseignement supérieur, les doctorants des universités francophones du Québec sont pratiquement seuls à citer des titres français en bibliographie – 50 % contre 1-3 % dans les universités anglophones du Canada et du Québec. Au Canada, la diffusion du savoir en français semble essentiellement assurée par les scientifiques des institutions francophones. Cela dit, au Québec les chercheurs ne publient pratiquement pas en français, sauf en sciences humaines et en arts et lettres, où la production francophone oscille entre 65 % et 70 %. Dans leurs bibliographies, les chercheurs francophones puisent abondamment dans la production scientifique anglaise, alors que les chercheurs anglophones semblent faire abstraction de la production scientifique en français. La diffusion des articles scientifiques en langue française dépend en majeure partie des revues francophones de recherche, qui depuis quelques années ont vu leur existence menacée faute de financement. Cet état de choses devrait faire réfléchir tous ceux et celles qui sont préoccupés par la promotion du savoir scientifique francophone.

Bacaër, N. (2019). Quelques aspects de la disparition du français dans la recherche scientifique. FIU Francophonie et innovation à l'université, 1, 16-27.

L'anglais prend de plus en plus de place au sein de la recherche scientifique, au détriment du français. Dans certaines disciplines, il n'y a pratiquement plus de publications savantes en français. Utilisant la base de données *Web of Science* pour relever le nombre d'articles en français publiés dans les *Comptes rendus de l'Académie des sciences* entre 1981 et 2018, on a observé que dans toutes les disciplines retenues, la part accordée au français dans cette revue est passée d'environ 100 % au début des années 1980 à moins de 10 % en 2018. La biologie a été la première à bifurquer vers l'anglais, suivie de la chimie, de la physique et des géosciences. Les mathématiques et la paléontologie n'y ont pas échappé, quoique leur transition a été plus lente. On note l'absence d'articles de physique en français en 2011 et 2012, de même qu'en géosciences de 2013 à 2016 – ceci alors qu'en 2004, près de 80 % des articles issus de cette discipline étaient rédigés en français. Les revues scientifiques n'échappent pas à l'anglicisation, et nombreuses sont celles qui ont changé leur nom français pour un nom anglais. En revanche, on n'a noté aucune occurrence de revue avec titre anglais changer pour un titre en français. Certaines de ces revues interdisent même les articles en français dans leurs instructions aux auteurs.

La question de la place du français dans la recherche scientifique continue d'être étudiée et débattue par les chercheurs et universitaires, notamment en France, en Suisse et au Québec. La communauté scientifique internationale s'est en effet faite forte de réagir à cette tendance vers l'anglicisation. Plusieurs colloques, rapports et articles portant sur le français dans les sciences ont vu le jour depuis le début des années 1980. L'Académie des sciences a produit deux rapports sur le sujet en 1982 et 1998, et quelques académiciens ont écrit des articles pour encourager les publications en français. En 1991, le Conseil supérieur de la langue française du Québec a publié un rapport sur « La situation du français dans l'activité scientifique et technique ». La place du français et de l'anglais dans la recherche a également été évoquée dans différents textes pour la chimie (Donnet, 1995; Deslongchamps, 1996), l'écologie (Péroncel-Hugoz, 1992), l'économie (Krabal, 2019), la gestion (Chanlat, 2013, 2014), l'hydrologie (Mahé, 2008), les mathématiques

(Djament, 2013) et la médecine (Hauteville, 2016), ainsi que par le démographe François Héran. En 2014, l'Organisation internationale de la francophonie consacre le dernier chapitre de son rapport sur *La langue française dans le monde* au français dans les sciences – quoique certaines de ses statistiques sont erronées. Au Québec, le sujet fut abordé à Montréal en 2011 lors du 50^e anniversaire de l'Agence universitaire de la francophonie, ainsi que par Demers (2015) et par le sociologue Yves Gingras (1989, 2002, 2008). Lancée en janvier 2019, l'Initiative d'Helsinki sur le multilinguisme dans la communication savante laisse espérer que le débat sur la place des langues dans les sciences redevienne d'actualité, et que des changements dans les habitudes permettront au français de survivre dans la recherche scientifique, y compris dans les sciences « dures ».

Pajic, D., Jevremov, T. et Skoric, M. (2019). "Publication and citation patterns in the social sciences and humanities: A national perspective". *Canadian Journal of Sociology-Cahiers canadiens de sociologie*, 44(1), 67-94.

Chaque domaine scientifique se conforme à des modèles de citation et de publication qui lui sont propres. En sciences sociales et humaines (SHS), les auteurs ont tendance à surtout traiter de sujets d'intérêt local et national, et leurs comportements de publication et de citation sont donc davantage axés sur la scène nationale. On observe le phénomène inverse chez les chercheurs en sciences naturelles et mathématiques, qui favorisent pour leur part une visée internationale. Alors que l'internationalisation de la recherche a poussé les chercheurs des pays non anglophones à augmenter leur statut et leur visibilité en publiant dans des revues internationales en anglais, les chercheurs des SHS s'avèrent moins prompts à se lancer dans l'arène internationale et continuent d'orienter leurs stratégies de publication vers des intérêts locaux. Cela dit, l'introduction de nouveaux paradigmes a créé des divergences dans les modes de production et de diffusion des connaissances, si bien qu'il est préférable d'éviter de catégoriser les comportements de publication et de citation des revues locales en se basant simplement sur des typologies générales. La rapidité des progrès technologiques de ces dernières décennies, les transformations qui se sont opérées au sein des politiques et économies mondiales ont fortement influencé les modes de production et de diffusion de la connaissance. Dans de tels contextes, les revues nationales font souvent figure de « fournisseurs de citations » auprès des revues étrangères les plus citées, ce qui fait d'elles des entités « globales », c'est-à-dire à la fois pas entièrement reconnues par la recherche internationale et déconnectées des communautés locales dont elles sont issues.

En Amérique du Nord comme en Europe, de nombreux pays ont mis en place des systèmes de financement basés sur la performance de la recherche dans les grandes bases de données multidisciplinaires internationales. Dans ce contexte axé sur la présence bibliographique, les institutions gouvernementales et les fournisseurs de bases de données devraient repenser leurs modèles et critères d'évaluation de la recherche. Cela s'avère particulièrement pertinent dans le cas des SHS, la discussion portant sur la dichotomie entre les sciences dures et les sciences dites « molles » s'étant détournée de son caractère philosophique et sociologique pour se concentrer essentiellement sur des considérations liées à la politique et aux politiques. Sous l'influence de ce nouveau schème de pensée, la commercialisation de la recherche s'est intensifiée et les priorités de recherche se voient de plus en plus assujetties aux politiques institutionnelles et évaluées en fonction de leur valeur potentielle. Déjà bien représentés dans WOS, les indicateurs bibliométriques des SHS continueront de se bonifier par l'entremise de Scopus et de Google

Scholar. Reste néanmoins la nécessité de soutenir les publications nationales afin qu'elles puissent continuer d'articuler les spécificités et différences culturelles qu'elles seules peuvent communiquer. L'on doit aussi éviter de sous-estimer la pertinence des indices de citation nationaux, et il est même recommandé d'en créer de nouveaux. Les auteurs œuvrant dans les SHS devraient s'employer à créer une « science sociale sans frontières », ce qu'ils réaliseront en faisant la promotion des revues locales, en vantant la qualité de leurs contenus, et en soutenant le rôle de la recherche en SSH en se faisant plus visibles, plus accessibles, et en embrassant le concept émergent de « science ouverte ».

3.2.2.2 Le français en enseignement postsecondaire

Borg, Serge, Maria Cheggour, Nadine Desrochers, Laurent Gajo, Vincent Larivière et Monica Vlad (dir.), (2016), *L'université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique*. Actes du colloque annuel de l'Agence universitaire de la Francophonie, organisé en partenariat avec l'Université Cadi-Ayyad (Marrakech) les 12 et 13 novembre 2015, Éditions des archives contemporaines, Paris, 288 pages.

L'enseignement du français en milieu plurilingue :

- Problématiser des notions telles que celles de français langue étrangère, français sur objectifs spécifiques et français sur objectifs universitaires.
- Typologie des difficultés rencontrées dans les différents contextes d'enseignement. Exemples de solutions et outils innovants.
- Partage des outils et bonnes pratiques; identification des structures innovantes et nouveaux formats d'enseignement en tenant compte des apports possibles du numérique.
- Recommandations sur la place du français aux côtés des autres langues dans les parcours universitaires.

Le français, langue d'enseignement :

- Rupture entre l'apprentissage préuniversitaire où le français n'est pas la langue d'enseignement et les études supérieures suivies en français. Au Maghreb, en République centrafricaine et en Mauritanie, cette rupture est identifiée comme la cause des compétences faibles en français des étudiants, de leurs échecs et abandons.

Recommandations pour améliorer la situation :

- Introduction d'une approche d'enseignement-apprentissage du français contextualisée et adaptée aux besoins des étudiants;
- Formation continue des enseignants;
- Meilleure intégration des technologies de l'information;
- Améliorer la communication et la collaboration entre professeurs de disciplines linguistiques et non linguistiques;
- Changer les politiques linguistiques étatiques pour supprimer les incohérences et déséquilibres.
- En Haïti, la promotion du numérique est considérée comme « une chance historique pour l'université » (p. 119).
- En Asie du Sud-Ouest, la mise en place d'une « stratégie politique de la francophonie et des pays concernés et d'une stratégie pédagogique » (p. 143) est recommandée afin d'améliorer la situation préoccupante de la langue française.

- Au Liban, l'Université de Balamand est un exemple d'ouverture sur le plurilinguisme et la diversité culturelle où le français cohabite avec d'autres langues selon « un choix pragmatique » (p. 149).
- À Maurice et à Madagascar, des études approfondies sont nécessaires afin de comprendre les problèmes des étudiants ayant le français comme L2/LE dans les universités francophones.

Modes alternatifs de communication scientifique :

- Alternative à la communication scientifique monolingue.
- Nouveaux modes de communication scientifique (blogs scientifiques, etc.) et à leurs conséquences sur les langues de communication.
- L'ouverture de la recherche francophone à l'international et sa valorisation sont illustrées par l'indexation de revues scientifiques dans les bases de données et par les classements de revues en SHS produits par des instances publiques nationales.
- La question de la traduction en SHS est abordée en discutant l'exemple de la subvention de la traduction d'ouvrages scientifiques au Canada.

La dynamique numérique :

- L'évolution des modes de construction du savoir et de sa diffusion dans la dynamique numérique est analysée à travers les exemples de la plateforme de *blogging Hypothèses*, du *Big Data* et du Web participatif, ainsi que de l'ouvrage numérique dynamique, indépendant, en accès libre (p. 270).

Darchinian, F., et Kanouté, F. (2020). Parcours postsecondaires et professionnels et rapports de pouvoir au Québec : Discours de jeunes adultes issus de l'immigration. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 69-92.

Cette analyse en profondeur des parcours d'orientation n'aurait pas pu être saisie par le biais d'études statistiques, car ces données ne soulignent pas le fait que l'insertion professionnelle des immigrants ne satisfait pas nécessairement leurs visées professionnelles. Or, il s'avère que le développement des visées professionnelles facilite le processus d'identification des jeunes adultes à leur parcours : plus les jeunes développent des visées professionnelles, plus ils s'identifient à leurs parcours scolaires. Et plus ils parviennent à s'identifier à leurs parcours, moins ils développent un rapport conflictuel avec le groupe majoritaire. Les visées professionnelles facilitent donc l'établissement et le maintien de rapports de pouvoir égaux, ainsi que l'inclusion professionnelle des individus issus de l'immigration. Mais cette inclusion professionnelle ne se traduit pas nécessairement par un sentiment d'inclusion sociale dans le groupe majoritaire : tout en se considérant professionnellement inclus dans la société d'accueil, les personnes issues de l'immigration peuvent entretenir un rapport de distance avec les Québécois francophones.

La typologie présentée ici témoigne de ce fait à travers quatre types de parcours : 1. Parcours facilité : les rapports de pouvoir entretenus avec la société d'accueil et/ou le groupe majoritaire sont harmonieux et égalitaires; 2. Parcours réajusté : les jeunes adultes de ce groupe ne parviennent pas à s'identifier à leurs choix d'orientation postsecondaire et ont dû ajuster leur tir en construisant, à partir de conditions contraignantes, une nouvelle expérience susceptible de faciliter cette identification; 3. Parcours regretté : les sujets ne parviennent pas à s'identifier à leur parcours d'orientation postsecondaire et professionnelle pour avoir vécu des rapports de pouvoir

inégaux (discrimination et préjugés raciaux) avec des enseignants, étudiants et Québécois francophones, si bien qu'ils ont tendance à s'éloigner des milieux postsecondaires et de travail francophones en faveur des milieux anglophones; 4. Parcours vagabond : les jeunes adultes de ce parcours affichent une démarche moins réflexive, parsemée de changements successifs, d'hésitations, d'échecs et de choix par défaut, et entretiennent un rapport ni complètement harmonieux, ni complètement conflictuel avec le groupe majoritaire.

Bégin-Caouette, O. (2018). Le processus d'internationalisation des cégeps : Une analyse historique et géopolitique. *Canadian Journal of Higher Education*, 48(1), 99-117.

L'évolution de l'internationalisation des cégeps est étudiée ici pour la période 2000-2014, selon un cadre d'analyse basé sur les quatre phases d'internationalisation identifiées par Raby et Valeau (2007), soit :

- Reconnaissance de l'internationalisation (doctrine Gérin-Lajoie, 1965). S'appuyant d'abord sur ses universités, puis sur les cégeps dans les années 2000, le Québec veut utiliser son système éducatif pour établir sa légitimité et promouvoir ses valeurs sur la scène internationale.
- Phase d'expansion. Au Québec, bien que cette phase se soit déployée d'abord dans les années 80 et 90 grâce au financement fédéral pour les projets de coopération internationale, c'est à partir des années 2000 que la publication d'études a pris son élan.
- Phase de croissance (2000-2005). Cette phase coïncide avec deux transformations notables du contexte géopolitique québécois, avec d'une part la diminution des programmes fédéraux d'aide au développement, et d'autre part la consolidation d'une communauté de pratique entre le Gouvernement du Québec, les cégeps et la Fédération des cégeps.
- Institutionnalisation de l'internationalisation (2005-2010). Démarche culminant en 2010, alors que 95 % des cégeps référaient à l'internationalisation dans leur plan stratégique, 61 % avaient un administrateur pour l'internationalisation, et 90 % avaient au moins un professionnel dédié à l'internationalisation.

L'auteur pose le postulat d'une cinquième phase, apparue post-institutionnalisation entre 2010 et 2014. Après 2010, on observe en effet un recul de l'internationalisation dans les établissements collégiaux : moins de cégeps ont une politique internationale, un directeur responsable de l'international ou un professionnel dédié à l'internationalisation, ainsi que moins de projets éducatifs, de plans d'action et de plans stratégiques faisant référence à l'internationalisation. Ces changements structurels ne semblent cependant pas associés à une diminution des activités internationales. Entre 2010 et 2014, le nombre d'enseignants participant à un projet de mobilité a augmenté de 25 %, et le nombre de DEC à vocation internationale et le pourcentage d'étudiants participant à un projet de mobilité ont presque doublé. Ce contexte qui allie croissance des activités et recul des stratégies organisationnelles d'internationalisation pourrait avoir mené à une phase de diffusion caractérisée par la diversité des activités et la participation à celles-ci, la décentralisation des responsabilités liées à l'international, la mobilisation des enseignants et l'intégration des activités internationales à la pratique éducative.

Cabot, I., et Chouinard, R. (2014). Améliorer la maîtrise de la langue en suscitant l'intérêt et l'engagement scolaires par une pédagogie interdisciplinaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 39-60.

Cette étude confirme l'influence bénéfique de l'enseignement en interdisciplinarité. L'intérêt personnel et situationnel des étudiants du groupe expérimental a augmenté plus significativement que chez ceux du groupe témoin, et leurs résultats finaux et en dictée se sont aussi avérés plus élevés que dans le groupe témoin. Ceci laisse présager que l'approche interdisciplinaire stimule l'énergie motivationnelle de l'étudiant, lui permettant de transférer à une matière a priori moins intéressante l'intérêt spontané que lui suscite une autre matière.

Considérant cela, l'intérêt et l'utilité attribués au cours de mise à niveau en français gagneraient à être stimulés au sein de programmes favorisant l'enseignement interdisciplinaire. La présente étude laisse supposer que l'influence positive du contexte expérimental sur le taux de réussite au cours de mise à niveau en français pourrait avoir une incidence positive sur le taux de diplomation au Québec, et ainsi contribuer à réduire la pénurie de main-d'œuvre du secteur technique. De façon plus élémentaire, une telle stratégie pédagogique pourrait augmenter l'intérêt personnel des jeunes québécois pour la langue française. Les recherches futures pourraient évaluer l'efficacité de l'enseignement interdisciplinaire avec d'autres types de cours – les mathématiques, par exemple.

Ledent, J., Mc Andrew, M., et Pinsonneault, G. (2016). Le choix de la langue d'enseignement au cégep chez les élèves issus de l'immigration scolarisés en français au secondaire québécois : Une approche longitudinale. *Minorités linguistiques et société*, 7, 122-141.

Cette étude est originale du fait qu'elle explore les facteurs qui ont un impact sur le choix des étudiants issus de l'immigration de fréquenter un cégep francophone ou anglophone après leur secondaire. Fait intéressant, les données recueillies par cette étude diffèrent des données officielles existantes qui recensent uniquement les étudiants allophones sur cette question.

Choix du français au cégep. Les élèves originaires de pays et régions francophones choisissent beaucoup plus souvent le français au cégep que ceux qui viennent de pays anglophones ou d'autres pays. Les pays et régions francophones représentés dans cette étude sont : Antilles, Afrique subsaharienne, Amérique centrale et du Sud, Europe (sauf Europe de l'Est), Afrique du Nord, Moyen-Orient. De fait, les élèves ayant le français comme langue maternelle sont 15 fois plus susceptibles d'opter pour un cégep français que ceux dont la langue maternelle est l'anglais ou une langue tierce. Les élèves allophones de langue d'usage française ou de langue d'usage tierce sont respectivement plus de 11 fois et près de 6 fois plus susceptibles de choisir un cégep français. Les élèves scolarisés à l'extérieur du Grand Montréal au secondaire favorisent davantage le français que ceux de la région métropolitaine.

Maintien du français à l'université. Statistiquement parlant, 87,7 % des élèves qui ont choisi le français au cégep maintiennent ce choix à l'université, 12,3 % de ceux qui ont terminé leurs études collégiales en français passent à l'anglais à l'université, et 19,1 % de ceux qui étaient passés à l'anglais au cégep reviennent au français à l'université. Les caractéristiques linguistiques sont ici particulièrement déterminantes. Les élèves de langue maternelle anglaise sont plus susceptibles de passer d'un cégep français à une université anglaise. Dans le cadre de cette étude, il s'agissait

d'élèves originaires d'Europe de l'Est, d'Asie de l'Est et du Sud-Est et des autres pays, ainsi que d'élèves ayant terminé leurs études secondaires dans le Grand Montréal. Les élèves de langue maternelle ou d'usage française sont plus susceptibles de passer d'un cégep anglophone à une université francophone, de même que ceux qui ont complété leurs études secondaires à l'extérieur de Montréal, dans les régions où les cégeps anglais sont plus faciles d'accès (Québec, Estrie, Outaouais).

Résultats selon l'origine géographique des élèves. Afrique du Nord, Moyen-Orient : taux de diplomation supérieur à la moyenne, forte propension à choisir le cégep français. Europe, Asie de l'Est : taux de diplomation le plus élevé, très faible propension à choisir le français au cégep. Asie du Sud : taux de diplomation le plus faible, propension la plus faible à s'orienter vers le cégep français. Antilles, Afrique subsaharienne, Amérique centrale et du Sud : taux de diplomation nettement sous la moyenne, très forte propension à choisir le français au cégep.

Orientation des politiques linguistiques québécoises en matière d'éducation. Dans les processus d'évaluation de toute politique linguistique, il serait important de contraster les perceptions et données quantifiées afin de contribuer à un débat social éclairé et rigoureux sur les effets et limites d'une telle politique. Considérant ici que près des trois quarts des élèves issus de l'immigration soumis à la loi 101 font le libre choix d'une scolarisation en français lors de leur passage au cégep ou à l'université, il semble moins pertinent que le gouvernement étende l'obligation de la scolarisation en français aux études supérieures, par-delà la scolarité obligatoire. Cela dit, il serait judicieux que de futures études explorent l'influence de dynamiques qu'on ne peut cerner par des données quantitatives administratives à grande échelle sur les choix linguistiques des jeunes.

Campeau-Devlin, M., et Popica, M. (s. d.). Stimuler la motivation pour l'apprentissage du français grâce à la collaboration interculturelle. *Correspondance*.

Les résultats de cette étude suggèrent que l'apprentissage collaboratif interculturel en contexte scolaire peut favoriser l'ouverture à la culture de l'autre ainsi que le développement de la compétence de communication interculturelle, deux éléments indispensables à l'apprentissage d'une langue seconde. Dans un tel projet collaboratif interculturel, la culture est vécue de manière active et dynamique, et les compétences disciplinaires et sociales sont mobilisées dans le but de réaliser des tâches complexes favorisant la pluralité des voix et l'élaboration d'une attitude plus favorable envers l'autre langue et l'autre culture – les attitudes à l'égard du français parlé au Québec ont notamment marqué une hausse post-test statistiquement significative. Globalement, les communautés d'apprentissage créées ici ont mené à une amélioration de la motivation et de l'intérêt des participants envers l'apprentissage du français et du FLS.

Popica, M., et Gagné, P. (2021). Je résiste, donc nous sommes: Résistance à l'apprentissage du français langue seconde au Québec. *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 78.

Se basant sur leur expérience d'enseignants au cégep, les auteurs ont constaté qu'environ deux tiers de leurs étudiants et étudiantes ne sont pas autonomes en français oral et écrit après 12 ans d'apprentissage obligatoire de cette langue. Ces données démentent le taux de bilinguisme de 80 % autorapporté par les jeunes Québécois anglophones. En effet, les jeunes Québécois

anglophones diplômés du niveau 1 en FLS au collégial, et dans une certaine mesure ceux du niveau 2, n'ont pas acquis durant leur scolarité les habiletés linguistiques dont ils avaient besoin pour s'épanouir dans une province majoritairement francophone. L'obligation d'apprendre le français est souvent perçue par eux comme une injustice. Les auteurs définissent leur résistance face au FLS comme le « refus assumé d'apprendre une langue seconde en raison de relations sociales conflictuelles avec les locuteurs de cette langue ». Plus spécifiquement, les motifs de résistance les plus fréquents sont les attitudes de ces étudiants anglophones envers le français parlé au Québec, l'inefficacité de l'enseignement, le fait que l'apprentissage du FLS soit obligatoire, et le contexte politique québécois.

Les solutions proposées renvoient à la création de dispositifs pédagogiques susceptibles de rapprocher les jeunes Québécois anglophones et Québécois francophones, dans un contexte où leurs statuts sont égaux. La première hypothèse étant que l'apprentissage du FLS par l'engagement communautaire en milieu francophone augmentera la motivation et l'investissement des étudiants de langue anglaise dans l'apprentissage du FLS, de même que leurs attitudes envers la communauté francophone et sa langue. Et la seconde hypothèse, que les échanges interculturels en classe de langue seconde entre élèves francophones et anglophones auront un effet positif sur la motivation et sur d'autres variables comme les attitudes envers la communauté cible et l'anxiété en classe de langue.

3.2.2.3 Les CCTT

Chouinard, G. (2020). Développement technologique et innovation en périphérie : L'expérience des CCTT au Québec. Université du Québec à Chicoutimi.

La mission des CCTT s'articule en trois volets :

- Soutien technique. Soutien aux processus de changement technologique, à l'adaptation de solutions technologiques et au transfert de savoir et de savoir-faire.
- Développement technologique. Conception, réalisation ou amélioration de produits. Élaboration et mise à l'essai de procédés ou d'appareils spécialisés. Amélioration ou développement de technologies. Animation et intervention. Transfert de technologie.
- Information et formation. Développement de formations sur mesure. Veilles technologiques. Recherche d'information. Suivis et évaluations post-formation. Études de marché et études de faisabilité. Organisation de conférences et de colloques.

Cette étude n'a pas révélé d'association entre la performance globale des CCTT et leur environnement (caractéristiques organisationnelles, niveau d'activité économique régional) lorsque le dispositif est étudié dans son ensemble. La transposition du concept théorique des systèmes régionaux d'innovation au modus operandi des CCTT peut se révéler problématique vu qu'aucun lien ne peut être empiriquement établi entre leurs performances et les indicateurs choisis par cette étude comme étant représentatifs du dynamisme économique et relatifs à l'innovation intrinsèque de leur région d'origine respective. La performance des CCTT apparaît plutôt liée à des paramètres organisationnels endogènes concentrés principalement sur leur capital humain. Il a été observé que les CCTT sont plus près des besoins de l'entreprise privée que les autres acteurs de l'innovation, et qu'ils orientent leurs actions en fonction de leur secteur technologique particulier. Les CCTT localisés en périphérie, quant à eux, sont plus actifs à l'extérieur de leur

milieu, s'intégrant dans un contexte de réseaux d'innovation extrarégionaux élargis qui amènent en principe plus d'impacts économiques positifs.

L'optimisation des interactions des CCTT avec les autres acteurs du système d'innovation représente un enjeu majeur pour les politiques de recherche et d'innovation du Québec. Les CCTT pourraient maximiser leur impact en effectuant un décloisonnement partiel de leurs champs de recherche, avec implication du milieu économique local. Il leur faut donc envisager de participer plus activement aux activités de réflexion régionale. Pour assurer le soutien à l'innovation recherchée, on doit développer des règles de gouvernance et politiques publiques qui donneront aux CCTT la marge de manœuvre nécessaire au rayonnement de leur influence par-delà la seule sphère régionale.

Gouvernement du Québec. (2013). Rapport d'évaluation—Performance du dispositif des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT). 66.

Les résultats obtenus par le dispositif des CCTT de 2007 à 2011 dénotent une croissance marquée de la demande pour l'offre de services, particulièrement en recherche et aide technique. Le taux de satisfaction de la clientèle des CCTT est extrêmement élevé, de même que les impacts sur l'innovation, la formation collégiale et les retombées économiques. Des CCTT recensés, 23 se sont révélés très performants, 7 ont affiché une performance conforme aux attentes, et seulement 1 a eu une performance légèrement en deçà des attentes. Au vu de ces résultats, on peut attribuer une réponse positive à la pertinence de l'intervention, au taux de satisfaction de la clientèle, à la capacité d'innovation et aux impacts des CCTT sur la formation collégiale. De fait, les attentes formulées à l'égard de la performance des CCTT ont été surpassées à tous points de vue pour la période 2007-2011.

En termes de recommandations, il faudrait réaliser d'autres analyses qui permettraient d'améliorer les résultats de performance des CCTT, particulièrement dans le cas du centre dont la performance a été en deçà des attentes. Il serait important de continuer de limiter les risques de duplication ou de concurrence entre les CCTT, de même qu'avec le secteur privé et les autres acteurs du système québécois d'innovation. La poursuite du partenariat et de la collaboration entre CCTT et avec les autres acteurs de l'innovation apparaît comme une voie à privilégier. Il est également recommandé de poursuivre les efforts pour augmenter le nombre de clients (notamment de PME) et les revenus issus des services qui leur sont livrés, d'intensifier l'implication d'autres partenaires financiers, et de bonifier les activités annuelles de formation et d'information.

Réseau des centres collégiaux de transfert. (2021). Rapport annuel 2020-2021 (p. 44).

Le besoin des entreprises et des organisations de s'adapter aux nouveaux enjeux liés à la pandémie a renforcé l'importance de la demande pour les services des CCTT. Des projets mobilisateurs ont été développés et des rencontres se sont tenues afin que le Québec et le Canada reconnaissent de façon particulière le rôle stratégique des CCTT pour faire face aux nouvelles réalités, mais aussi pour développer des relations à long terme avec d'autres acteurs de l'innovation.

Les statistiques émanant des CCTT parlent d'elles-mêmes. Près de 2 000 experts de l'innovation technologique et sociale aidant les entreprises québécoises à développer et intégrer des processus, procédés, pratiques, technologies et produits innovants. Des investissements annuels publics et privés de 177 M\$, avec retombées socioéconomiques de 2,4 G\$. Un bassin de 6000 clients réalisant annuellement plus de 7500 projets d'innovation. Et des activités qui rejoignent 14 000 étudiants, dont 800 qui travaillent directement dans les projets d'entreprises et d'organisations qui les accueilleront à la fin de leurs études.

Au niveau des réalisations, on note la mise sur pied d'un comité aviseur sur la recherche collégiale au FRQ-NT. La création d'un comité de travail et collaboration avec le FRQ-NT pour développement du programme *Catalyseur d'innovation*, ainsi que la création d'un projet mobilisateur qui a permis au gouvernement fédéral d'allouer 46,9 M\$ additionnels au CRSNG pour soutenir les projets de recherche appliquée et de développement dirigés par des entreprises canadiennes en collaboration avec des écoles polytechniques, collèges et cégeps québécois. Un autre comité de travail a été créé pour identifier les moyens d'accompagner les CCTT dans l'appropriation des meilleures pratiques, de même qu'une base de données de 49 indicateurs visant à mesurer l'impact et l'efficacité des CCTT, notamment en matière d'innovation. Synchronex a également créé des communautés de pratique destinées aux experts des CCTT, dont une communauté « Administration, comptabilité et finances » visant à partager les enjeux en gestion financière et reddition de comptes, notamment via des rencontres avec les organismes subventionnaires, une communauté « Communication et marketing » visant à mutualiser les forces en communication du réseau des CCTT afin de développer un vocabulaire et des outils communs qui permettront un plus grand rayonnement individuel et collectif, et une communauté « Équipes de recherche » visant à développer des meilleures pratiques en recherche.

4. Éléments d'analyse globale et recommandations

Il est certes possible de constater un déclin du français comme langue de publication scientifique, particulièrement en sciences pures, cependant l'analyse de plusieurs types de littérature et d'initiatives pédagogiques et scientifiques s'avère nécessaire pour comprendre la spécificité du français en recherche et en enseignement postsecondaire au Québec. En ce sens, on doit éviter d'analyser la question strictement selon l'angle des méthodologies bibliométriques dominantes, car il existe également une recherche émergente qui cherche à mesurer l'activité scientifique, didactique et pédagogique en français dans les milieux éducatifs, et qui dresse d'elle un portrait qui va au-delà du déclin observé. La présente recherche en est une expression importante, qui pourrait apporter des solutions, ici et à l'international, face à la domination de l'anglais comme langue de publication.

L'analyse se décline ici en deux portions. La première traite de la recherche documentaire et des constats qui s'imposent suite à l'application d'un protocole de revue systématique. La deuxième porte sur le déploiement d'une recherche destinée à mieux comprendre la place de la langue française dans le champ. L'activité scientifique utilisant le français comme langue de fonctionnement, de publication et de mobilisation des connaissances domine encore au Québec. Si la langue de publication constitue un indicateur important permettant de traiter de la question, d'autres dimensions émergent et renvoient à un regard différent qui permet d'étudier le phénomène selon des paramètres et méthodologies innovantes. Ces dernières peuvent être

sociographiques – ici, l'étude des politiques institutionnelles et des conventions collectives (Beaupré-Lavallée et Marois, 2023) – ou quantitatives – ici, l'étude sur l'usage du français en enseignement postsecondaire et en recherche (Bégin-Caouette, 2023). Elles peuvent aussi être qualitatives et permettre de comprendre le phénomène de l'intérieur à partir des actrices et acteurs dans les milieux (Papi, 2023).

Ainsi peut-on témoigner d'une vitalité qui s'exprime par les politiques institutionnelles en cours, les lois, les énoncés des organismes subventionnaires, les activités de transfert de connaissances, l'activité scientifique, l'activité d'enseignement et l'activité didactique. La visibilité de cette recherche reste cependant un enjeu en recherche documentaire, comme on le constate dans ce qui suit.

4.1 De quelques constats émergeant de la revue synthétique de la littérature

Les sources recueillies au fil de notre démarche ont été intégrées dans une bibliothèque Zotero qui comprend 176 titres et est accessible en ligne. Notre recherche documentaire s'est déroulée en appliquant deux méthodes en alternance, soit la stratégie des perles de citations et la saisie de requêtes dans des bases de données.

4.1.1 Stratégie des perles de citations

La stratégie des perles de citations ne s'ajuste que partiellement aux besoins d'une recherche sur le contexte du Québec francophone. En l'absence d'un moteur de recherche par relations bibliographiques qui serait approprié pour notre problématique, le déploiement manuel de la stratégie des perles de citations s'est avéré nécessaire mais peu optimal.

4.1.2 Recherche par requête et saisie

La recherche par requête et saisie dans les bases de données est moins concluante que la stratégie précédente : *ERIC*, comme *WOS*, héberge surtout des articles anglophones et de portée internationale; *Érudit* ne permet pas de filtrer une liste de résultats par sujet, car les thèmes des textes hébergés ne sont pas indexés dans un vocabulaire contrôlé. Quant à l'outil de recherche du Centre de documentation collégiale, il inspecte l'intégralité du texte de chaque article, ce qui ne permet pas une précision optimale dans la recherche. La saisie de textes sur des plateformes Web ciblées favorise la récolte de documents, cependant plusieurs des documents désirés n'y sont pas nécessairement accessibles. Enfin, le site du réseau des CCTT ne rend pas disponible des documents dont les travaux appartiennent à des entreprises privées (Gouvernement du Québec, 2021).

4.1.3 Pratiques de description documentaire

Les pratiques de description documentaire en place requièrent donc une amélioration au niveau de leur vocabulaire contrôlé ou répertoire des vedettes-matières (RVM), un processus facilitant le regroupement des articles en catégories convergentes. Malheureusement, ni la vitalité du français ni la vitalité des sujets afférents à la question ne font l'objet d'un processus en amont, d'où le risque d'invisibilité.

4.1.4 Recommandations

Voici trois recommandations qui seraient aptes à favoriser la visibilité des thématiques en recherche documentaire :

- Ajouter au RVM un terme de vocabulaire contrôlé permettant d'identifier les articles portant sur la vitalité linguistique, et plus particulièrement sur la vitalité de la langue française.
- Proposer au gouvernement du Québec de couvrir le profil linguistique des activités annuelles des CCTT lorsqu'il en dresse le bilan.
- Constituer une base de données sur la place du français en enseignement supérieur et en recherche au Québec, incluant les résultats de recherche de la revue synthétique de la littérature à partir de la bibliothèque de références sauvegardées sur support Zotero.

4.2 Pour pousser plus loin l'analyse

La vitalité linguistique du français au postsecondaire est abordée selon deux angles : celui de sa disparition des écrits scientifiques (voir 3.2.2.1), ce qui est la thèse dominante, et celui de sa valorisation à partir des initiatives de la recherche universitaire et/ou collégiale (voir 3.2.2.2 et 3.2.2.3), thèse émergente qui est selon nous essentielle car elle permet de comprendre la véritable vitalité du français comme langue scientifique et d'enseignement. Le présent projet de recherche constitue dans ses quatre parties un pilier pour saisir cette vitalité dans un contexte multiculturel, plurilingue et inclusif. Cette thèse est en concordance avec les limites observées au cours du processus de recherche documentaire.

Par sa capacité de mettre en lumière les éléments probants des articles scientifiques retenus, le codage par grille de lecture a permis d'analyser ces articles en profondeur. En complément, l'analyse des publications professionnelles et des rapports d'activité des CCTT montre que la recherche en français est bel et bien présente et active au Québec, ceci en dépit du fait que des pressions sont exercées sur ceux et celles qui la mènent pour les inciter à en publier les résultats en anglais.

Les organismes subventionnaires doivent favoriser le maintien des publications savantes en français et soutenir l'activité de publication dans cette langue pour le bienfait des transformations sociales auxquelles la recherche scientifique se rattache. Dans un tel contexte, les chercheuses et chercheurs pourront arrimer leurs travaux aux besoins des milieux. En revanche, si ces chercheurs et chercheuses ne sont valorisés dans leurs dossiers que par la valeur accordée à leurs publications en anglais, la contribution des participantes et participants à ces travaux se trouvera détournée des fins de la recherche elle-même. Nous considérons cela comme un point absolument crucial à considérer.

Considération faite de leur vocation de mobilisation des connaissances et de leur structure étatique, les sciences de l'éducation échappent mieux que d'autres disciplines à cette anglicisation de la publication. Ces lieux de diffusion et de mobilisation des connaissances que sont les milieux éducatifs, scientifiques et universitaires obligent en effet à une compréhension autre des pratiques. Larivière (2021) l'évoque avec beaucoup de justesse dans sa note éditoriale :

« En outre, la diffusion dans la langue de la communauté étudiée permet aux résultats de la recherche d'être lus et compris par les différents groupes de professionnels actifs dans ces domaines et, ainsi, de maximiser l'impact sociétal de ceux-ci. »

Malgré les limites exposées précédemment, la revue synthétique de la littérature permet de témoigner de cette vitalité du français. L'actuelle recherche *La place du français en enseignement postsecondaire et en recherche* comble un angle mort, autant du point de vue des méthodologies que du point de vue des regards utiles pour appréhender avec justesse le phénomène.

5. Conclusion

Au-delà des constats bibliométriques relevant l'indexation dominante des publications en anglais par rapport à celles d'autres langues comme le français, l'on doit renvoyer au contexte spécifique du Québec pour comprendre les dynamiques en action. Cette régression apparente rend compte de manière incomplète de l'activité de publication francophone en matière de recherche et d'enseignement postsecondaire au Québec : nous pensons ici aux écrits scientifiques, certes, mais aussi aux publications professionnelles et didactiques l'entourant, de même qu'à l'ensemble des politiques mises en œuvre pour valoriser le français en recherche et en enseignement supérieur, et à la manière dont celles-ci se traduisent en termes d'activités de publication et d'enseignement. Et alors oui, dans ces conditions publier en anglais est utile pour assurer le rayonnement de l'activité scientifique québécoise.

Avant la présente étude, aucun état des lieux, aucune synthèse des connaissances ou revue synthétique de la littérature n'avait été effectuée pour réunir, analyser et critiquer la littérature traitant spécifiquement de cette question. En tant que chercheurs, nous sommes conscients que notre recherche n'a pu couvrir faute de temps un ensemble documentaire si vaste et si complexe, totalisant des milliers de pages (voir la bibliographie). Malgré les choix faits en fonction des contraintes exprimées ici, la production de cette revue synthétique permet de mieux comprendre la place du français dans le contexte de l'éducation postsecondaire au Québec, au Canada et même à l'étranger.

En concordance avec les parties suivantes de la recherche, nous avons inscrit notre action dans une transversalité scientifique qui couvre les champs particuliers du domaine exploré en sciences de l'éducation : 1) les activités de publication scientifique; 2) les activités didactiques et d'enseignement, et activités de transfert de connaissances; 3) les lois, politiques, énoncés gouvernementaux, énoncés des grands organismes subventionnaires et énoncés internes aux universités et aux cégeps. Le but est ici de comprendre l'impact de la place du français en enseignement postsecondaire dans les cégeps et leurs centres collégiaux de transfert technologique (CCTT); au sein des universités par la recension de leurs politiques linguistiques; ainsi qu'en analysant l'activité des chargés de cours et des personnels enseignants et de recherche.

La recherche, la mobilisation des connaissances qui en découle et l'activité d'enseignement et d'apprentissage confèrent au français le statut de langue d'importance en enseignement, en recherche et en innovation, autant ici qu'au Canada et à l'étranger. Dans cet esprit, il est important de maintenir et de développer cette activité, un enjeu auquel fait face le Québec et les langues qui ne sont pas l'anglais. Et elles sont nombreuses, très nombreuses.

6. Bibliographie

Cette bibliographie thématique est également disponible sur Zotero. Elle divise les références en sections distinctes : écrits des établissements scolaires, des syndicats et des associations étudiantes; écrits ministériels et des organismes scientifiques; littérature scientifique; publications professionnelles; question traitée par la recherche – Bégin-Caouette.

Écrits des établissements scolaires, des syndicats et des associations étudiantes

- ACPPU. (2018). *La langue dominante de la science*. ACPPU. <https://www.caut.ca/fr/bulletin/2018/02/la-langue-dominante-de-la-science>
- Association des étudiantes et des étudiants de Laval inscrits aux études supérieures. (2019). *Mémoire sur la place de la langue française à l'Université Laval* (p. 75).
- Caza, P.-É. (2019). *Célébration des jumelages interculturels | UQAM*. Actualités UQAM. <http://actualites.uqam.ca/2019/celebration-des-jumelages-interculturels>
- Cégep John-Abbott. (2019). *Le français, au cœur des ambitions du Cégep John-Abbott*. Portail du réseau collégial. <http://www.lescegeps.com/n/18261>
- Centrale des syndicats du Québec. (s. d.-a). *La CSQ déplore le recul du français comme critère de sélection*. Consulté 10 mai 2022, à l'adresse <https://www.lacsq.org/actualite/la-csq-deploire-le-recul-du-francais-comme-critere-de-selection/>
- Centrale des syndicats du Québec. (s. d.-b). *Partenaires pour un Québec français est lancée – Centrale des syndicats du Québec (CSQ)*. Centrale des syndicats du Québec. Consulté 11 mai 2022, à l'adresse <https://www.lacsq.org/actualite/partenaires-pour-un-quebec-francais-est-lancee/>
- Centrale des syndicats du Québec. (s. d.-c). *Une réforme à la hauteur des attentes*. Centrale des syndicats du Québec. Consulté 11 mai 2022, à l'adresse <https://www.lacsq.org/actualite/une-reforme-a-la-hauteur-des-attentes/>
- Centrale des syndicats du Québec. (2021, juin 22). *Centrale des syndicats du Québec (CSQ)—Partenaire pour un Québec français. Mouvement Québec français*. <https://quebecfrancais.org/centrale-des-syndicats-du-quebec-csq-partenaire-pour-un-quebec-francais/>
- Réseau collégial du Québec. (2021). *Le Cégep Marie-Victorin a procédé au lancement du Dépanneur linguistique*. Portail du réseau collégial du Québec. <http://www.lescegeps.com/n/23136>
- Université de Montréal. (s. d.-a). *L'UdeM offre un programme de francisation et vous devriez vous y inscrire*. Université de Montréal. Consulté 8 mai 2022, à l'adresse <https://admission.umontreal.ca/objectif-udem/article/ludem-lance-un-programme-intensif-de-francisation-universitaire-et-vous-devriez-vous-inscrire/>
- Université de Montréal. (s. d.-b). *Un programme de francisation conçu pour entreprendre des études à l'Université de Montréal*. Université de Montréal. Consulté 6 mai 2022, à l'adresse <https://admission.umontreal.ca/programme-intensif-de-francisation-universitaire/le-programme/>
- Université de Sherbrooke. (s. d.). *Le français au cœur des cliniques juridiques de l'UdeS*. Université de Sherbrooke. Consulté 8 mai 2022, à l'adresse <https://www.usherbrooke.ca/droit/actualites/nouvelles/details/44493>

Écrits ministériels et des organismes scientifiques

- Acfas. (2019). *La recherche en francophonie minoritaire canadienne. État des lieux et pistes d'action*.
https://www.acfas.ca/sites/default/files/documents_utiles/compterenducolloque_acfas_2019_francophonieminoritaire_0.pdf
- Acfas. (2021a). *Enfin une reconnaissance de l'importance de la recherche et de l'enseignement postsecondaire en français dans la Loi sur les langues officielles*. Acfas.
<https://www.acfas.ca/medias/communiqu/e/enfin-reconnaissance-importance-recherche-enseignement-postsecondaire-francais>
- Acfas. (2021b). *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada* (p. 137).
https://www.acfas.ca/sites/default/files/documents_utiles/rapport_francophonie_final_0.pdf
- Acfas. (2021c). *Recherche et enseignement supérieur: Leaders du rapprochement des francophonies canadiennes*.
https://www.acfas.ca/sites/default/files/documents_utiles/acfas_memoire_recherche_francophonie_2021.pdf
- Béland, P. (2009). *La fréquentation du cégep et l'usage des langues dans la vie privée et la vie publique*. Conseil supérieur de la langue française.
<http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/2103987>
- CAPRES. (2018). *Étudiants des Premiers Peuples en enseignement supérieur*.
<https://www.capres.ca/dossiers/etudiants-des-premiers-peuples-en-enseignement-superieur-dossier-capres/>
- CAPRES. (2019). *Étudiants internationaux en enseignement supérieur*.
<https://www.capres.ca/dossiers/etudiants-internationaux/>
- CAPRES. (2020). *Transitions interordres et intercycles en enseignement supérieur*.
<https://www.capres.ca/dossiers/transitions-interordres-intercycles/>
- CAPRES. (2021). *Amélioration et valorisation du français en enseignement supérieur*.
https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2022/01/Dossier_Langue_francaise_complet_VF-1.pdf
- Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada. (2016, juin 28). *CRSNG - Salle des médias—Nouvelles récentes—Les organismes canadiens de financement de la recherche signent la Déclaration de San Francisco sur l'évaluation de...* https://www.nserc-crsng.gc.ca/Media-Media/NewsDetail-DetailNouvelles_fra.asp?ID=1103
- Conseil supérieur de la langue française. (s. d.). *La situation du français dans l'activité scientifique et technique*. Conseil supérieur de la langue française. Consulté 6 mai 2022, à l'adresse <http://www.cslf.gouv.qc.ca/bibliotheque-virtuelle>
- Frenken, K., Hoekman, J. et Sjoerd, H. (s. d.). *The Globalization of research collaboration—UNESCO Bibliothèque Numérique*. Consulté 7 juin 2022, à l'adresse <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000211766>
- Gouvernement du Canada. (2019, septembre 9). *Guide sur la partie VII de la Loi sur les langues officielles: Appui aux communautés et promotion du français et de l'anglais*.
<https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/langues-officielles-bilinguisme/publications/guide.html>
- Gouvernement du Québec. (s. d.-a). *Guide des subventions 2021-2022—PADRRC*. 20.

- Gouvernement du Québec. (s. d.-b). *Rapport d'évaluation—Programme d'aide à la recherche et au transfert (PART)*. 68.
- Gouvernement du Québec. (2013). *Rapport d'évaluation—Performance du dispositif des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT)*. 66.
- Gouvernement du Québec. (2021). *Sommaire statistique 2019-2020—Centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT)*. 24.
- Gouvernement du Québec. (2022). *Répertoire des projets subventionnés 2019-2021*. 60.
- Groupe Intersol. (2008). *Les enjeux de la recherche sur les langues officielles* (p. 57). Secrétariat des langues officielles. https://icrml.ca/images/stories/documents/fr/Symposium/rapport_symposim.pdf
- Groupe Intersol. (2011). *Symposium de la recherche sur les langues officielles* (p. 53). Secrétariat des langues officielles. https://icrml.ca/images/stories/documents/fr/Symposium/Symposium_2011/rapport_symposium_recherche_2011_intersol_f.pdf
- Kelly Sears Consulting Group. (2008). *The role of Canadian federal research funding agencies in the promotion of official languages*. Office of the Commissioner of Official Languages.
- Office québécois de la langue française. (s. d.-a). *Guide de présentation du programme de soutien aux partenaires en francisation*. Consulté 6 mai 2022, à l'adresse <https://www.oqlf.gouv.qc.ca/promotion-francais/documents/guide-presentation-programme-PSPF.PDF>
- Office québécois de la langue française. (s. d.-b). *Programme d'aide financière pour la promotion du français*. Gouvernement du Québec. Consulté 6 mai 2022, à l'adresse <https://www.oqlf.gouv.qc.ca/promotion-francais/>
- Office québécois de la langue française. (2019). *Rapport sur l'évolution de la situation linguistique au Québec* (p. 148). Gouvernement du Québec. <https://www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/sociolinguistique/2019/rapport-evolution-situation-linguistique.pdf>
- Office québécois de la langue française. (2021). *Programme le français, au cœur de nos ambitions*. <https://www.oqlf.gouv.qc.ca/promotion-francais/documents/guide-presentation-programme-aide-financiere.pdf>
- REDAC. (s. d.). *L'apprentissage tout au long de la vie pour notre communauté francophone*. Consulté 11 mai 2022, à l'adresse http://bv.cdeacf.ca/EA_PDF/59385.pdf
- REDAC. (2014). *Le développement des compétences et CLOSM : Pour soutenir l'emploi, pour soutenir la croissance de nos communautés*. http://bv.cdeacf.ca/RA_PDF/54671.pdf
- REDAC. (2018). *Pour un impact collectif en développement de l'alphabétisme et des compétences (DAC) dans la francophonie canadienne*. http://bv.cdeacf.ca/RA_PDF/59384.pdf
- Réseau des centres collégiaux de transfert. (2021). *Rapport annuel* (p. 44). https://reseauctt.ca/medias/documents/060-Rapport-annuel-2020-2021_compressed.pdf

Littérature scientifique

- Altbach, P. G. (2007). The Imperial Tongue: English as the Dominating Academic Language. *Economic and Political Weekly*, 42(36), 3608-3611.

- Ammon, U. (2006). Language Planning for International Scientific Communication: An Overview of Questions and Potential Solutions. *Current Issues in Language Planning*, 7(1), 1-30. <https://doi.org/10.2167/cilp088.0>
- Ammon, U. (2012). Linguistic inequality and its effects on participation in scientific discourse and on global knowledge accumulation – With a closer look at the problems of the second-rank language communities. *Applied Linguistics Review*, 3. <https://doi.org/10.1515/applirev-2012-0016>
- Bacaër, N. (2019). Quelques aspects de la disparition du français dans la recherche scientifique. *Francophonie et innovation à l'université*, 1, 16-27.
- Bajerski, A. (2011). The role of French, German and Spanish journals in scientific communication in international geography: French, German and Spanish journals in scientific communication. *Area*, 43(3), 305-313. <https://doi.org/10.1111/j.1475-4762.2010.00989.x>
- Beaupré-Lavallée, A. et Bégin-Caouette, O. (2022). Quebec cégeps as Models of Social and Curricular Adaptation. In E. Knight, A.-M. Bathmaker, G. Moodie, K. Orr, S. Webb, et L. Wheelahan (Éds.), *Equity and Access to High Skills through Higher Vocational Education* (p. 215-237). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-84502-5_11
- Bégin-Caouette, O. (2018). Le processus d'internationalisation des cégeps: Une analyse historique et géopolitique. *Canadian Journal of Higher Education*, 48(1), 99-117. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v48i1.188118>
- Bergeron, G. (2012). *Exploration de stratégies d'apprentissage et de facteurs contextuels influant sur l'apprentissage du français langue seconde d'étudiants universitaires chinois évoluant en milieu francophone* (p. 119). Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. <https://depositum.uqat.ca/id/eprint/661/1/Bergeron%2C%20Guylaine.pdf>
- Blais, A. (2018). The language of political science: Should it be english? *European Political Science*, 17(3), 337-339. <https://doi.org/10.1057/eps.2016.5>
- Bocanegra-Valle, A. (2014). 'English is my default academic language': Voices from LSP scholars publishing in a multilingual journal. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 65-77. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2013.10.010>
- Bollag, B. (2000). The New Latin: English Dominates in Academe. *Chronicle of Higher Education*, 47.
- Borg, S. (2016). *L'université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique: Actes du colloque annuel de l'Agence universitaire de la francophonie, organisé en partenariat avec l'Université Cadi Ayyad (Marrakech) les 12 et 13 novembre 2015*. Archives contemporaines; WorldCat.org.
- Bortolus, A. (2012). Running Like Alice and Losing Good Ideas: On the Quasi-Compulsive Use of English by Non-native English-Speaking Scientists. *AMBIO*, 41(7), 769-772. <https://doi.org/10.1007/s13280-012-0339-5>
- Boulé, J. J. (2002). *Attitudes of young Quebecers towards English and French* [Masters, Concordia University]. <https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/1900/>
- Buela-Casal, G., Perakakis, P., Taylor, M., et Checa, P. (2006). Measuring internationality: Reflections and perspectives on academic journals. *SCIENTOMETRICS*, 67(1), 45-65. <https://doi.org/10.1556/Scient.67.2006.1.4>
- Burns, C. S., et Fox, C. W. (2017). Language and socioeconomics predict geographic variation in peer review outcomes at an ecology journal. *Scientometrics*, 113(2), 1113-1127. <https://doi.org/10.1007/s11192-017-2517-5>

- Burrough-Boenisch, J. (2006). Negotiable Acceptability: Reflections on the Interactions between Language Professionals in Europe and NNS 1 Scientists Wishing to Publish in English. *Current Issues in Language Planning*, 7(1), 31-43. <https://doi.org/10.2167/cilp086.0>
- Cabana, P. (2019). Unanticipated consequences of the Anglophone dominance in law and social sciences. *REVISTA ESPAÑOLA DE SOCIOLOGIA*, 28(1), 45-60. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2018.57>
- Cabot, I., et Chouinard, R. (2014). Améliorer la maîtrise de la langue en suscitant l'intérêt et l'engagement scolaires par une pédagogie interdisciplinaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 39-60. <https://doi.org/10.7202/1027622ar>
- Cameron-Pesant, S. (2019). Usage et diffusion des revues savantes québécoises en sciences sociales et humaines : Analyse des téléchargements de la plateforme Érudit. *Recherches sociographiques*, 59(3), 365-384. <https://doi.org/10.7202/1058719ar>
- Canagarajah, S. (2007). Lingua Franca English, Multilingual Communities, and Language Acquisition. *The Modern Language Journal*, 91(s1), 923-939. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00678.x>
- Canut, C., et Duchêne, A. (2011). Instrumentalisations politiques et économiques des langues : Le plurilinguisme en question. *Langage et société*, 136(2), 5-12. <https://doi.org/10.3917/ls.136.0005>
- Cartier, S. et Langevin, L. (2005). Tendances et évaluations des dispositifs de soutien aux étudiants du postsecondaire dans le Québec francophone. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(2), 353-381. <https://doi.org/10.7202/009937ar>
- Chanlat, J.-F. (2014). Langue et pensée dans le champ de la recherche en gestion : Constats et enjeux et atouts de la langue française. *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 115(1), 4-17. <https://doi.org/10.3917/geco.115.0004>
- Chartrand, S.-G., Emery-Bruneau, J., Sénéchal, K., et Riverin, P. (2015). *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français*.
- Chéhadé, M. (2000). *La réussite en français des allophones au collégial : Constat, problématique et solutions : Rapport de recherche*. Collège de Bois-de-Boulogne.
- Chouinard, G. (2020). *Développement technologique et innovation en périphérie : L'expérience des CCTT au Québec*. Université du Québec à Chicoutimi.
- Clairet, Gabriel., Villeneuve, C. 1968-, et Québec (Province). Ministère du développement économique, de l'innovation et de l'exportation. (2009). *Un portrait statistique de la recherche en environnement au Québec selon quelques indicateurs* (Vol. 1-1 ressource en ligne (1 texte électronique (75 pages)) : numérique, fichier PDF). [Développement économique, innovation, exportation]; WorldCat.org. <https://www.deslibris.ca/ID/220077>
- Clement, R. (s. d.). *Motivational Characteristics Of Francophones Learning English: Predictive And Descriptive Aspects*. 215.
- Collins, L. et Dagenais, D. (2010). Perspective From The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes. *The Modern Language Journal*, 94(4), 638-640. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2010.01097.x>
- Cornut, J. et Roussel, S. (2011). Un champ et deux univers ? Les francophones dans l'étude de la politique étrangère canadienne. *Politique et Sociétés*, 30(1), 139-164. <https://doi.org/10.7202/1006063ar>
- Curry, M. J. et Lillis, T. (2004). Multilingual Scholars and the Imperative to Publish in English: Negotiating Interests, Demands, and Rewards. *TESOL Quarterly*, 38(4), 663. <https://doi.org/10.2307/3588284>

- Darchinian, F., et Kanouté, F. (2020). Parcours postsecondaires et professionnels et rapports de pouvoir au Québec : Discours de jeunes adultes issus de l'immigration. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 69-92. <https://doi.org/10.7202/1073719ar>
- Durand, C. X. (2006). 'If It's Not in English, It's Not Worth Reading!' 1. *Current Issues in Language Planning*, 7(1), 44-60. <https://doi.org/10.2167/cilp085.0>
- Fejes, A. et Nylander, E. (2014). The Anglophone International(e) : A Bibliometric Analysis of Three Adult Education Journals, 2005-2012. *Adult Education Quarterly*, 64(3), 222-239. <https://doi.org/10.1177/0741713614528025>
- Fejes, A. et Nylander, E. (2017). The economy of publications and citations in educational research: What about the 'Anglophone bias'? *Research in Education*, 99(1), 19-30. <https://doi.org/10.1177/0034523717740146>
- Fortin, A. (2018). Penser au Québec, penser le Québec. De quelques revues de sciences sociales. *Recherches sociographiques*, 59(3), 411-433. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1058721ar>
- Fortin, A. 1953-. (2006). *Passage de la modernité : Les intellectuels québécois et leurs revues, 1778-2004* (2e édition.). Presses de l'Université Laval; WorldCat.org.
- Frenken, K., Hoekman, J. et Sjoerd, H. (s. d.). *The Globalization of research collaboration— UNESCO Bibliothèque Numérique*. Consulté 7 juin 2022, à l'adresse <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000211766>
- Gérin-Lajoie, D. (2003). Le rôle du personnel enseignant dans le processus de reproduction linguistique et culturelle en milieu scolaire francophone en Ontario. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 125-146. <https://doi.org/10.7202/007152ar>
- Gingras, Y. (1984). La valeur d'une langue dans un champ scientifique. *Recherches sociographiques*, 25(2), 285. <https://doi.org/10.7202/056095ar>
- Gingras, Y. (2002). Les formes spécifiques de l'internationalité du champ scientifique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 141-142(1), 31. <https://doi.org/10.3917/ars.141.0031>
- Gingras, Y. 1954-, Médaille, Christine. et Québec (Province). Direction du développement scientifique. (1991). *La langue de publications des chercheurs québécois en sciences naturelles, génie et sciences biomédicales (1980- 1988)*. Direction du développement scientifique [Ministère de l'enseignement supérieur et de la Science]; WorldCat.org.
- Gingras, Y. et Mosbah-Natanson, S. (2010). Les sciences sociales françaises entre ancrage local et visibilité internationale. *European Journal of Sociology*, 51(2), 305-321. <https://doi.org/10.1017/S0003975610000147>
- Godin, B. (2003). Les pratiques de publication des chercheurs : Les revues savantes québécoises entre impact national et visibilité internationale. *Recherches sociographiques*, 43(3), 465-498. <https://doi.org/10.7202/000608ar>
- Guillot, M.-C. et Carignan, N. (2018). Pour la réussite des jumelages interculturels : Leadership pédagogique et institutionnel. *Alterstice*, 8(1), 25-36. <https://doi.org/10.7202/1052605ar>
- Hanafi, S. (2011). University systems in the Arab East: Publish globally and perish locally vs publish locally and perish globally. *Current Sociology*, 59(3), 291-309. <https://doi.org/10.1177/0011392111400782>
- Imbeau, L. M. et Ouimet, M. (2013). Langue de publication et performance en recherche : Publier en français a-t-il un impact sur les performances bibliométriques des chercheurs francophones en science politique? *Politique et Sociétés*, 31(3), 39-65. <https://doi.org/10.7202/1014959ar>

- Kirchik, O., Gingras, Y. et Larivière, V. (2012). Changes in publication languages and citation practices and their effect on the scientific impact of Russian science (1993–2010). *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(7), 1411-1419. <https://doi.org/10.1002/asi.22642>
- Laccourreye, O., Tran Ba Huy, P., et Maisonneuve, H. (2020). Les journaux médicaux scientifiques en langue française face aux défis du XXI^e siècle. *Bulletin de l'Académie Nationale de Médecine*, 204(4), 410-415. <https://doi.org/10.1016/j.banm.2019.10.026>
- Landa, L. G. G. (2006). Academic Language Barriers and Language Freedom. *Current Issues in Language Planning*, 7(1), 61-81. <https://doi.org/10.2167/cilp084.0>
- Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1058718ar>
- Larivière, V., Beth, S., Van Bellen, S., Delmas, È. et Paquin, É. (2021). *Les revues canadiennes en sciences humaines et sociales* (p. 48). https://www.erudit.org/public/documents/Revue_canadiennes_shs_2021.pdf
- Larivière, V., Gingras, Y. et Archambault, É. (2006). Canadian collaboration networks: A comparative analysis of the natural sciences, social sciences and the humanities. *Scientometrics*, 68(3), 519-533. <https://doi.org/10.1007/s11192-006-0127-8>
- Larivière, V., Haustein, S. et Mongeon, P. (2015). The Oligopoly of Academic Publishers in the Digital Era. *PLOS ONE*, 10(6), e0127502. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0127502>
- Larivière, V. et Warren, J.-P. (2019). Introduction: The Dissemination of National Knowledge in an Internationalized Scientific Community. *Canadian Journal of Sociology*, 44(1), 1-8. <https://doi.org/10.29173/cjs29548>
- Larivière, V. (2021). Note éditoriale : publier les sciences de l'éducation en anglais. *Revue des sciences de l'éducation*, 47(3), 175–181. <https://doi.org/10.7202/1084533ar>
- Ledent, J., Mc Andrew, M. et Pinsonneault, G. (2016). Le choix de la langue d'enseignement au cégep chez les élèves issus de l'immigration scolarisés en français au secondaire québécois : Une approche longitudinale. *Minorités linguistiques et société*, 7, 122-141. <https://doi.org/10.7202/1036419ar>
- Lefrançois, P. (2013). Former les futurs enseignants en français écrit : L'approche de l'Université de Montréal. *Québec français*, 170, 4.
- Marcoux, R. (2018). Deux solitudes ou One and a half? La langue des articles cités en bibliographie comme illustration des pratiques scientifiques en sciences humaines au Canada et au Québec. *Recherches sociographiques*, 59(3), 435-449. <https://doi.org/10.7202/1058722ar>
- Ménard, L. et Leduc, D. (2016). La motivation à apprendre des étudiants de français et de littérature au cégep. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 32(2). <https://doi.org/10.4000/ripes.1063>
- Moffet, J.-D. et Demalsy, A. (1994). *Les compétences et la maîtrise du français au collégial : Étude descriptive*. Cégep de Rimouski.
- Mosbah-Natanson, S. et Gingras, Y. (2014). The globalization of social sciences? Evidence from a quantitative analysis of 30 years of production, collaboration and citations in the social sciences (1980–2009). *Current Sociology*, 62(5), 626-646. <https://doi.org/10.1177/0011392113498866>
- O'Neil, D. (2018). English as the lingua franca of international publishing. *World Englishes*, 37(2), 146-165. <https://doi.org/10.1111/weng.12293>

- Pajic, D., Jevremov, T. et Skoric, M. (2019). PUBLICATION AND CITATION PATTERNS IN THE SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES: A NATIONAL PERSPECTIVE. *CANADIAN JOURNAL OF SOCIOLOGY-CAHIERS CANADIENS DE SOCIOLOGIE*, 44(1), 67-94.
- Pelletier, J., Lachapelle, G., Levesque, F., Moisan, R. et Debeurme, G. (2016). *Français écrit au collégial et marché du travail : Regards sur la formation technique et les attentes des employeurs des domaines d'emploi afférents en matière de production d'écrits professionnels*.
http://www.ameqenligne.com/news_pdf/pdf_docs__20161110041110_16_9.pdf
- Popica, M. et Gagné, P. (2021). Je résiste, donc nous sommes : Résistance à l'apprentissage du français langue seconde au Québec. *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 78. https://doi.org/10.34745/NUMEREV_1700
- Proulx, M.-U. et Bouchard, P.-L. (2021). L'enseignement supérieur et les systèmes d'innovation en région au Québec. *Recherches sociographiques*, 61(1), 31-55. <https://doi.org/10.7202/1075899ar>
- Rocher, F. (2007). The End of the "Two Solitudes"? The Presence (or Absence) of the Work of French-speaking Scholars in Canadian Politics. *Canadian Journal of Political Science/Revue Canadienne de Science Politique*, 40(04). <https://doi.org/10.1017/S0008423907071132>
- Rocher, F. et Stockemer, D. (2017). Langue de publication des politologues francophones du Canada. *Canadian Journal of Political Science*, 50(1), 97-120. <https://doi.org/10.1017/S0008423917000075>
- Slim, K. (2006). Doit-on continuer à publier la recherche clinique en langue française? *Gastroenterol Clin Biol*, 30, 2.
- Thériault, J.-Y. (2019). Écrire en français, pour une sociologie plus culturellement contextualisée. *SociologieS*. <https://doi.org/10.4000/sociologies.9494>
- Van Leeuwen, T. N., Moed, H. F., Tijssen, R. J. W., Visser, M. S. et Van Raan, A. F. J. (2001). Language biases in the coverage of the Science Citation Index and its consequences for international comparisons of national research performance. *Scientometrics*, 51(1), 335-346.
- Vieux-Fort, K., Pilote, A. et Magnan, M.-O. (2020). Choisir un cégep anglophone au Québec : L'expérience de jeunes francophones. *Éducation et francophonie*, 48(1), 122-143. <https://doi.org/10.7202/1070103ar>
- Warren, J.-P. (2014). The End of National Sociological Traditions? The Fates of Sociology in English Canada and French Quebec in a Globalized Field of Science. *International Journal of Canadian Studies*, 50, 87-108. <https://doi.org/10.3138/ijcs.2014.006>
- Warren, J.-P. (2018). La traduction en sciences humaines et sociales au Canada. Dynamiques générales et impacts du PAES. *Recherches sociographiques*, 59(3), 385-409. Érudit. <https://doi.org/10.7202/1058720ar>
- Warren, J.-P. et Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327. <https://doi.org/10.7202/1058717ar>

Publications professionnelles

- Antoniadès, É., Chéhadé, M. et Lemay, D. (2003). *La réussite en français des allophones du collégial : Constat, problématique et solutions*.

- <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/2711/726704-antoniades-lemay-francais-allophones-bdeb-mvictorin-article-PAREA-2000.pdf?sequence=1&etisAllowed=y>
- Beaumont, D. et Marois, P. (2009). L'impact des centres collégiaux de transfert de technologie sur la formation collégiale. *Pédagogie collégiale*, 22(4), 19-23.
- Bellemare, R. (s. d.). *La valorisation du français écrit par les genres textuels dans la formation spécifique*. 41.
- Bensouda, R., Chiasson, G., Doumbouya, M. L. et Outghate, A. (2013). *Les cégeps et le monde de l'innovation: Au carrefour des dynamiques régionales et sectorielles?* <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/35835>
- Cabot, I. (s. d.). De l'expérimentation à l'épreuve du réel: Bilan (et surprises) d'une étude sur l'aide à distance dans les CAF. *Correspondance*. Consulté 6 mai 2022, à l'adresse <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/de-lexperimentation-a-lepreuve-du-reel-bilan-et-surprises-dune-etude-sur-laide-a-distance-dans-les-caf/>
- Campeau-Devlin, M. et Popica, M. (s. d.). Stimuler la motivation pour l'apprentissage du français grâce à la collaboration interculturelle. *Correspondance*. Consulté 6 mai 2022, à l'adresse <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/stimuler-la-motivation-pour-lapprentissage-du-francais-grace-a-la-collaboration-interculturelle/>
- Carle, S. (2013). Organisation de cours de mise à niveau en français pour des élèves allophones: Pistes de réflexion. *Correspondance*. <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/relire-le-rapport-parent/organisation-de-cours-de-mise-a-niveau-en-francais-pour-des-eleves-allophones-pistes-de-reflexion/>
- Côté, D. (2008). *L'utilisation de la recherche et les communautés francophones et acadiennes*. https://mail.icrml.ca/images/stories/documents/fr/Symposium/diane_cote_fr.ppt.pdf
- Desrochers, N. et Larivière, V. (2016). *Je veux bien, mais me citez-vous? On publication language strategies in an anglicized research landscape* (I. Rafols, J. MolasGallart, E. CastroMartinez, et R. Woolley, Éds.; WOS:000436233100112; p. 887-892).
- Fortier, D., et Ménard, J.-S. (2017). Les centres d'aide en français, d'hier à demain. *Correspondance*. <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/les-centres-daide-en-francais-dhier-a-demain/>
- Gagné, J., Gagné, P., et Dumont, L. (2021). Jasons avec des francophones: Une expérience de jumelage interculturel et intergénérationnel en ligne pour favoriser l'apprentissage du français langue seconde. *Correspondance*. <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/jasons-avec-des-francophones-une-experience-de-jumelage-interculturel-et-intergenerationnel-en-ligne-pour-favoriser-lapprentissage-du-francais-langue-seconde/>
- Gagné, P., et Popica, M. (2018). Le français langue seconde dans les cégeps anglophones: Perceptions et motivation des élèves. *Correspondance*. <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/le-francais-langue-seconde-dans-les-cegeps-anglophones-perceptions-et-motivation-des-eleves/>
- Immigrant Québec. (2021, juin 3). Francisation: La clé pour réussir ses études supérieures au Québec. *Immigrant Québec*. <https://immigrantquebec.com/fr/conseils-d-experts/francisation-la-cle-pour-reussir-ses-etudes-superieures-au-quebec/>
- Lefebvre, J. (1989). Pour que l'enseignement du français au collégial soit une véritable priorité. *Point de vue*, 2, 3.
- Lelièvre, L. (1988). Quand la langue va, tout va.... *Point de vue*, 1, 4.

- Normand, M. et Cardinal, L. (2019). *L'appui à la dualité linguistique*. Université d'Ottawa. <https://sciencessociales.uottawa.ca/nouvelles/lappui-dualite-linguistique-martin-normand-linda-cardinal>
- Poliquin, É.-J. (s. d.). Communiquer en français ou se rallier à la masse? Telle est la question.... *Affaires universitaires*. Consulté 8 mai 2022, à l'adresse <https://www.affairesuniversitaires.ca/conseils-carriere/prof-ou-pas/communiquer-en-francais-ou-se-rallier-a-la-masse-telle-est-la-question/>
- Popica, M. (s. d.). L'engagement communautaire au service de l'apprentissage du français langue seconde. *Correspondance*. Consulté 6 mai 2022, à l'adresse <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/lengagement-communautaire-au-service-de-lapprentissage-du-francais-langue-seconde/>
- Prioleau, É. (2021). Rehausser la qualité du français écrit. *Portail du réseau collégial*. <http://www.lescegeps.com/d/16084>
- Richard, N. (2011). La mise à niveau en français écrit pour les allophones au cégep du Vieux Montréal. *Regards croisés sur l'interculturel et la réussite éducative*, 2.
- Roberge, J., Ménard, L., et Croteau, S. (s. d.). *Présentation de certaines pratiques pédagogiques favorisant la réussite du premier cours de français*. 9.
- Roy, J.-H. (2021). Trending au Québec: Faire son mémoire ou sa thèse in English. *Acfas magazine*. <https://www.acfas.ca/publications/magazine/2021/06/trending-au-quebec-faire-son-memoire-sa-these-in-english>
- Rumbley, L. E., Altbach, P. et Reisberg, L. (2012). *Internationalization Within the Higher Education Context*. <https://doi.org/10.4135/9781452218397.n1>
- Vallée, M.-O. (2018). *Les cégeps en région : Un moteur en panne ? Entrevue avec Jean-Philippe Chabot*. 4.
- Question traitée par la recherche - Beaupré
- Beaupré-Lavallée, A. et Bégin-Caouette, O. (2022). Quebec cégeps as Models of Social and Curricular Adaptation. In E. Knight, A.-M. Bathmaker, G. Moodie, K. Orr, S. Webb, et L. Wheelahan (Éds.), *Equity and Access to High Skills through Higher Vocational Education* (p. 215-237). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-84502-5_11
- Bernatchez, J. (2009). Principes, modalités et enjeux de l'évaluation des activités des professeurs d'université au Québec. *Questions Vives. Recherches en éducation*, Vol.6 n°12, 13-27. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.370>
- Clark, B. R. (1986). *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*.
- Conseil supérieur de l'éducation (Éd.). (2008). *Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises*. Conseil Supérieur de l'Éducation.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2019). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec : Avis au ministre de l'éducation et de l'Enseignement supérieur*.
- Deem, R. et Brehony, K. J. (2005). Management as ideology: The case of 'new managerialism' in higher education. *Oxford Review of Education*, 31(2), 217-235. <https://doi.org/10.1080/03054980500117827>
- Ferlie, E., Musselin, C. et Andresani, G. (2008). The steering of higher education systems: A public management perspective. *Higher Education*, 56(3), 325-348. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9125-5>

- Lacroix, R., et Maheu, L. (2015). *Les grandes universités de recherche : Institutions autonomes dans un environnement concurrentiel*. Presses de l'Université de Montréal. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv69td5f>
- Maroy, C., Mathou, C. et Vaillancourt, S. (2017). Chapitre 1. La gestion axée sur les résultats au cœur de l'école québécoise : L'autonomie professionnelle des enseignants sous pression. In *Professionnalisme enseignant et politiques de responsabilisation* (p. 33-53). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.duter.2017.01.0033>
- Martel, A. (1999). La politique linguistique canadienne et québécoise. Entre stratégies de pouvoir et identités. *Globe: revue internationale d'études québécoises*, 2(2), 37-64. <https://doi.org/10.7202/1000468ar>
- Martel, A. (2009). MARTEL, Marcel et Martin PÂQUET, dir., *Légiférer en matière linguistique* (Québec, Les Presses de l'Université Laval, coll. « Culture française d'Amérique », 2008), 449 p. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 63(1), 162-165. <https://doi.org/10.7202/039897ar>
- Metcalfe, A. S. (2010). Revisiting Academic Capitalism in Canada: No Longer the Exception. *The Journal of Higher Education*, 81(4), 489-514.
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Editions d'Organisation. <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb36606544p>
- Monla, M. (2014). Sur l'anglais dans l'enseignement supérieur et la recherche. *Sciences de la société*, 91, 189-194. <https://doi.org/10.4000/sds.1474>
- Perry, R. P. et Smart, J. C. (Éds.). (2007). *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-Based Perspective*. Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/1-4020-5742-3>
- Piché, S., Lapostolle, L. et Lasnier, M. (2011). *La recherche collégiale : 40 ans de passion scientifique* (Vol. 1-1 online resource (1 texte électronique (xx, 243 p.)) : numérique, fichier PDF). Presses de l'Université Laval. <http://www.deslibris.ca/ID/439291>
- Piché, V. (2011). Catégories ethniques et linguistiques au Québec : Quand compter est une question de survie. *Cahiers québécois de démographie*, 40(1), 139-154. <https://doi.org/10.7202/1006635ar>
- Tierney, W. G. (1997). Organizational Socialization in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 68(1), 1-16. <https://doi.org/10.2307/2959934>
- Tight, M. (2014). Collegiality and managerialism: A false dichotomy? Evidence from the higher education literature. *Tertiary Education and Management*, 20(4), 294-306. <https://doi.org/10.1080/13583883.2014.956788>

Question traitée par la recherche – Bégin-Caouette

- Altbach, P. (2012). The Globalization of College and University Rankings. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 44, 26-31. <https://doi.org/10.1080/00091383.2012.636001>
- Ammon, U., et McConnell, G. D. (2002). *English as an Academic Language in Europe: A Survey of Its Use in Teaching*. Peter Lang.
- Avveduto, S. (2010). Mobility of PhD students and scientists. *International Encyclopedia of Education*, 4. <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A44113>
- Hamel, R. (2007). The dominance of English in the international scientific periodical literature and the future of language use in science. *AILA Review*, 20, 53-71. <https://doi.org/10.1075/aila.20.06ham>

- Huttner-Koros, A. (2015). *Why Science's Universal Language Is a Problem for Research*. The Atlantic. <https://www.theatlantic.com/science/archive/2015/08/english-universal-language-science-research/400919/>
- Larsen, P. O. et von Ins, M. (2010). The rate of growth in scientific publication and the decline in coverage provided by Science Citation Index. *Scientometrics*, 84(3), 575-603. <https://doi.org/10.1007/s11192-010-0202-z>
- Ordorika, I. et Lloyd, M. (2015). International rankings and the contest for university hegemony. *Journal of Education Policy*, 30, 385-405. <https://doi.org/10.1080/02680939.2014.979247>
- Predazzi, E. (2012). The third mission of the university. *Rendiconti Lincei*, 23, 17-22. <https://doi.org/10.1007/s12210-012-0182-4>
- Salmi, J. et Bank, W. (2009). The Challenge of Establishing World-Class Universities. [http://ist-iiiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=027226/\(100\)](http://ist-iiiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=027226/(100)). <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-7865-6>

La place du français en enseignement supérieur

DEUXIÈME PARTIE – LES POLITIQUES INSTITUTIONNELLES

1. Cadre de référence spécifique aux politiques institutionnelles

1.1 Problématique spécifique (principes fondamentaux de l'enseignement supérieur)

Les politiques institutionnelles touchant la langue française balisent l'utilisation de la langue française dans divers aspects de l'enseignement, comme la langue du matériel pédagogique ou la langue d'enseignement, et, dans certains cas, de la recherche, en plus d'indiquer parfois l'instance responsable de statuer sur la conformité des choix pédagogiques du personnel enseignant à l'égard de la langue française.

Ces politiques constituent parfois une réponse à des exigences provenant de l'extérieur de l'établissement, par exemple de l'État ou de d'acteurs sociaux, économiques ou professionnels.

Parmi les principes fondamentaux de l'enseignement supérieur québécois se trouvent la liberté académique⁵⁵ et l'autonomie institutionnelle⁵⁶.

Pour les fins de la présente étude, nous utiliserons l'expression « personnels de recherche et d'enseignement » pour désigner :

- À l'ordre collégial, le personnel enseignant et le personnel professionnel de la recherche
- À l'ordre universitaire, le personnel professoral, le personnel professionnel de la recherche et les personnes chargées de cours.

L'étude se déroule dans un contexte de relations entre l'État québécois et les établissements fortement marquées par la Nouvelle gestion publique (Bernatchez). Cette approche privilégie l'introduction de mécanismes de quasi-marché au sein des systèmes d'enseignement supérieur, tels que la compétition, la contractualisation des relations État-établissements et une gestion systémique axée sur les résultats (Maroy, 201X). L'État, en se retirant de la gouverne directe du système, impose paradoxalement un fardeau plus important sur les établissements, ces derniers étant désormais soumis à des exigences accrues en matière d'imputabilité et de reddition de comptes. Ces exigences, souvent inspirées des pratiques du secteur privé, visent toutes les phases de la gestion d'une organisation, de la planification (comme l'imposition de la planification stratégique aux cégeps dans la Loi sur les cégeps) aux résultats (comme les nombreuses composantes du rapport annuel que doivent soumettre les universités à la ministre).

⁵⁵ Bernatchez, J. (2009). Principes, modalités et enjeux de l'évaluation des activités des professeurs d'université au Québec. *Questions Vives. Recherches en éducation*, 6(12), 13-27.

⁵⁶ Bernatchez, J. (2021). L'université au Québec : une réflexion sur la dialogique tradition/innovation, dans Savard, D., Larouche, C. et Anne, A. (eds). *Système d'enseignement supérieur : vision prospective, enjeux et tensions*, chapitre 2, pp. 9 à 18. Québec : CRIRES. Récupéré en ligne au https://lel.crires.ulaval.ca/sites/default/files/Systeme-denseignement-superieur_Savard-Larouche-Anne_2022.pdf

Ainsi, si la Nouvelle gestion publique se voulait une façon d'augmenter l'efficacité des systèmes d'enseignement supérieur (Crespo et al, 2011), son implantation québécoise s'est traduite par un recours régulier à la coercition indirecte⁵⁷.

1.2 Liberté académique/autonomie professionnelle

On entend par « liberté académique » la liberté des personnels de recherche et d'enseignement d'enseigner et de faire de la recherche sans contraintes autres que scientifiques, et sans crainte de subir des représailles, institutionnelles ou autres, pour avoir exercé ces libertés⁵⁸.

En enseignement, cela se traduit notamment par l'autonomie des enseignants de déterminer le matériel didactique qui sert à créer le cours ou à l'enseigner.

Au Québec, le terme « liberté académique » est passé dans l'usage. L'Office québécois de la langue française (OQLF) recommande plutôt « liberté universitaire » (OQLF, 2022), terme qui a cependant le désavantage d'exclure l'ordre collégial. La notion de liberté académique existe pourtant aussi au collégial, où elle se présente plus souvent pour les personnels enseignants sous l'appellation « autonomie professionnelle ». Pour les fins de la présente étude, on considère que la liberté académique telle que définie par Altbach (2001) s'applique à l'ensemble des personnels de recherche et d'enseignement des universités et cégeps du Québec.

1.3 Autonomie institutionnelle

Aux fins de la présente étude, l'autonomie institutionnelle est définie comme la capacité d'un établissement, dans le but de réaliser ses missions spécifiques, à :

- Voir à son développement selon sa culture propre;
- Capter, recruter, allouer et gérer les ressources humaines, financières et autres nécessaires;
- Être maître d'œuvre de ses programmes d'enseignement; et pour ce faire
- Mettre en place les structures de gouvernance appropriées⁵⁹.

On distingue trois composantes de la gouvernance : le cadre réglementaire, la structure organisationnelle, et les relations humaines. Le cadre réglementaire d'un établissement est constitué de l'ensemble des sources premières touchant l'établissement, lesquelles sont des documents de nature ou de portée juridique. Il s'agit par exemple des lois constitutives, des règlements généraux, des conventions collectives et des règlements ou politiques élaborées, adoptées et mises en place par l'établissement pour ses affaires institutionnelles. On dégage facilement la division des sources premières en deux sous-catégories : les sources premières d'origine externe, et les sources premières d'origine interne.

⁵⁷ Gally, N. (2018). "Executive shift" or "Steering at a distance": Governing "excellence" in French higher education (2009–2012). *Revue française de science politique*, 68, 691-715. <https://www.cairn-int.info/journal--2018-4-page-691.htm>.

⁵⁸ Altbach, P. G. (2001). Academic freedom: International realities and challenges. *Higher education*, 41(1), pp. 205-219.

⁵⁹ Estermann, T. et Pruvot, E.B. (2020). Institutional Autonomy in Higher Education, dans Teixeira, P.N. et Shin, J.C. (eds), *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions*, pp. 1732 – 1740. Dordrecht: Springer.

Les sources premières énoncent les modalités formelles de fonctionnement de l'établissement, de même que la répartition générale des responsabilités. L'opérationnalisation de ces modalités et de cette répartition constitue la deuxième composante de la gouvernance : la structure organisationnelle. Souvent simplifiée à des représentations visuelles tel l'organigramme ou le flux de tâches, la structure organisationnelle détaille les modalités de fonctionnement indiquées dans les sources premières et vise à réguler le flot de travail entre les acteurs et entre les paliers, unités ou instances. C'est cette composante qui donne généralement naissance à des procédures expliquant l'application fine des modalités énoncées par une politique, ou encore à une fiche interprétative d'un aspect réglementaire dont se sert une personne en situation de gestion pour trancher une incohérence ponctuelle entre une source première et un cas réel⁶⁰.

Finalement, l'ensemble des interactions entre les personnes qui sont impliquées dans cette structure, et notamment les tensions qui en découlent, constitue la troisième composante de la gouvernance : les relations humaines.

Richement étudiées dans plusieurs domaines d'études distincts (mentionnons la sociologie des organisations et la science politique), les deux dernières composantes ont fait (et font encore) l'objet d'études axées sur le pouvoir⁶¹, les fonctions⁶² ou le travail/l'activité⁶³. Quant au cadre réglementaire, il est le plus souvent étudié sous l'angle de l'analyse des politiques publiques⁶⁴, plus précisément sous l'angle de ces produits particuliers des politiques publiques que sont les sources premières, exception faite des conventions collectives.

De façon générale, les politiques publiques sont définies comme des « activités orientées vers la solution de problèmes publics dans l'environnement, et ce, par des acteurs politiques dont les relations sont structurées, le tout évoluant dans le temps⁶⁵ ». Toujours de manière générale, cette définition a été élaborée dans le contexte de l'étude des politiques publiques au sens de politiques gouvernementales ou étatiques, ce qui couvre les lois et règlements énoncés à ce palier, et inclut les activités d'autres acteurs sur le même sujet.

Cette précision dans la définition permet d'arrimer la gouvernance institutionnelle aux politiques publiques. Ainsi, les politiques institutionnelles émergent dans un contexte particulier, et lorsque cela est effectué dans un contexte de relations avec l'État – par exemple en réponse à une exigence de ce dernier découlant d'un produit d'une politique publique précise telle une loi –, la politique institutionnelle n'est plus une source première qui peut être considérée seule. Elle doit plutôt être considérée comme la manifestation de l'activité d'un acteur politique (l'établissement) dans le cadre d'une relation structurée avec un autre acteur politique (l'État) en réaction à une

⁶⁰ Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*, Paris : Eyrolles.

⁶¹ Hardy, C. (1996). Understanding power: bringing about strategic change. *British Journal of Management*, 7, S3-S16.

⁶² Huot, A. (2014). Recension des écrits portant sur les problématiques de rôle chez les personnes exerçant la fonction de coordonnateur départemental. *Canadian Journal for New Scholars in Education/Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 5(3).

<https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/30598>

⁶³ Beaupré-Lavallée, A. (2016). La gestion facultaire en contexte budgétaire difficile: analyse sous l'angle de l'activité des doyens.

⁶⁴ Lemieux, V. (2002). *L'étude des politiques publiques : les acteurs et leur pouvoir* (2^e édition). Québec : Presses de l'Université Laval.

⁶⁵ *ibid*

solution (une loi) mise en place pour résoudre un problème. Cette perspective permet donc de considérer les politiques institutionnelles comme étant à la fois des composantes d'un processus continu de politiques publiques et des manifestations de l'autonomie institutionnelle caractéristique de la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur québécois.

2. Présentation de la partie

2.1 La question de recherche

Cette seconde partie de cette portion de l'étude s'inscrit dans l'économie plus large de la deuxième question de recherche, soit :

Comment les politiques institutionnelles actuellement en vigueur dans les établissements influencent-elles la production et la diffusion des connaissances, de même que l'offre de matériel didactique en français?

Afin de préciser l'apport de l'analyse descriptive des politiques institutionnelles et des conventions collectives, nous avons dégagé trois objectifs spécifiques que nous avons ensuite traduits en quatre questions spécifiques.

2.2 Les objectifs et questions de recherche spécifiques

Objectif spécifique 2.1 : Tracer le portrait des *Politiques linguistiques* des établissements universitaires, des *Politiques de la langue française* des cégeps francophones et des conventions collectives des personnels de la CSQ œuvrant en enseignement supérieur.

2.1.1 Quelles sont les attentes de l'État envers les établissements en matière de langue française, notamment à l'égard des modalités d'implantation et d'évaluation?

2.1.2 Comment les établissements visés répondent-ils à ces attentes par le biais de leurs politiques touchant la langue française?

Objectif spécifique 2.2 : Illustrer l'influence des politiques linguistiques sur le travail d'enseignement et de recherche.

2.2.1 Comment les dimensions relevées dans ces politiques orientent-elles formellement la production et la diffusion de connaissances, de même que l'offre de matériel didactique?

Objectif spécifique 2.3 : Creuser la question de l'autonomie professionnelle et de la liberté académique pour les personnes chargées de cours.

2.3.1 Quels impacts exercent les considérations linguistiques des politiques en question et des conventions collectives sur l'autonomie professionnelle et la liberté académique des personnes chargées de cours?

2.3 La méthodologie

Nous avons d'abord réalisé une analyse de contenu thématique (Bardin, 2009⁶⁶; Van der Maren, 1996⁶⁷) de la *Charte de la langue française* (Charte), de la *Politique gouvernementale de la langue française* (PGLF) et de la *Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français* (PL96), afin d'extraire les attentes de l'État envers les établissements en matière de langue française, de même que leurs éventuelles modalités d'implantation et d'évaluation, en cohérence avec les modèles de la NGP et de la GAR décrits dans le cadre de référence.

Nous avons ensuite réalisé la même analyse, avec la même grille, sur un échantillon non probabiliste complet de politiques linguistiques dans tous les cégeps et toutes les universités francophones du Québec.

Finalement, avec une grille de codage différente, nous avons réalisé la même analyse sur les conventions collectives des personnels enseignants et de recherche représentés par un syndicat affilié à la CSQ. La grille de codage étant différente, nous scinderons la présentation de la méthodologie au moment pertinent.

Tableau 1 : Grille de codage finale des politiques linguistiques et origine des codes

Code	Définition	Origine
G	Gouvernance	
g_implsuivi	Mise en œuvre et suivi de la politique	CLF, 88.2 par5
g_implsuivi_exiscodem	Structure ou comité dédié en charge de la langue	
g_imputab	Imputabilité	CLF, 88.3
g_lngcom	Langue de communication	CLF, 88.2 par2
g_lngcom_docoff	L'ensemble des documents officiels sont en langue française	CLF, 88.2 par2
g_lngens	Langue d'enseignement	CLF, 88.2 par1
g_lngens_eval	Langue d'évaluation	CLF, 88.2 par1
g_lngens_matdid	L'ensemble du matériel didactique dans la langue française	CLF, 88.2 par1
g_lngprest	Langue de prestation de services (marché, bon de commande, etc.)	
g_lngrech	Langue utilisée pour la recherche (publication, demande de subvention, etc.)	CLF, 88.2 par4
g_lngtrav	Langue de travail	CLF, 88.2 par4
g_maitlng	Maîtrise de la langue	CLF, 88.2 par3
g_maitlng_empl	Par les employés	CLF, 88.2 par3
g_maitlng_etud	Par les étudiants	CLF, 88.2 par3
g_perens	Par le personnel enseignant	CLF, 88.2 par3
g_qualng	Qualité de la langue	CLF, 88.2 par3
g_qualng_testlng	Existence d'un test de langue	CLF, 88.2 par3
g_renfcap	Renforcement des capacités langagières en français	CLF, 88.2 par3
princ	Principes	
princ_cohsoc	Cohésion sociale	
princ_lngoffnorhab	Langue officielle normale et habituelle	
princ_qualfr	Qualité du français	
princ_unilinguisme	Unilinguisme	

⁶⁶Gozé-Bardin, I. (2009). Les défis de la logistique de distribution à l'horizon 2035. *Revue Management et avenir*, (4), 217-236.

⁶⁷Van der Maren, J. M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Presses de l'Université de Montréal et de Boeck.

2.2.1. Collecte des données

Nous avons repéré et téléchargé la *Charte de la langue française* (« la Charte ») et la *Politique gouvernementale sur la langue française* (« la PGLF ») à partir du site Légis Québec (25 mai 2022) et du site du Conseil du Trésor (29 mai 2022), respectivement. Nous avons également téléchargé la *Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français* (aussi connue sous le nom de « projet de loi 96 », ou « loi 96 »), le 15 août 2022, à partir du site de l'Assemblée nationale.

Si la PGLF ne s'applique pas aux établissements collégiaux et universitaires visés, la Charte, elle, s'applique à la PGLF; cette dernière a donc été retenue pour tester le premier arbre de codage et permettre aux membres de l'équipe qui sont moins familiers avec le processus d'analyse de contenu de roder leurs méthodes de traitement des données.

L'équipe a repéré les politiques linguistiques (« les politiques », « la politique ») sur les sites Internet des établissements collégiaux (43) et universitaires (14) visés. Tous les établissements ont une telle politique et la rendent disponible sur leur page Internet, et nous avons téléchargé la version la plus récente de cette politique.

Les conventions collectives ont été téléchargées à partir des sites Internet des syndicats locaux.

2.2.2. Traitement des données des lois et politiques linguistiques

La Charte, la PGLF et quelques autres politiques ont d'abord été extraites de leur format PDF, puis leurs textes convertis en format Excel. Une feuille a été attribuée à chaque texte, et chaque article, paragraphe et alinéa a été reporté sur une ligne. Chaque ligne ne compte qu'un article, paragraphe ou alinéa.

Nous avons réduit la Charte aux articles pertinents pour la présente étude, soit les articles 88.1, 88.2 et 88.3. À partir de ces articles, l'équipe a procédé à un traitement permettant de créer un arbre de codage. Ces codes ont été élaborés en se basant sur une approche itérative⁶⁸. La grille se trouve en Annexe 1.

Une fois les cinq premières politiques codées, l'équipe a fait le point sur la technique de codage en créant une représentation visuelle de l'arborescence de codes. Constatant la complexité croissante de cette arborescence, de même que l'augmentation du nombre de coquilles dans l'entrée manuelle des codes dans Excel, le chercheur a fait migrer le projet vers le logiciel NVivo, plus approprié pour un projet de cette ampleur.

À la lumière des objectifs de recherche que nous avons établis à la section 2.2, toutes les attentes de la Charte (2014) à l'égard des politiques linguistiques ne sont pas pertinentes pour l'analyse. Ainsi, l'étude porte sur les impacts qu'ont les politiques sur l'enseignement. Nous avons donc retenu les modalités A, B et C. De plus, la question 2.2.1 vise explicitement la description des impacts des politiques sur la production et diffusion de connaissances, deux aspects de la recherche collégiale et universitaire. Or, la Charte (2014) n'exige pas que la politique linguistique

⁶⁸ Mukamurera, J., Lacourse, F., et Couturier, Y. (2022). Des avancées en analyse qualitative : pour une transparence et une systématisation des pratiques. *Recherches qualitatives*, 26(1), 110-138.

aborde la question de la recherche ou un de ses aspects. Nous avons donc ajouté à notre grille l'entrée « Langue utilisée pour la recherche (subventions, diffusion) ».

2.2.3 Traitement des données des conventions collectives

Une première grille de codage a été établie à partir des concepts de la question 2.3.1 et des connaissances du cochercheur spécialiste des relations de travail au sujet des conventions collectives (par exemple, la responsabilité de l'application des modalités relevées selon les concepts de la question 2.3.1).

3. Résultats de l'analyse des politiques

3.1 Portrait des exigences de la Charte de la langue française (2002)

La Charte (2014) prévoit d'abord que tout établissement collégial (sauf les établissements privés non subventionnés) ou universitaire doit se doter d'une politique linguistique (88.1).

La Charte (2014, art. 88.2) exige ensuite que cette politique indique les modalités qu'a retenues l'établissement à l'égard des sujets suivants :

- A. La langue d'enseignement dans l'établissement;
- B. Les modalités qui encadrent le matériel didactique;
- C. Les modalités qui encadrent les « instruments d'évaluation des apprentissages »;
- D. La langue des communications officielles de l'établissement;
- E. Les modalités touchant la qualité de la langue française et sa maîtrise par les étudiants;
- F. Les modalités touchant la qualité de la langue française et sa maîtrise par les enseignants, en précisant notamment les modalités qui ont cours au moment du recrutement;
- G. Les modalités touchant la qualité de la langue française et sa maîtrise par les autres membres du personnel;
- H. La langue de travail;
- I. Les modalités de mise en œuvre et de suivi de la politique linguistique.

La Charte (2014) n'impose pas aux établissements des objectifs spécifiques quant aux modalités susmentionnées. Elle impose seulement aux établissements de « traiter⁶⁹ » des modalités; l'intention normative⁷⁰, bien qu'explicite, est minimale.

De plus, la Charte (2014) ne contient pas de disposition imposant la langue française comme seule langue des activités d'enseignement ou de recherche. Les obligations de l'article 88.2 relatives au contenu obligatoire des politiques linguistiques ne s'appliquent qu'aux « établissement[s] offrant l'enseignement collégial ou universitaire en français à la majorité de [leurs] élèves [...] ».

⁶⁹ Charte (2002), citée plus haut, article 88.X

⁷⁰ Au sens de Maroy, C. (2017). La nouvelle gestion publique de l'école au Québec : vers une gestion de la pédagogie. *Sociologie du travail*, 59(4).

Finalement, la Charte (2014) n'exige pas que les établissements donnent préséance aux dispositions de leurs politiques linguistiques sur le reste de leurs cadres réglementaires institutionnels.

3.2 Portrait des politiques des établissements universitaires et collégiaux retenus

3.2.1 Portrait global

Tous les cégeps et toutes les universités retenues disposent d'une politique linguistique au sens de la Charte (2014). Cependant, au moment de nos analyses, aucune n'avait été mise à jour en conformité avec les modifications apportées à la Charte (2014) par la *Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français* (2022). Par souci de cohérence entre les politiques et la version la plus récente de la Charte à laquelle ces politiques étaient conformes, nous avons exclu de l'analyse descriptive la Charte telle que modifiée en 2022.

Tableau 2 : Tableau des totaux des occurrences et du nombre de politiques, par concept recherché

Concepts recherchés	Occurrences	Politiques
Gouvernance		
Mise en œuvre et suivi de la politique	74	44
Structure ou comité dédié en charge de la politique	29	23
Imputabilité	46	32
Langue de communication	98	53
Langue des documents officiels	89	47
Langue d'enseignement	90	55
Langue d'évaluation	67	44
Langue du matériel didactique	89	52
Langue de prestation de services	15	8
Langue utilisée pour la recherche (subvention, diffusion, etc.)	46	18
Langue de travail	101	50
Maîtrise de de langue	40	27
Par les employés	60	36
Par les étudiants	57	38
Par le personnel enseignant	45	30
Qualité de la langue	178	50
Existence d'un test de langue	43	28
Renforcement des capacités langagières en français	148	46
Principes		
Cohésion sociale	47	25
Langue officielle normale et habituelle	27	22
Qualité du français	98	39
Unilinguisme	26	17

3.2.2 Les cégeps

Les politiques linguistiques des cégeps sont généralement récentes (adoptées ou modifiées substantiellement depuis 2010) et constituent des documents vivants, arrimés à la planification stratégique, au projet éducatif et aux objectifs de réussite de chaque établissement.

Le tableau 3 ci-dessous présente, au total et pour les cégeps, les occurrences des quatre sujets traités et le nombre de politiques qui les traitent.

Tableau 3 : Occurrences des quatre sujets et le nombre de politiques qui en traitent, au total et pour les cégeps

	Occurrences	#Politiques	Occurrences	#Politiques
Définition	TOTAL	TOTAL	Cégeps	Cégeps
Langue d'enseignement	90	55	68	41
Langue d'évaluation	67	44	51	32
Langue du matériel didactique	89	52	67	39
Langue utilisée pour la recherche (subvention, diffusion, etc.)	46	18	9	4

On observe une certaine uniformité dans le contenu et l'organisation d'un bon nombre de politiques, allant parfois jusqu'à l'emprunt d'expressions exactes, ce qui nous laisse croire qu'une intervention normative a probablement eu lieu à la fin de la décennie 2000, ou encore qu'une politique en particulier a servi de modèle pour en élaborer d'autres. Cette interprétation est soutenue par le cas de la politique du Cégep de Chicoutimi⁷¹, adoptée en 2004, et dont l'organisation et le contenu ne sont pas aussi détaillés que les autres politiques collégiales et se rapprochent davantage de certaines politiques universitaires.

Cette uniformité réduit nécessairement le potentiel comparatif de l'analyse descriptive des politiques collégiales.

3.2.2.1 Une primauté linguistique toujours claire

La prédominance du français comme langue d'enseignement est généralement explicite. La politique du Collège Lionel-Groulx constitue un bon exemple à ce titre, puisqu'elle affirme que « [l]a langue de travail, d'enseignement et de recherche, d'apprentissage et de communication, tant à l'oral qu'à l'écrit, est le français⁷² ».

Même lorsque la primauté du français est affirmée clairement, elle est souvent accompagnée de nuances et d'exceptions plus ou moins proximales à l'affirmation. La politique du Cégep de Saint-Hyacinthe affirme par exemple ceci : « [L]e français est la langue d'enseignement au Collège, sauf pour les cours de langues autres que le français. De plus, pour répondre à des besoins particuliers, le Collège peut exceptionnellement autoriser l'usage d'une langue d'enseignement autre que le français⁷³. »

3.2.2.2 Une structure organisationnelle décrite en détail

Les responsabilités des acteurs sont souvent bien détaillées, ce qui place solidement ces politiques dans la structure organisationnelle des cégeps en question. La majorité des politiques comportent une section complète consacrée à la description de ces responsabilités selon la fonction au sein de l'établissement. Plus souvent qu'autrement, c'est la direction générale qui se voit confiée les responsabilités de mobilisation globale de l'équipe de direction, de même que

⁷¹ C32

⁷² C30, art. 4 a)

⁷³ C26, art. 5.1

celle d'évaluer périodiquement la politique afin d'en rendre compte. La direction des études a quant à elle pour responsabilité d'opérationnaliser les aspects pédagogiques et curriculaires de la politique, tandis que les unités d'enseignement ont celle de veiller à ce que les plans-cadres et les plans de cours soient conformes à la politique. Ce sont aussi ces dernières qui analysent les besoins de perfectionnement en français de leurs équipes et les transmettent à la direction concernée. Les enseignants, pour leur part, doivent promouvoir la politique de leur établissement ainsi que l'importance d'utiliser un français de qualité auprès des étudiants – sans parler qu'ils doivent eux-mêmes donner l'exemple en tout temps.

3.2.2.3 Un mélange de politique linguistique et de politique touchant la réussite en français

En ce sens, le propos des politiques linguistiques étudiées dépasse la volonté du législateur en liant explicitement la valorisation de la langue française aux enjeux de la réussite dans les études et de la mission de l'établissement. Le Cégep de Sherbrooke affirme par exemple ceci dans son introduction :

« [S]a mission première est d'œuvrer au développement de ses étudiantes et de ses étudiants dans la perspective de leur réussite et de leur diplomation. [...] Le Cégep considère la maîtrise de la langue française comme un facteur déterminant de la réussite scolaire, professionnelle et sociale des membres de sa communauté et comme un moteur de développement culturel et économique de la région⁷⁴. »

Il ne s'agit donc pas seulement de protéger la place du français au sein de l'établissement : les cégeps utilisent souvent leurs politiques de valorisation de la langue française pour s'approprier leur caractère francophone et lier étroitement celui-ci à leur identité et à la réalisation de leurs missions, dont celle de favoriser la réussite. Ce faisant, ces politiques sont très fortement arrimées à celles touchant l'évaluation des apprentissages en général (les PIEA) ou les politiques existantes touchant l'évaluation du français au sein des unités.

3.2.2.4 Peu d'incursions dans l'organisation du travail du personnel enseignant

Les politiques des cégeps n'ajoutent pas de nouveaux mécanismes ou exigences qui pourraient s'ingérer dans l'organisation du travail du personnel enseignant ou compromettre leur autonomie professionnelle. On y trouve systématiquement des références à des politiques déjà établies qui orientent le travail enseignant. Citons par exemple les *Politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages*, dont l'insistance sur la qualité de la langue n'est que répétée ou référencée par les politiques linguistiques. Au-delà de la réaffirmation des contraintes pédagogiques et professionnelles existantes, plus souvent qu'autrement les politiques ne font qu'impartir aux enseignants un rôle supplémentaire à celui d'enseigner, notamment celui de promouvoir la langue auprès de leurs groupes d'étudiants. La politique du Cégep de Jonquière stipule par exemple ceci : « [Les enseignants] stimulent chez l'élève le goût de la lecture et de l'écriture, l'incitent à participer à des activités culturelles [...]. Ils s'expriment dans un bon français et rédigent tout document dans un français adéquat⁷⁵. »

3.2.3 Les universités

Ayant toutes été adoptées entre 2002 et 2004, les politiques linguistiques des universités sont généralement plus anciennes et ont subi peu de modifications majeures depuis. Elles sont

⁷⁴ C20, Introduction

⁷⁵ C33, art. 8, par. 4

clairement arrimées aux attentes qu'énonçait la Charte en 2002. Contrairement aux politiques collégiales, elles ne semblent pas influencées par les cycles de vie des établissements, et ce, quelle que soit la variable choisie pour mesurer un tel cycle (planification stratégique, présidences, etc.). Le tableau 3 ci-dessous présente, au total et pour les universités, les occurrences des quatre sujets traités et le nombre de politiques qui les traitent.

Tableau 3 : Occurrences des quatre sujets et le nombre de politiques qui en traitent, au total et pour les universités.

	Occurrences	#Politiques	Occurrences	#Politiques
Définition	TOTAL	TOTAL	Universités	Universités
Langue d'enseignement	90	55	22	14
Langue d'évaluation	69	46	18	14
Langue du matériel didactique	90	53	23	14
Langue utilisée pour la recherche (subvention, diffusion, etc.)	46	18	37	14

3.2.3.1 Un enseignement francophone affirmé mais nuancé, avec des zones sujettes à interprétation

Les politiques affirment toutes le caractère francophone de l'enseignement, mais de deux façons. La première consiste à affirmer sans nuance ce caractère francophone, pour ensuite présenter des exemptions ou des nuances. L'article 7.1 de la politique de l'INRS énonce par exemple, sans équivoque, que « [l]e français est la langue de l'enseignement à l'INRS⁷⁶ ». Les sous-sections 7.1.1 à 7.1.5 précisent la portée de cette affirmation et y prévoient des exceptions.

La deuxième façon consiste à utiliser un adjectif pour nuancer la primauté du français dès son évocation, ce qui est suivi également dans ce cas-ci d'exemptions ou de nuances supplémentaires. L'article 2.1 de la politique l'UQAT, par exemple, se lit comme suit : « 2.1 Le français est la langue *normale* d'enseignement. *Toutefois, l'emploi d'une autre langue est possible pour des activités particulières, notamment les cours de langue, la présence d'un conférencier non francophone, ou pour répondre à une demande ponctuelle de formation continue ou sur mesure*⁷⁷. »

Dans le premier cas, les exceptions sont présentées séparément de l'affirmation de primauté du français, alors que dans le deuxième cas plusieurs exceptions sont incluses dans le même article que l'affirmation. Les politiques linguistiques universitaires adoptent l'un ou l'autre de ces styles, sans qu'il ne semble y avoir d'intention particulière à l'origine de ce choix.

Toutes les politiques prévoient des exceptions ou exemptions à l'obligation d'enseignement en français. Les établissements universitaires se réservent donc le droit de ne pas offrir une prestation d'enseignement en français (dans le cadre d'une séance, d'un cours ou d'un programme, selon le cas) dans une ou plusieurs des situations suivantes :

- A. Cours de langue ou de culture étrangère;

⁷⁶ U04, art. 7.1

⁷⁷ Dans cette citation et dans toutes les autres citations de cette deuxième partie du rapport, l'emploi de l'italique a été ajouté par nous pour mettre des parties du texte en évidence. Nous mentionnerons explicitement les italiques déjà présents dans le texte d'origine.

- B. Cours ou programmes destinés à des clientèles particulières (pour les populations autochtones, par exemple);
- C. Cours, programmes ou activités d'enseignement offerts à l'étranger;
- D. Activités de formation continue ou sur mesure;
- E. Présence d'un conférencier non francophone;
- F. Prestation d'enseignement par un professeur invité non francophone.

3.2.3.2 Du matériel pédagogique de qualité plutôt que du matériel pédagogique rédigé en français

L'injonction législative touchant l'obligation qu'ont les politiques de traiter la question du matériel didactique (ou pédagogique) étant respectée, le traitement de cette question est unanime entre les établissements. Si on préfère (plus ou moins fortement) que le matériel didactique choisi soit rédigé en français, surtout au premier cycle, l'enseignant doit toujours baser le choix de ce matériel sur sa « qualité » pour le cours, et le fait de choisir du matériel rédigé en français ne doit pas mener à l'usage d'un matériel de moindre « qualité ».

C'est la voie qu'emprunte l'UQAT dans sa propre politique : « [...] *dans la mesure du possible*, le matériel pédagogique est présenté en français. L'UQAT *préfère* la version française des manuels obligatoires, des logiciels et de didacticiels *d'usage courant*, si les versions respectent une qualité comparable⁷⁸. »

La politique de l'ÉTS illustre bien le phénomène de mimétisme entre les composantes de l'Université du Québec évoquées plus tôt : « b) *Dans la mesure du possible*, le matériel pédagogique est présenté en français. c) La version française des manuels obligatoires, des logiciels et des didacticiels d'usage courant doit être *préférée* à celle de toute autre langue, si cette version respecte les mêmes critères de qualité⁷⁹. » Aucune politique ne définit ce qu'elle entend par « qualité » ou n'identifie qui est habilité à juger de cette qualité.

L'Université Laval distingue pour sa part deux caractéristiques de la qualité du matériel didactique : la qualité scientifique et la qualité pédagogique⁸⁰.

L'INRS va plus loin et encourage explicitement ses personnels à produire eux-mêmes ou à acquérir le matériel didactique permettant l'enseignement en français : « [...] l'INRS *encourage la production et l'acquisition de toute documentation ou de manuels supportant l'enseignement en français ainsi que la traduction en français de la documentation d'usage courant*⁸¹. »

Finalement, on observe que certaines politiques cherchent à encourager les personnels d'enseignement et de recherche à compenser l'absence de matériel pédagogique en français. Par exemple, à l'Université Laval, c'est dans l'objectif limité de favoriser l'apprentissage d'une terminologie spécifique que « [l]es enseignants et les chercheurs veillent *généralement* à intégrer des activités de transposition en français dans les cas où le matériel pédagogique est rédigé dans une autre langue, *afin de favoriser l'apprentissage de la terminologie française*⁸². »

⁷⁸ U11, art 2.2

⁷⁹ U01, art 2.2

⁸⁰ U13, 2.1 e)

⁸¹ U04, art. 7.1.1

⁸² U13, art. 2.1 g)

3.2.3.3 Une politique ayant préséance sur les autres

Les politiques linguistiques des universités indiquent souvent explicitement qu'elles sont applicables conjointement aux autres politiques institutionnelles et ont préséance sur elles. À l'UQAT, par exemple, « [d]ans la mesure où la présente politique linguistique a des répercussions sur d'autres politiques, règlements et procédures internes, ces dernières doivent s'harmoniser avec elle⁸³ ».

3.2.3.4 Des différences au sujet de la langue de communication scientifique

Dans la plupart des cas, la recherche est abordée sous l'angle de la diffusion (communications et publications) et relativement peu sous celui de la production. On note plusieurs différences à ce niveau entre les établissements.

L'UQAT accorde une liberté totale à ses personnels : « [...] [L]es professeurs, les chargés de cours et les chercheurs livrent leurs communications scientifiques *dans la langue dans laquelle il est naturel de le faire, compte tenu de leur discipline, des réseaux scientifiques et des auditoires*⁸⁴. » L'UQAM exprime pour sa part une forte préférence, sans y attacher de contraintes : « Diffusion de la recherche - [...] L'Université *incite fortement* les professeures [...] et les chercheuses [...] qui communiquent leur expertise sur la scène publique, soit oralement, soit par écrit, à diffuser les résultats de leurs travaux *prioritairement* en français et, lorsqu'ils publient ou communiquent dans une langue autre que le français, à accompagner leur texte d'un résumé substantiel en français⁸⁵. »

Même lorsqu'un établissement utilise un langage plus prescriptif, le texte accumule tellement de nuances que sa politique finit par s'avérer tout aussi permissive que celle des autres institutions :

« 7.2.1 Le français est la langue des demandes de subvention et des demandes de bourses adressées au gouvernement du Québec. *Le français ou l'anglais sont les langues des demandes de subvention et des demandes de bourses adressées au gouvernement du Canada, aux organismes subventionnaires québécois et canadiens.*

7.2.2 Le français est la langue de déroulement de toutes les activités scientifiques organisées par l'INRS, qui se déroulent dans ses locaux ou ses Centres, *à l'exception de certaines activités scientifiques, telles que congrès, conférences, colloques, etc., regroupant des spécialistes Non francophones ou animées par un conférencier Non francophone.*

7.2.3 Le français est la langue des productions scientifiques. Cependant, les Professeurs peuvent livrer leurs productions scientifiques *dans la langue dans laquelle il est naturel de le faire compte tenu de la discipline, du réseau scientifique, du lectorat et de l'auditoire*⁸⁶. » [Note : cette formulation est courante dans les politiques des établissements du réseau des Universités du Québec.]

La référence récurrente à « *la langue dans laquelle il est naturel de [faire la communication], compte tenu de leur discipline [...]* » illustre le contrôle qu'exercent les communautés disciplinaires sur leurs cultures et sur l'organisation du travail. Cette influence est parfois plus forte que celle

⁸³ U11, art. 8

⁸⁴ U11, art. 7

⁸⁵ U08, art. 5.3

⁸⁶ U04, art. 7.2.1 à 7.2.3

exercée par l'établissement⁸⁷, sauf que l'appartenance à ces communautés (et donc leur influence) est souvent limitée au corps professoral universitaire, excluant de ce fait les autres personnels d'enseignement et de recherche.

3.3 Portrait des conventions collectives

Cette analyse se concentre sur les conventions collectives du Syndicat des chargées et chargés de cours de l'Université de Sherbrooke (SCCUS), du Syndicat des professionnelles et professionnels de recherche de l'Université Laval (SPPRUL)⁸⁸, de même que sur la convention collective de la Fédération de l'enseignement collégial, tous affiliés à la CSQ. Tel que démontré au tableau suivant, les résultats préliminaires⁸⁹ dénotent un nombre peu élevé d'occurrences.

Tableau 4 : Tableau d'occurrences des termes recherchés dans les conventions collectives retenues.

Termes à repérer dans le texte	Occurrences
Anglais	1
Autonomie	9
Autonomie pédagogique	0
Autonomie professionnelle	1
Français	8
Liberté	12
Liberté pédagogique	0
Liberté académique	1
Responsable	155 ⁹⁰
Responsabilité	35
Professeur responsable	0
Langue de travail	0
Langue d'enseignement	4
Langue de recherche	À coder

Sans être exhaustifs, ces résultats révèlent que :

1. La langue est tenue pour acquise dans les conventions collectives, peut-être parce que la question est traitée dans des documents autres que ces conventions;
2. Les questions linguistiques relèvent de la liberté académique et pédagogique et ne sont donc pas définies dans les conventions collectives;
3. Il va de soi que le français est la langue d'usage.

⁸⁷ Clark, B. R. (1986). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. Berkeley: University of California Press.

⁸⁸ Le SPPRUL représente quatre unités d'accréditation : Campus de l'Université Laval, Centre de recherche de l'Hôtel-Dieu de Québec, Centre de recherche de l'Hôpital Saint-François d'Assise, et Centre de recherche sur les soins et les services de première ligne de l'Université Laval.

⁸⁹ Nous n'avons pas pu analyser les conventions collectives des syndicats non affiliés à la CSQ. Un comparatif pourrait s'avérer révélateur, ou mènerait du moins à une analyse plus exhaustive du corpus.

⁹⁰ Le terme regroupe toutes les occurrences du terme « responsable », qu'il soit sous forme nominale ou verbale. Il faut donc considérer ce nombre avec précaution.

Ces résultats révèlent un vide ou une absence, dans les conventions collectives, d'articles ou de clauses portant sur les questions linguistiques. Il en revient bien entendu aux salariés et aux syndicats de déterminer si cet état de fait constitue ou non un problème.

Force est d'admettre que les conventions collectives analysées ici sont plutôt muettes au sujet des diverses questions linguistiques. La mention unique de la liberté académique et l'absence de mention de la langue de travail sont des résultats qui forcent l'attention et mériteraient qu'on s'attarde à eux. Il en va de même des mots « anglais » (1 occurrence) et « français » (8 occurrences). Et que dire de l'absence d'occurrence du terme « autonomie pédagogique », un concept pourtant important pour les personnes chargées de cours? En somme, c'est l'absence de résultats plus tranchés qui interpelle. Si les balises linguistiques sont traitées ailleurs que dans les conventions collectives, quelle autonomie, quel contrôle cela laisse-t-il aux salariés? Dans les faits, quelles règles ou politiques encadrent les droits linguistiques de ces salariés si ces droits ne sont pas stipulés dans leurs conventions collectives? Et qui gère ces règles et politiques?

Il convient ici de souligner la présence de deux leviers par lesquels les questions linguistiques peuvent influencer le travail des personnels syndiqués. Les politiques linguistiques des établissements en sont un. Celles-ci sont ultimement adoptées par des conseils d'administration dans lesquels les personnels sont minoritairement représentés. Comme nous l'avons vu, les politiques universitaires n'influencent que très superficiellement le choix du matériel didactique ou la langue de la recherche, contrairement au collégial où les politiques en vigueur sont plus susceptibles d'avoir des incidences sur le travail enseignant ou de recherche. Les personnels universitaires perdent ainsi une partie de leur contrôle sur l'organisation de leur travail, ce qui peut nuire à leur autonomie professionnelle. Nous avons vu également qu'au sein d'un même établissement, la préséance que s'octroient certaines politiques sur les autres politiques subordonne à la politique linguistique les avancées enchâssées dans un autre règlement.

Second levier d'influence, les conventions collectives étudiées ici sont presque muettes sur la question linguistique. De par leur nature, le contrat de travail et la négociation collective sur laquelle celui-ci est fondé sont les seuls remparts professionnels aux dérives possibles des politiques institutionnelles.

4. Recommandations

Au vu des précédentes observations, il nous apparaît pertinent de formuler les recommandations suivantes :

Recommandation 1

Bonifier les conventions collectives avec des clauses qui encadreraient, baliseraient ou protégeraient les droits et l'autonomie linguistiques des salariés – par exemple par le biais d'un article portant sur l'autonomie pédagogique.

Recommandation 2

Mettre à jour la présente étude une fois que toutes les politiques linguistiques seront conformes aux modifications apportées à la Charte en 2022.

La place du français en enseignement supérieur

TROISIÈME PARTIE – ANALYSE DU QUESTIONNAIRE

1. Objectif et questions de recherche

Considérant que ce projet de recherche a pour but de dresser un portrait de la place relative du français en recherche et enseignement dans les collèges et universités, nous avons formulé trois questions de recherche, citées précédemment, que nous réitérons ici :

1. Quel est l'état de l'utilisation des ressources en français dans la recherche et l'enseignement au collégial et à l'université?
2. Comment les modes de publication/référencement et politiques institutionnelles influencent-ils la production et diffusion des connaissances, de même que l'offre de matériel didactique en français?
3. Quels facteurs facilitent ou contraignent la production, la diffusion et la transmission des connaissances en français?

2. Instrument de collecte de données

Les analyses sont tirées des résultats au questionnaire sur l'utilisation du français en enseignement supérieur (voir Annexe 2). Pour la section concernant la recherche, notre questionnaire s'est inspiré de celui élaboré pour l'étude de l'Acfas (St-Onge et al., 2021) sur la recherche universitaire en milieu minoritaire. L'instrument comprenait trois questions sur la carrière et la situation professionnelle des répondants; onze sur l'enseignement et, notamment, sur l'utilisation de ressources francophones et les facteurs qui favorisent cette utilisation; dix-huit sur la recherche, l'utilisation et la production de connaissances en français, ainsi que sur les facteurs qui favorisent cette utilisation; et huit sur les caractéristiques sociodémographiques des répondants.

En août et septembre 2022, suivant l'approbation éthique du CEREP obtenue le 13 juin 2022 (Certificat CEREP-22-067-D), nous avons contacté vingt-trois syndicats locaux, associations et fédérations de syndicats regroupant les occupations suivantes : enseignants de cégeps et de collèges privés; professionnels de recherche dans des centres collégiaux de transfert technologique (CCTT); chargés de cours et professeurs d'université; et professionnels de centres de recherche universitaires. Ces organisations représentaient 25 590 employés.

Nous avons fait parvenir un courriel aux responsables de ces syndicats leur demandant de diffuser un courriel d'invitation à remplir le questionnaire, qui était d'une durée de 25 minutes et était hébergé sur la plateforme LimeSurvey de l'Université de Montréal. Entre le 1^{er} septembre et le 19 octobre 2022, dix organisations syndicales ont accepté de distribuer le questionnaire à l'ensemble de leurs membres (N=12 431). De ce nombre, n=819 ont répondu au questionnaire, soit un taux de réponse de 6,6 %.

3. Profil des participants

Les données tirées du questionnaire offrent des pistes de réponse particulièrement intéressantes relativement à nos trois questions de recherche. Cela dit, les caractéristiques de

l'échantillon devraient inciter le lecteur à la plus grande prudence quant à la possibilité de généraliser les constats qui découlent de nos analyses.

3.1 Taux de réponse par catégorie de participants

Dans notre échantillon de 819 répondants, environ 41 % travaillent exclusivement dans le secteur collégial, 56 % travaillent exclusivement dans le secteur universitaire et 3 % rapportent travailler dans les deux secteurs. En ce qui a trait aux catégories d'emploi, 86 % occupent des fonctions principalement liées à l'enseignement, 8 % sont professionnels de recherche et 6 % occupent d'autres fonctions.

Catégorie de participants	Questionnaires envoyés (N)	Questionnaires complétés (n)	Taux de réponse (%)
<i>Secteur collégial</i>			
Enseignant	3 584	311	8,68
Professionnel de recherche	1 300	20	1,54
Autre	s/o	7	s/o
Sous-total	4 884	338	6,92
<i>Secteur universitaire</i>			
Chargé de cours	4116	123	2,99
Chargé d'enseignement	2 131	24	10,84
Professeur invité		9	
Professeur adjoint (ou l'équivalent)		49	
Professeur agrégé (ou l'équivalent)		56	
Professeur titulaire (ou l'équivalent)		93	
Professionnel de recherche	1 300	86	6,62
Autre	s/o	42	s/o
Sous-total	7 547	482	6,39
<i>Total</i>	12 431	819	6,60

3.2 Milieu de travail des participants

Notre échantillon semble présenter une sous-représentation des personnels œuvrant dans des établissements situés à l'extérieur de la grande région de Montréal, avec seulement 12 % des personnels collégiaux et 15 % des personnels universitaires travaillant dans cette région. Cette sous-représentation pourrait influencer les résultats du questionnaire, considérant que 38 % des établissements collégiaux et universitaires de la province ont leur campus principal dans la grande région de Montréal.

Établissement	% travaillant dans un établissement francophone ⁹¹	% travaillant dans la grande région de Montréal
Collégial (incluant CCTT)	45,00	12,00
Universitaire (incluant centre de recherche)	57,00	15,00

3.3 Statut et ancienneté des participants

Dans l'échantillon, 83,13 % des personnels du collégial et 65,35 % des personnels universitaires occupent un emploi à temps plein, avec une moyenne de neuf années d'ancienneté à leur poste.

Poste	Statut		Ancienneté				
	% temps plein	% temps partiel	% moins d'1 an	% 1-3 ans	% 4-6 ans	% 7-10 ans	% plus de 10 ans
<i>Collégial</i>							
Enseignant	87,00	13,00	8,00	11,00	14,20	12,30	54,50
Professionnel de recherche	62,50	37,50	33,33	26,70	6,70	6,70	26,70
Autre	14,30	85,70	28,60	28,60	0,00	0,00	42,80
<i>Université</i>							
Chargé de cours	16,70	83,30	10,41	22,91	9,37	10,41	38,54
Chargé d'enseignement	61,00	39,00	16,66	16,66	5,50	27,77	27,77
Professeur invité	33,30	66,70	0,00	33,33	50,00	0,00	16,66
Professeur adjoint	96,80	3,20	22,58	51,61	22,58	0,00	3,22
Professeur agrégé	100,00	0,00	7,70	12,80	20,51	20,51	35,90
Professeur titulaire	100,00	0,00	1,31	6,57	3,94	2,63	75,00
Professionnel de recherche	60,00	40,00	13,33	20,00	18,33	5,00	38,33
Autre ⁹²	70,27	29,72	10,81	27,00	16,21	16,21	24,32

3.4 Appartenance disciplinaire des participants

Parmi les participants, 45 % rapportent enseigner et 43 % disent faire de la recherche dans le domaine des sciences sociales et humaines, des lettres et des arts (SSHLA). Dans le domaine des sciences naturelles, de la santé, du génie et des mathématiques (SNSGM), 55 % rapportent enseigner et 66 % disent mener des recherches.

⁹¹ Nous rappelons que certaines personnes œuvrent à la fois aux secteurs collégial et universitaire.

⁹² Au questionnaire, 37 personnes ont choisi « Autre ». Les postes qu'ils occupent sont : chargé de projet, agent de recherche, coordonnateur de programme, spécialiste de contenu, conseiller pédagogique et aide-enseignant.

Domaine disciplinaire	% enseignant dans ce domaine	% menant des recherches dans ce domaine
<i>Sciences sociales, humaines, lettres et arts</i>	45,40	43,30
Administration, commerce et économie	6,30	4,20
Alimentation et tourisme	0,00	1,10
Architecture, aménagement du territoire et design	15,40	1,10
Arts et lettres	2,50	6,40
Communication et documentation	2,70	2,30
Droit et services juridiques	0,20	1,90
Sciences de l'éducation et formation des maîtres	4,70	3,60
Sciences humaines et sociales	11,40	10,40
Services sociaux, éducatifs et de sécurité	2,20	2,30
<i>Sciences naturelles, de la santé, génie et mathématiques</i>	54,60	65,80
Agriculture et pêches	0,50	1,50
Foresterie et papier	9,40	0,80
Génie	0,50	13,60
Mécanique, mines, construction, métallurgie, entretien	20,30	1,50
Sciences de la santé et de la vie	8,70	16,40
Sciences informatiques et technologies de l'information	14,80	5,40
Sciences naturelles	0,00	15,50
Transport	0,40	0,80
Autre	0,00	0,02

3.5 Profil sociodémographique

En ce qui a trait au profil sociodémographique, 57 % des participants s'identifient comme femmes et 38 % comme hommes. Cette proportion de femmes est similaire à ce qui est observé dans la population des enseignants de niveau collégial⁹³, mais légèrement supérieure à celle observée dans la population des professeurs d'université⁹⁴. Autre fait à noter, 93 % des personnes rapportent avoir le français comme langue maternelle et 95 % disent avoir la

⁹³ Portait du réseau collégial du Québec (2017). *Ces femmes qui animent le réseau collégial - Assistons-nous à la féminisation du réseau collégial?*

https://lescegeps.com/dossiers/ces_femmes_qui_animent_le_reseau_collégial_assistons_nous_a_la_fém_inisation_du_reseau_collégial

⁹⁴ Statistiques Canada (2021). *Parité hommes-femmes et écart salarial entre les sexes : progrès réalisés par le personnel enseignant à temps plein dans les universités depuis 40 ans.*

<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-627-m/11-627-m2021037-fra.htm>

nationalité canadienne, ce qui est supérieur à la moyenne dans la population québécoise, où 75 % des personnes affirment avoir le français comme langue maternelle⁹⁵ et 86 % ont la citoyenneté⁹⁶. Un très faible pourcentage de l'échantillon rapporte appartenir à un groupe minoritaire.

Caractéristiques	Nombre	%
<i>Genre</i>		
Femme	330	57,19
Homme	219	37,95
Trans*/Agenre/Genre fluide/ Genre queer/Non binaire/Intersexué	8	1,38
Incertain/Préfère ne pas répondre/ Autre	20	3,46
<i>Âge</i>		
Moins de 30 ans	40	6,95
31-40	154	26,78
41-50	180	31,30
51-60	118	20,52
61-70	57	9,91
Plus de 70	8	1,39
Sans réponse	18	3,13
<i>Langue maternelle</i>		
Français	537	93,20
Anglais	13	2,30
Préfère ne pas répondre	5	0,90
Autre	21	3,6
<i>Citoyenneté</i>		
Canadienne	543	94,76
Autre	30	5,23
Préfère ne pas répondre	0	0,00
<i>Pays de naissance</i>		
Canada	490	84,62
Autre	83	14,33
Préfère ne pas répondre	6	1,36
<i>Appartenance à un groupe minoritaire</i>		
Minorité ethnique	14	2,40
Minorité visible	19	3,30
Personne autochtone	3	0,52
Personne en situation de handicap	7	1,21
<i>Nombre total de participants</i>	819	100 %

⁹⁵ Gouvernement du Québec (2022). *Caractéristiques de la population du Québec en 2021*.

http://www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/sociolinguistique/2022/Feuillelet_Car-ling-pop-Quebec-2021.pdf.

⁹⁶ Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Inclusion (2020). *Population immigrée au Québec et au Canada – Recensement 2016*. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/immigration/publications/fr/recherches-statistiques/PUB_Pop_immigree_Quebec_Canada_2016.pdf?1661450974.

3.6 Formation des participants

3.6.1 Formation des personnes qui œuvrent dans le secteur universitaire

Au total, 430 participants indiquent œuvrer dans le secteur universitaire. En moyenne, 58 % des participants qui œuvrent dans ce secteur ont complété un diplôme de troisième cycle et, pour 75 % de ceux-ci, le diplôme était décerné par un établissement francophone et 44 % par un établissement canadien (incluant le Québec). À noter qu'en ce qui concerne les personnes œuvrant dans le secteur universitaire, plus le diplôme de grade est élevé, plus les probabilités que celui-ci provienne d'un établissement francophone diminue, si bien que 85 % des professeurs ont obtenu un baccalauréat d'un établissement francophone, et que 69 % ont obtenu un doctorat et seulement 14 % ont fait un postdoctorat dans cette langue. Cette observation est conséquente avec les études internationales qui suggèrent que le fait de faire des études de haut niveau dans un autre pays que le sien⁹⁷ et en anglais⁹⁸ est perçu comme un facteur contribuant à l'embauche de professeurs d'université⁹⁹.

Diplômes	% ayant complété niveau de diplôme	% dont la langue d'enseignement était le français	% dont le pays d'obtention était le Canada
<i>Chargé de cours</i>			
Diplôme de niveau collégial	75,00	75,00	62,50
Diplôme de premier cycle universitaire	87,50	87,50	75,00
Diplôme de deuxième cycle	81,30	81,30	68,80
Diplôme de troisième cycle	31,25	80,00	40,00
Postdoctorat	12,50	50,00	50,00
<i>Professeur</i>			
Diplôme de niveau collégial	78,86	86,40	80,20
Diplôme de premier cycle universitaire	89,24	85,00	82,63
Diplôme de deuxième cycle	82,72	74,54	67,22
Diplôme de troisième cycle	76,70	69,20	73,63
Postdoctorat	43,70	14,20	16,39

⁹⁷ Bauder, H., Hannan, C.-A., and Lujan, O. (2017) International Experience in the Academic Field: Knowledge Production, Symbolic Capital, and Mobility Fetishism. *Popul. Space Place*, 23 : e2040. doi: <https://doi.org/10.1002/psp.2040>.

⁹⁸ Mishra, D. K., Gawde, M., et Solanki, M. S. (2014). Bibliometric study of PhD thesis in English. *Global Journal of Academic Librarianship*, 1(1), 19-36.

⁹⁹ McAlpine, L., et Emmiöglu, E. (2015). Navigating careers: perceptions of sciences doctoral students, post-PhD researchers and pre-tenure academics. *Studies in Higher Education*, 40(10), 1770-1785.

<i>Professionnel de recherche</i>			
Diplôme de niveau collégial	83,30	100,00	80,00
Diplôme de premier cycle universitaire	91,70	100,00	84,84
Diplôme de deuxième cycle	94,40	94,11	85,30
Diplôme de troisième cycle	41,70	87,50	80,00
Postdoctorat	22,20	100,00	75,00

3.6.2 Formation des personnes qui œuvrent dans le secteur collégial

Au total, 315 participants indiquent œuvrer dans le secteur collégial. En moyenne, 64 % des participants issus de ce secteur ont complété un diplôme de deuxième cycle en français et 93 % l'ont complété dans un établissement canadien (incluant le Québec). Comparativement aux professeurs d'université, une plus forte proportion d'enseignants du collégial rapportent avoir complété leurs diplômes dans des établissements francophones. En revanche, les professionnels de recherche du collégial sont moins nombreux à avoir complété un doctorat ou un postdoctorat en français que leurs homologues universitaires. Une étude plus approfondie des personnels des CCTT, avec un échantillon plus nombreux, pourrait révéler les dynamiques susceptibles d'expliquer cette observation.

Diplômes	% ayant complété niveau de diplôme	% dont la langue d'enseignement était le français	% dont le pays d'obtention était le Canada
<i>Enseignant</i>			
Diplôme de niveau collégial	93,25	92,41	96,70
Diplôme de premier cycle universitaire	92,93	87,89	96,60
Diplôme de deuxième cycle	70,42	87,67	94,94
Diplôme de troisième cycle	13,50	90,48	83,33
Postdoctorat	2,25	57,14	50,00
<i>Professionnel de recherche</i>			
Diplôme de niveau collégial	91,67	90,90	100,00
Diplôme de premier cycle universitaire	91,67	81,82	88,89
Diplôme de deuxième cycle	75,00	88,89	75,00
Diplôme de troisième cycle	50,00	100,00	83,33
Postdoctorat	16,67	50,00	100,00

4. La place du français en enseignement

Nous avons demandé aux participants s'ils avaient enseigné un cours de niveau collégial, puis un cours de niveau universitaire au cours des trois dernières années. Les participants pouvaient répondre « oui » aux deux questions. Au total, 88 % des participants ont indiqué avoir enseigné un cours collégial et/ou universitaire durant les trois années précédentes. Les questions qui suivent ne concernent donc que ce sous-échantillon. À noter que ces participants rapportent en moyenne que 60 % de leur tâche, soit 27 heures par semaine, est consacrée à l'enseignement.

4.1 Perception de l'importance du français en enseignement

Plus de 87 % de l'échantillon considère assez important ou très important de faire la promotion du français dans le cadre de leur enseignement. Il semble cependant y avoir certains écarts selon le poste occupé, la région de l'établissement et le domaine d'enseignement. Si l'on compare les scores moyens (entre 1 et 4), les chargés de cours à l'université et les enseignants du collégial considèrent plus important de promouvoir le français dans leur enseignement que les professeurs d'université. De même, les personnes qui enseignent dans un établissement hors de Montréal et dans les SSHLA sont plus nombreuses à considérer très important de faire la promotion du français dans leur enseignement que leurs collègues de la grande région de Montréal, ou que ceux qui enseignent dans les SNSGM. Finalement, s'il n'y a pas de différence apparente quant au statut d'emploi, notons que les personnes qui comptent 7 ans ou plus d'ancienneté considèrent un peu plus important de faire la promotion du français que les personnes qui ont moins de 6 ans d'ancienneté.

Catégories de participants	Pas important (1)	Peu important (2)	Assez important (3)	Très important (4)	Moyenne (score moyen)
Enseignant au collégial	1,90	6,90	20,70	70,50	3,60
<i>Secteur universitaire</i>					
Chargés de cours	0,00	7,10	24,50	68,40	3,61
Professeurs (toutes catégories)	9,50	12,60	21,60	56,30	3,25
<i>Région de l'établissement</i>					
Grande région de Montréal	5,40	12,40	24,05	58,05	3,35
Autres régions au Québec	3,20	6,60	20,20	70,00	3,57
<i>Domaine d'enseignement</i>					
SSHLA	1,50	5,30	15,80	77,40	3,69
SNSGM	6,00	13,40	30,20	50,40	3,25
<i>Statut d'emploi</i>					
Temps plein	5,40	9,70	20,30	64,6	3,44
Temps partiel	0,00	6,70	27,00	66,30	3,60
<i>Ancienneté</i>					
Moins de 6 ans	5,70	10,00	25,80	58,40	3,37

7 ans ou plus	3,60	8,40	19,00	69,00	3,53
Total	4,40	9,10	21,60	64,90	3,47

4.2 Caractéristiques d'un cours que les participants ont enseigné

Si les participants disaient avoir enseigné un cours dans les trois dernières années, nous leur demandions de se référer à l'un de ces cours et de préciser la place du français dans celui-ci. Les cours enseignés au collégial et à l'université diffèrent sensiblement au niveau de la promotion du français. Il importe tout d'abord de mentionner que presque tous les répondants du secteur universitaire affirment avoir utilisé un plan de cours qu'ils ont eux-mêmes préparé en partie ou en totalité; cette proportion est de moins de 50 % dans le secteur collégial. Dans ces plans de cours, en moyenne 84 % des ouvrages obligatoires au collégial et 73 % des ouvrages obligatoires à l'université sont rédigés en français. Cela dit, seulement 55,9 % des ouvrages recommandés dans les plans de cours universitaires sont rédigés en français.

Caractéristiques	Niveau collégi	Niveau universita	Moyenne
Nombre moyen d'étudiants inscrits	37,00	49,00	43
<i>Plans de cours</i>			
% utilisant un plan de cours qu'ils ont préparé eux-mêmes (« oui » ou « partiellement »)	77,53	65,00	71,27
<i>Ouvrages de référence</i>			
% des ouvrages obligatoires qui sont rédigés en français	95,54	73,69	84,62
% des ouvrages recommandés qui sont rédigés en français	91,39	55,90	73,65
% du matériel didactique, pédagogique et de la documentation ayant servi à monter le cours qui sont rédigés en français	89,23	78,51	83,87
<i>Évaluations</i>			
% indiquant que les étudiants peuvent remettre leurs travaux dans une autre langue que le français	2,50	15,00	8,75
% indiquant que la qualité de la langue des étudiants est évaluée	71,00	45,00	58,00
<i>Auxiliaire/assistant d'enseignement</i>			
% ayant accès à une ou un auxiliaire d'enseignement	1,27	30,00	15,63
De ceux qui y ont accès, % qui considèrent que cette personne a une excellente maîtrise du français	75,00	11,00	43,00
<i>% qui rapportent que leur établissement offre les appuis suivants à l'enseignement en français</i>			
Cours de renforcement en français	69,90	83,37	70,50
Centre d'aide en français	97,20	77,02	96,60

Accompagnement du personnel enseignant	52,60	55,07	52,90
Tutorat par les pairs	73,50	83,30	73,90
Autres	4,13	5,58	4,86

Il est aussi important de noter que 15% des personnes qui enseignent un cours à l'université rapportent que les étudiants ont le droit de remettre leurs travaux dans d'autres langues que le français; cette proportion n'est que de 2,5 % au collégial. De même, 45% des personnes qui enseignent un cours à l'université évaluent la qualité de la langue dans les travaux des étudiants alors que cette proportion est supérieure à 71% dans le milieu collégial.

En ce qui a trait aux auxiliaires et aux structures d'appui, à l'université moins du tiers des personnes qui enseignent ont accès à une ou un auxiliaire, et seulement 11 % considèrent que cette personne a une excellente maîtrise du français. Au collégial, plus de trois quarts des participants rapportent que leur établissement offre des cours de renforcement du français ou d'aide en français, et plus de la moitié rapportent la présence d'un accompagnement en français destiné au personnel enseignant. Notons qu'au secteur collégial, en plus des ressources du Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD), le CAPRES a répertorié plusieurs actions visant l'amélioration et la valorisation du français¹⁰⁰.

4.3 Facteurs qui influencent l'utilisation du français en enseignement

Les participants étaient invités à indiquer l'influence que certains facteurs exercent sur leur propension à utiliser du matériel didactique, pédagogique et de la documentation en français dans le cadre de leur enseignement. Pour chaque facteur, les participants indiquaient si celui-ci avait une « forte influence négative » (1), « faible influence négative » (2), « aucune influence » (3), « faible influence positive » (4), ou « forte influence positive » (5). Nous avons calculé le score moyen pour chacun des facteurs ci-dessous. Le score moyen pour l'ensemble des facteurs est de 3,57. Considérant cette moyenne relativement élevée, et afin de mettre en relief les facteurs qui semblent se distinguer des autres, nous soulignerons à la section suivante (4.3.1) ceux qui ont un score supérieur à 4 ou inférieur à 3.

4.3.1 Influence perçue de certains facteurs sur l'utilisation de matériel didactique, pédagogique et de documentation en français dans le cadre de l'enseignement

Le facteur qui exerce la plus forte influence positive sur l'utilisation de matériel didactique, pédagogique et de documentation en français est la maîtrise de la langue française. Viennent ensuite les politiques de l'établissement, la personne responsable du cours enseigné, le niveau d'autonomie professionnelle, les exigences de la direction de l'établissement et la qualité de la documentation en français. Ainsi, si une personne a une marge de manœuvre dans son enseignement, si des documents en français de qualité existent et que l'établissement, à travers ses politiques ou sa direction, incite (ou oblige) ses enseignants à utiliser une documentation en français, cette personne aura davantage tendance à recourir à une telle documentation.

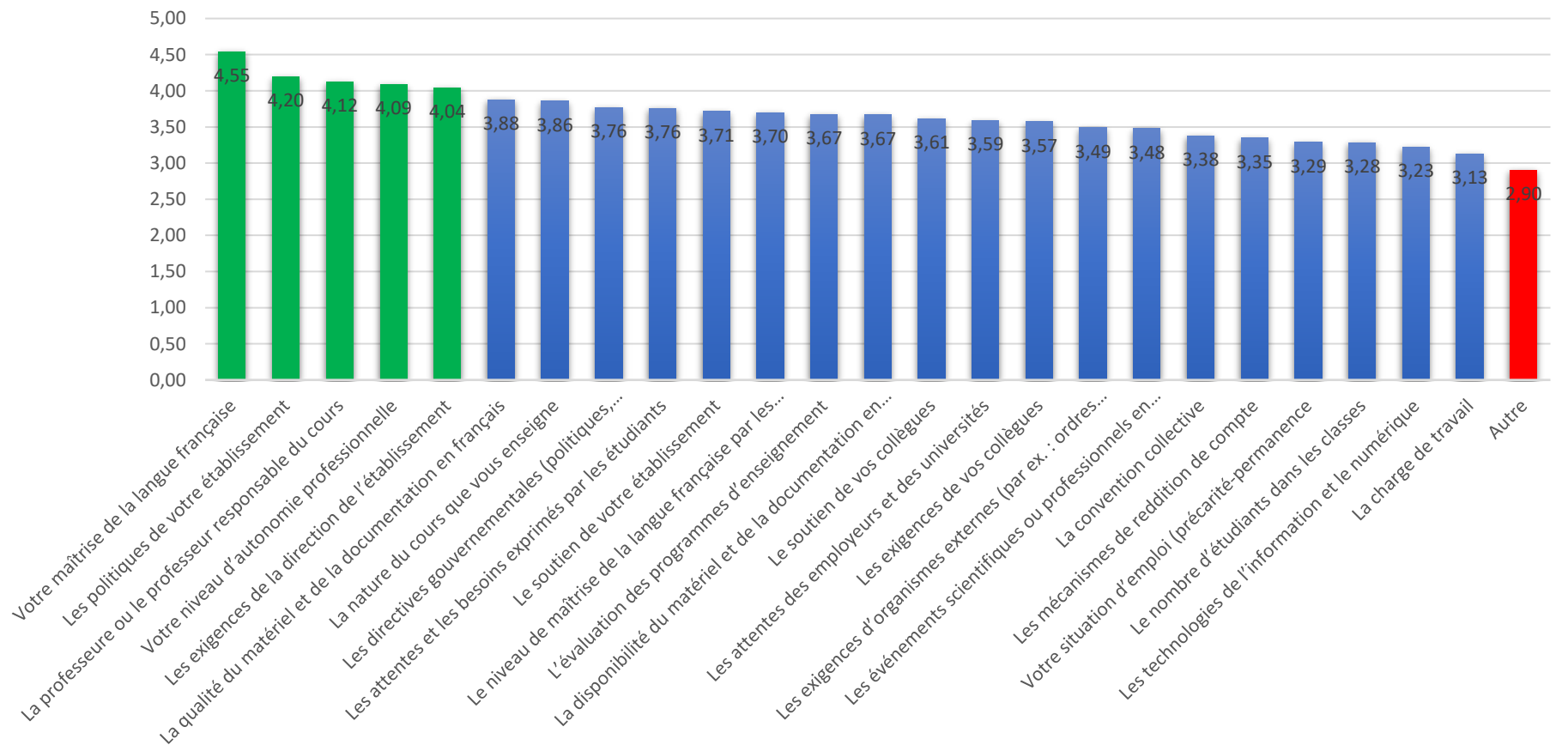
¹⁰⁰ CAPRES (2021). *Amélioration et valorisation du français en enseignement supérieur*. <http://www.capres.ca/dossiers/francais>.

L'influence positive paraît plus limitée pour des facteurs tels que les directives gouvernementales, les besoins exprimés par les étudiants, le soutien de l'établissement, les attentes des employeurs, les conventions collectives et la situation d'emploi.

Si tous les facteurs énumérés dans le questionnaire étaient perçus comme ayant une influence positive ou nulle, certains participants ont indiqué que des facteurs « autres » pouvaient exercer une (très) faible influence négative sur leur propension à utiliser du matériel en français. Les participants pouvaient préciser quels étaient ces facteurs. Voici quelques-unes de leurs réponses :

- « La disponibilité des publications scientifiques en français. »
- « Le niveau de langue hétérogène dans un groupe. »
- « La langue de la science est l'anglais. Tout effort de bonifier l'utilisation du français dans la science est une perte de temps. »
- « L'utilisation de l'anglais dans la communauté scientifique nécessite une maîtrise de termes scientifiques au-delà du français (pour les cours de 2^e et 3^e cycles seulement). »
- « Certains domaines d'ingénierie en émergence sont très anglophones. Par exemple, l'intelligence artificielle et l'apprentissage automatique. »
- « Il existe peu de littérature scientifique en français. Utiliser uniquement du contenu en français pour créer les cours et comme lectures aux étudiants diminuerait la qualité du cours (sources moins nombreuses et moins à jour que celles en anglais). »
- « Les articles scientifiques, livres reconnus comme des références et autres communiqués sont rédigés en anglais. Toute publication scientifique, pour être prise au sérieux par les pairs et avoir de la visibilité, doit être rédigée en anglais. »

Influence perçue de certains facteurs sur l'utilisation de matériel didactique, pédagogique et de documentation en français dans le cadre de l'enseignement



Le score moyen pour les facteurs est de 3,57.

4.3.2. Influence perçue des facteurs selon les catégories de participants

Nous avons voulu examiner si l'influence perçue de ces facteurs variait selon le secteur, la localisation de l'établissement ou les domaines disciplinaires. Tout d'abord, de manière générale pour tous les participants, la maîtrise du français est un facteur qui exerce une influence positive sur leur utilisation du français, quel que soit leur milieu d'enseignement. De même, notons que les politiques institutionnelles sont reconnues comme un facteur positif pour l'ensemble des participants. À l'inverse, la précarité d'emploi, la charge de travail, les technologies de l'information et les événements scientifiques ou professionnels en français ne constituent pas des incitatifs très importants pour l'utilisation du français en enseignement.

Certaines différences semblent toutefois apparentes. Nous notons que la qualité et la disponibilité du matériel et de la documentation en français est un facteur perçu plus positivement par les participants du secteur collégial que par ceux de l'université. Ce résultat est cohérent avec la plus grande représentation des éditeurs francophones dans les disciplines collégiales et avec les ressources développées par diverses organisations comme le Consortium national de développement de ressources pédagogiques en français au collégial (CNDRPFC) et le CCDMD. De même, les directives gouvernementales semblent influencer plus positivement l'utilisation du français dans les collèges que dans les universités. Cette perception semble cohérente avec une analyse du contenu des politiques au collégial et à l'université. Des études subséquentes qui porteraient plus précisément sur les dynamiques de niveau micro dans les établissements collégiaux pourraient nous aider à mieux comprendre pourquoi le niveau d'autonomie et le soutien de collègues semblent être des facteurs exerçant une influence plus positive au collégial qu'à l'université.

La disponibilité et la qualité de la documentation figurent parmi les facteurs qui sont perçus plus positivement par les personnes qui travaillent dans un établissement situé hors de la grande région de Montréal que par celles qui travaillent dans cette région. Et enfin, tous les facteurs sont perçus plus positivement par les personnes qui œuvrent dans les SSHLA que par celles qui relèvent des SNSGM. Nous avons en effet noté que, chez ces dernières, la nature des cours enseignés, la qualité et la disponibilité du matériel et de la documentation en français, ainsi que les exigences d'organismes externes exercent une influence positive nettement moins marquée.

Facteurs	Secteur collégial	Secteur uni.	Établiss. fran.	Établiss. ang./bil.	Établiss. MTL	Établiss. hors-MTL	Discip. SSHLA	Discip. SNSGM
Votre maîtrise de la langue française	4,59	4,44	4,52	4,27	4,42	4,56	4,57	4,47
Les politiques institutionnelles	4,34	4,06	4,20	4,20	4,08	4,24	4,14	4,19
Votre niveau d'autonomie professionnelle	4,30	3,88	4,11	3,62	4,02	4,14	4,14	3,97
Les exigences de la direction de l'établissement	4,20	3,88	4,05	3,75	3,83	4,13	3,97	4,02
La qualité du matériel et de la documentation en français	4,20	3,58	3,89	3,67	3,63	4,02	4,10	3,57
La disponibilité du matériel et de la documentation en français	4,08	3,28	3,68	3,60	3,46	3,79	4,01	3,23
La nature du cours que vous enseignez	4,09	3,69	3,89	3,79	3,68	4,00	4,17	3,54
Les directives gouvernementales	3,98	3,55	3,76	3,72	3,69	3,80	3,82	3,66
Le soutien de vos collègues	3,89	3,35	3,63	3,51	3,56	3,64	3,67	3,52
Le soutien de votre établissement	3,88	3,54	3,71	3,62	3,55	3,78	3,62	3,72
Les exigences de vos collègues	3,86	3,30	3,58	3,35	3,54	3,56	3,59	3,46
Les attentes et les besoins exprimés par les étudiants	3,79	3,68	3,73	3,48	3,57	3,80	3,80	3,76
L'évaluation des programmes d'enseignement	3,73	3,56	3,65	3,83	3,45	3,73	3,52	3,72
Le niveau de maîtrise de la langue française par les étudiants	3,75	3,62	3,70	3,41	3,51	3,75	3,70	3,75
Les attentes des employeurs et des universités	3,65	3,50	3,57	3,64	3,38	3,66	3,68	3,49
Les exigences d'organismes externes	3,53	3,41	3,48	3,52	3,49	3,47	3,43	3,44
Les événements scientifiques ou professionnels en français	3,53	3,40	3,45	3,69	3,36	3,51	3,59	3,35
La convention collective	3,47	3,30	3,38	3,58	3,32	3,41	3,34	3,45

Les mécanismes de reddition de compte	3,40	3,23	3,31	3,39	3,24	3,34	3,28	3,37
Le nombre d'étudiants dans les classes	3,38	3,15	3,27	3,25	3,14	3,32	3,25	3,30
Votre situation d'emploi (précarité-permanence)	3,26	3,25	3,26	3,28	3,23	3,27	3,31	3,20
Les technologies de l'information et le numérique	3,35	3,09	3,22	3,37	3,03	3,31	3,28	3,09
La charge de travail	3,24	3,00	3,12	3,06	3,00	3,19	3,14	3,12
Autre	3,03	2,70	2,86	3,00	2,61	2,97	3,15	2,78
Score moyen	3,77	3,47	3,62	3,56	3,49	3,68	3,76	3,54

5. La place du français en recherche

Parmi l'échantillon, 45 % des participants ont indiqué avoir été impliqué dans un projet de recherche au cours des trois années précédentes. Les données présentées dans cette section portent sur ce sous-échantillon.

5.1 Implication des participants dans des projets de recherche

Les participants impliqués dans au moins un projet au cours des trois dernières années rapportent que la recherche représente près de la moitié de leur tâche, et qu'ils y consacrent en moyenne 21 heures par semaine. Notons que si la recherche représente la moitié de la tâche des professeurs d'université (selon leurs propres calculs) et plus de deux tiers de la tâche des professionnels de recherche, elle ne représente que 27 % de celle des enseignants du collégial et 40 % de celle des chargés de cours à l'université.

Catégorie de participants	% impliqué dans la recherche	% de la tâche consacrée à la recherche	Nb. d'heures moyen consacré à la recherche
Enseignants du collégial	14,12	27,00	13,28
Professionnels de recherche (secteur collégial)	82,35	65,71	25,77
Chargés de cours	45,45	39,48	16,78
Professeurs d'université	84,57	47,75	23,49
Professionnels de recherche (secteur universitaire)	91,93	67,54	24,99
Moyenne	62,28	49,06	20,48

5.2 Auxiliaires/assistants de recherche

Près de 59 % des répondants de l'échantillon rapportent avoir accès à des auxiliaires de recherche. De ce nombre, 79 % sont des professionnels de recherche au collégial, 71 % des

professeurs d'université, 57 % des professionnels de recherche à l'université et 33 % des chargés de cours à l'université. Le nombre moyen d'auxiliaires est de quatre par personne, et les participants considèrent qu'un peu plus de la moitié de leurs auxiliaires ont une excellente maîtrise du français. Cela dit, au collégial comme à l'université, les professionnels de recherche rapportent qu'une plus faible proportion de leurs auxiliaires ont une excellente maîtrise de cette langue. Il ne nous est cependant pas possible de déterminer si ce sont ces auxiliaires eux-mêmes qui maîtrisent moins bien le français, ou si les perspectives des professionnels de recherche pour qui ils travaillent sont à l'origine de cette lacune apparente.

Catégories de participants	% ayant accès à des auxiliaires	Nb. moyen d'auxiliaires	% dont la maîtrise du FR est excellente
<i>Secteur collégial</i>			
Enseignants	27,27	2,67	61,67
Professionnels de recherche	78,57	3,64	46,73
<i>Secteur universitaire</i>			
Chargés de cours	33,33	3,5	58,29
Professeurs (toutes catégories)	70,94	4,22	53,77
Professionnels de recherche	57,14	4,41	53,06
<i>Domaine d'enseignement</i>			
Sciences humaines, sociales, lettres et arts	63,41	4,65	50,84
Sciences naturelles, de la santé, génie et mathématiques	59,33	4,10	50,34
<i>Statut d'emploi</i>			
Temps plein	62,44	4,15	53,14
Temps partiel	37,14	4,13	51,38
<i>Ancienneté</i>			
Moins de 6 ans	63,70	4,46	58,00
7 ans ou plus	54,07	3,81	48,07
Total	58,68	4,15	53,30

5.3 Contributions à la recherche en français

Le questionnaire demandait aux participants de décrire leurs contributions à la recherche au cours des trois dernières années. Une première question portait sur l'organisation de colloques et de conférences, et une seconde sur les contributions savantes elles-mêmes.

5.3.1 Organisation de colloques et de conférences

Parmi l'échantillon, 56 % des participants ont organisé en moyenne six conférences ou colloques savants. De ces six événements, 43 % étaient en français, 32 % étaient en anglais et 25 % dans une autre langue. Seulement 7,5 % de participants disent avoir éprouvé des difficultés dans l'organisation d'événements académiques en français. Les difficultés les plus fréquentes étaient :

- La difficulté de trouver des conférenciers de l'étranger qui maîtrisaient le français.
- Les difficultés qu'avaient les étudiants internationaux et autochtones dont la langue première ou seconde était l'anglais à comprendre le français.
- La difficulté de trouver du financement.

5.3.2 Langues des contributions savantes

Exposant aux participants 21 types de contributions savantes, nous leur avons demandé à combien d'entre elles ils avaient contribué au cours des trois années précédentes. En moyenne et au total, les participants avaient participé à plus de 7 contributions savantes, dont près de 45 % étaient rédigées en français et 55 %, en anglais.

Le clivage linguistique dépend en partie du type de contribution. Ainsi, les participants rapportent écrire plus de livres (collectifs d'auteurs), de chapitres d'ouvrages collectifs, d'articles dans des revues professionnelles, de communication dans un événement grand public, de travaux de maîtrise ou de doctorat et de matériel pédagogique ou didactique en français plutôt qu'en anglais. Ils ont cependant contribué à plus de livres, d'articles savants, de conférences savantes et de rapports de recherche en anglais plutôt qu'en français.

Types de contribution	Nb. Moyen en FR	Nb. Moyen en ANG	Nb. Moyen dans une autre langue	Nb. Moyen total
Livres écrits ou coécrits	0,47	0,60	0,00	1,07
Livres (collectifs d'auteurs) dirigés ou codirigés	0,45	0,21	0,00	0,66
Chapitre dans un ouvrage collectif	1,48	1,28	0,00	2,76
Article publié dans une revue savante/scientifique	2,08	7,90	0,15	10,13
Article publié dans une revue professionnelle	1,98	1,54	0,00	3,52
Conférence ou communication savante/scientifique	4,25	6,70	0,10	11,05
Conférence ou communication dans un événement professionnel	2,72	3,07	0,00	5,79
Conférence ou communication dans un événement grand public	1,85	0,46	0,00	2,31
Document de travail et rapport de recherche	3,72	5,42	0,00	9,14
Mémoire ou essai de maîtrise	2,44	0,46	0,21	3,11
Thèse de doctorat ou essai doctoral	1,14	1,00	0,00	2,14
Brevet obtenu pour un processus ou une invention	0,19	0,52	0,21	0,92

Logiciel informatique à usage public	0,10	0,63	0,00	0,73
Œuvre artistique jouée/présentée, incluant vidéo ou film réalisé/produit	0,34	0,04	0,00	0,38
Matériel pédagogique ou didactique publié	2,14	1,68	0,05	3,87
Autre	1,50	0,00	0,00	1,5
Total	3,55	4,30	0,04	7,89
Proportion des contributions selon la langue (%)	44,99 %	54,49 %	0,51 %	100 %

5.3.3. Contributions savantes par catégories de participants

Le questionnaire nous apprend en outre que le nombre de contributions et leur proportion rédigée en français varient selon les catégories de participants. Les professeurs universitaires comptent une proportion plus faible de contributions en français que les professionnels de recherche, les chargés de cours et les enseignants du collégial. En parallèle, plus de 65 % des contributions en SSHLA sont en français, alors qu'à peine 28 % des contributions en SNSGM sont dans cette langue.

Catégories de participants	Nb moyen de contributions par personne (en 3 ans)	% en FR
<i>Secteur collégial</i>		
Enseignants	1,17	71,79
Professionnels de recherche	5,80	71,55
<i>Secteur universitaire</i>		
Chargés de cours	4,62	79,00
Professeurs (toutes catégories)	21,16	40,64
Professionnels de recherche	13,72	53,49
Moyenne	13,16	49,62
<i>Domaine d'enseignement</i>		
Sciences humaines, sociales, lettres et arts	10,00	63,3
Sciences naturelles, de la santé, génie et mathématiques	25,46	28,55
<i>Statut d'emploi</i>		
Temps plein	10,51	44,33
Temps partiel	2,98	56,71
<i>Ancienneté</i>		
Moins de 6 ans	6,48	44,13
7 ans ou plus	9,10	45,60

5.4 Langues de publication

En plus du nombre de publications, le questionnaire demandait aux participants d'évaluer l'importance qu'ils accordaient au fait de publier en français et aux motivations qui pouvaient les inciter à publier dans d'autres langues, notamment l'anglais.

5.4.1 Importance de publier en français et en anglais

Si plus de la moitié des participants considèrent qu'il est important de publier en français, près de 80 % estiment aussi qu'il est important de publier en anglais. On observe cependant une différence notable entre les disciplines. En effet, 83 % des personnes qui œuvrent dans les SSHLA considèrent important de publier en français, alors que 92 % de celles œuvrant dans les SNSGM considèrent important de publier en anglais. Ce résultat est cohérent avec les études existantes qui suggèrent que les sciences sociales et humaines, de par leur enracinement dans un milieu social donné¹⁰¹, utilisent plus fréquemment la langue de ce milieu dans leurs publications. Il importe aussi de souligner qu'il existe moins de revues savantes francophones en SNSGM qu'en SSHLA¹⁰². En 2019, on comptait en effet 825 revues savantes canadiennes, et de ce nombre seulement 26 % appartenaient aux domaines des sciences, de la technologie et de la médecine¹⁰³.

Catégories de participants	% qui considère assez important ou très important de publier en FR	% qui considère assez important ou très important de publier en ANG
<i>Secteur collégial</i>		
Enseignants	88,90	54,30
Professionnels de recherche	69,30	69,30
<i>Secteur universitaire</i>		
Chargés de cours	76,70	65,0
Professeurs (toutes catégories)	49,70	87,00
Professionnels de recherche	55,30	78,90
Moyenne		
<i>Domaine d'enseignement</i>		
SSHLA	65,80	82,50
SNSGM	39,20	92,00
<i>Statut d'emploi</i>		
Temps plein	55,90	80,50

¹⁰¹ Kulczycki, E., Engels, T. C., et Nowotniak, R. (2017). Publication patterns in the social sciences and humanities in Flanders and Poland. *Proceedings of the 16th International Conference on Scientometrics and Informetrics*, pp. 95– 104

¹⁰² Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339–363. <https://doi.org/10.7202/1058718ar>

¹⁰³ Larivière, V. (2021). *Portrait des revues savantes canadiennes*. https://www.erudit.org/public/notes/etude_revue_FR.pdf.

Temps partiel	60,00	68,50
<i>Ancienneté</i>		
Moins de 6 ans	53,70	78,80
7 ans ou plus	59,70	78,50
Total	56,80	78,70

Lorsque nous comparons les perspectives selon les corps d'emploi, nous notons que presque tous les enseignants du collégial (89 %) considèrent important de publier en français, comparativement à 69 % des professionnels de recherche au collégial, 55 % des professionnels de recherche à l'université et seulement 50 % des professeurs universitaires. À l'inverse, c'est chez les professeurs d'université que l'on retrouve la plus forte proportion de personnes qui estiment important de publier en anglais. Et cette proportion est plus élevée que celle observée par l'Acfas¹⁰⁴, qui relevait que 67 % des professeurs d'universités canadiennes en contexte minoritaire francophone considéraient important de publier en anglais, contre 64 % en français. Ces résultats pourraient s'expliquer par les dynamiques de concurrence qui traversent le parcours professoral : nombreux sont les professeurs universitaires qui sont soumis à des évaluations liées à d'éventuelles promotions ou subventions¹⁰⁵. Le fait de publier en anglais augmente leurs chances en ce sens¹⁰⁶.

5.4.2 Pourcentage de participants qui considèrent assez ou très important de publier dans des revues associées à un domaine disciplinaire spécifique

L'utilisation du français dans la diffusion des connaissances dépend largement du domaine disciplinaire dans lequel s'inscrivent ces connaissances. Alors que près de 70 % des personnes en SSHLA considèrent important de publier dans une revue savante internationale, 99 % de celles qui œuvrent en SNSGM sont de cet avis.

En ordre décroissant, les participants rattachés aux SSHLA estiment important de publier dans : des revues savantes nationales (canadiennes) en français; des revues savantes internationales en français; des revues savantes internationales en anglais; et des revues savantes régionales (ou provinciales) en français. Ce résultat suggère que le fait de publier pour un public national ou régional en français est lié au caractère « enraciné » de ces domaines de connaissances¹⁰⁷. En SNSGM, les participants valorisent surtout les revues

¹⁰⁴ Acfas (2021). *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada*. Acfas. <https://www.acfas.ca/medias/avis-memoire/portrait-defis-recherche-francais-contexte-minoritaire-au-canada>.

¹⁰⁵ Acker, S. et Webber, M. (2016). Discipline and publish: The tenure review process in Ontario universities. Dans Shultz, L. et Viczko, M. (dir.) *Assembling and Governing the Higher Education Institution*. *Palgrave Studies in Global Citizenship Education and Democracy*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52261-0_13

¹⁰⁶ Di Bitetti, M. S. et Ferreras, J. A. (2017). Publish (in English) or perish: The effect on citation rate of using languages other than English in scientific publications. *Ambio*, 46(1), 121-127.

¹⁰⁷ Godin, B. (2002). Les pratiques de publication des chercheurs : les revues savantes québécoises entre impact national et visibilité internationale. *Recherches sociographiques*, 43(3), 465-498. <https://doi.org/10.7202/000608ar>

savantes internationales et nationales en anglais, et dans une moindre mesure les revues professionnelles ou d'intérêt général en français. Ce résultat est intéressant puisqu'il laisse supposer qu'au Québec, une part importante des personnels en enseignement supérieur considère important de vulgariser les résultats de recherche et de contribuer à leur diffusion à l'extérieur des milieux savants, et ce, quel que soit leur domaine de connaissances.

Types de revues	Sciences humaines, sociales, lettres et arts	Sciences naturelles, de la santé, génie et mathématiques	Moyenne
Revue savante internationale en anglais	82,50	97,40	89,95
Revue savante internationale en français	64,10	33,40	48,75
Revue savante nationale en anglais	56,50	66,40	61,45
Revue savante nationale en français	62,50	40,20	51,35
Revue savante régionale en anglais	11,10	15,80	13,45
Revue savante régionale en français	52,70	37,20	44,95
Revue professionnelle ou d'intérêt général en anglais	29,40	38,20	33,80
Revue professionnelle ou d'intérêt général en français	61,20	50,00	55,60
Moyenne	52,50	47,32	49,91

5.4.3 Raisons qui motivent les chercheurs à publier en anglais

Au-delà des enjeux liés aux domaines disciplinaires, nous avons demandé aux participants quelles étaient les raisons qui les incitaient à publier en anglais. Tout d'abord, notons que la plupart de ceux qui publient en anglais ne le font pas parce qu'ils sont plus à l'aise d'écrire dans cette langue ou parce que leur établissement leur offre de l'aide pour rédiger des demandes de subvention en anglais. En fait, dans une autre question, près de la moitié (46 %) des participants disaient éprouver parfois ou très souvent des difficultés lorsqu'ils tentent de publier en anglais.

Le choix de publier en anglais découle plutôt de leur souhait d'être lus par un plus vaste public, de voir leurs publications citées davantage et leurs travaux mieux reconnus à l'international. Il importe de rappeler que cette reconnaissance internationale peut contribuer à l'avancement d'une carrière, augmenter les chances d'obtenir des subventions et rehausser la réputation d'une unité de recherche ou d'un établissement – les trois autres raisons les plus importantes selon les participants. À noter que les proportions relevées ici sont très similaires à celles observées par l'Acfas dans une étude menée auprès de professeurs d'université en contexte francophone minoritaire¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Acfas (2021). *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada*. Acfas. <https://www.acfas.ca/medias/avis-memoire/portrait-defis-recherche-francais-contexte-minoritaire-au-canada>.

Motivations	Correspond entièrement	Correspond modérément	Ne correspond pas du tout
Pour rejoindre un plus grand auditoire avec la même expertise	86,80	8,70	4,50
Pour que mes publications soient citées davantage	70,90	16,50	12,70
Pour gagner en crédibilité sur la scène internationale	71,30	15,60	13,10
Pour l'avancement de ma carrière	57,40	20,00	22,60
Pour la visibilité de mon établissement, de mon unité ou de mon centre de recherche	51,30	28,00	20,80
Pour viser le plus haut standard possible	47,40	20,60	32,00
Pour avoir de meilleures chances d'obtenir des subventions	53,80	28,00	18,20
Pour m'inscrire dans une communauté de recherche internationale et ainsi réduire mon sentiment d'isolement	39,50	22,70	37,80
En raison des compétences linguistiques et culturelles des personnes qui évaluent mon manuscrit	37,80	22,70	39,50
Meilleures chances que mon manuscrit soit publié	35,10	24,80	40,10
Il y a plus de soutien dans mon établissement pour la rédaction de demandes de subvention de recherche en anglais	4,60	13,80	81,70
Je suis plus à l'aise d'écrire en anglais	8,30	14,30	77,40
Autre	57,10	14,30	28,60

Parmi les personnes qui ont choisi « Autre », nous avons sélectionné les deux réponses suivantes :

Mon projet de recherche n'a pas mené à des publications pour l'instant. Il s'agissait de « rechercher » des participants pour des conférences en français. Si je publiais en anglais, ce serait pour rejoindre des établissements anglophones nord-américains pour les inciter à participer à inclure plus de français dans leurs corpus culturels.

Dans mon domaine de recherche (autisme et neurodiversité), c'est très important de publier en français et de faire avancer les savoirs sur le sujet, car la francophonie est en retard sur le monde anglophone donc les citoyens québécois français n'ont pas accès aux mêmes services et soutien que les citoyens issus de communautés anglophones (surtout l'Australie et le Royaume-Uni). Tandis que dans mon domaine d'enseignement (la créativité organisationnelle), je préférerais que l'emphase sur le

français soit réduite, pour me donner plus de choix de qualité lors de ma sélection de lectures obligatoires.

5.5 Transfert et mobilisation des connaissances issues de la recherche

En plus des contributions savantes, les chercheurs du collégial et de l'université peuvent être impliqués dans diverses activités de transfert de connaissances et de mobilisation de connaissances qui, au final, peuvent contribuer aux collectivités.

5.5.1 Langue de communication avec les partenaires « externes » dans le cadre de projets de recherche

Parmi l'échantillon, 50 % des participants rapportent avoir mené au cours des trois années précédentes des projets de recherche en collaboration avec des organisations externes (c.-à-d., qui ne font pas partie du monde universitaire ou collégial). Nous voulions examiner dans quelle proportion les chercheurs communiquent en français avec ces organisations. Les participants rapportent communiquer en français avec la totalité ou la majorité de leurs partenaires externes, dans plus de 85 % des cas avec les organismes publics, dans près de 80 % avec les acteurs de la communauté, dans plus de 72 % avec les entreprises, et dans 77 % des cas avec les OSBL.

% qui communiquent en FR	Entreprises	Instituts de recherche privés	Organismes publics	OSBL	Communauté	Autre
Avec tous	36,10	25,70	50,00	63,10	58,60	50,00
Avec la majorité	36,10	25,70	34,90	13,80	21,40	25,00
Avec une minorité	13,30	14,30	9,30	9,20	11,40	00,00
Avec aucun	14,50	34,30	5,80	13,80	8,60	25,00
Moyenne	2,06	2,57	1,71	1,74	1,70	2,00

5.5.2 Utilisation du français dans le cadre d'activités de transfert et de mobilisation des connaissances

Ici comme pour les contributions savantes, nous voulions examiner dans quelle proportion les chercheurs utilisent le français dans leurs différentes activités de transfert et de mobilisation des connaissances. Alors que moins de la moitié des contributions savantes de l'échantillon étaient rédigées en français, plus de la moitié des activités de transfert et de mobilisation étaient effectuées dans cette langue tout le temps, ou la majorité du temps. La recherche contractuelle, les services de consultation, le travail bénévole, les activités d'évaluation et le développement de cours ou de programmes sont des activités fréquemment menées en français. Certains participants ont toutefois souligné ne jamais s'exprimer en français dans les activités de création d'entreprises dérivées et de travail au sein d'un incubateur ou groupe de réflexion.

Activités	Tout le temps	La majorité du temps	De temps en temps	Jamais
Services de consultation	50,00	17,40	17,40	15,20
Recherche contractuelle	50,00	33,30	8,30	8,30
Travail bénévole	50,00	15,80	23,70	10,50
Activité d'évaluation (de politiques publiques et de développement d'institutions, de gouvernements, de régions, de pays, etc.)	47,20	22,20	22,22	8,30
Développement de cours et de programmes pour des organisations externes	56,70	10,00	16,70	16,70
Servir comme membre d'un comité ou d'un conseil à l'extérieur de l'établissement	31,90	25,50	29,80	12,80
Supervision ou codirection d'étudiants avec des représentants des entreprises	33,30	25,00	25,00	16,70
Travail dans un incubateur, un groupe de réflexion (<i>think tank</i>) et/ou parc scientifique	31,80	31,80	9,10	27,30
Création d'une entreprise dérivée ou en démarrage	27,30	22,70	13,60	36,40
Élaboration et test de prototypes	27,80	44,40	11,10	16,70
Autre	83,30	00,00	00,00	16,70
Moyenne	44,48	22,55	16,08	16,87

5.6 Subventions de recherche

L'un des paramètres exerçant une influence probable sur la propension à mener des recherches, à publier en français et à mobiliser les connaissances en français est le financement de ces recherches.

5.6.1 Pourcentage de financement provenant de différentes sources

Nous voulions tout d'abord examiner la proportion de financement obtenue par les chercheurs selon différentes sources. En moyenne, pour l'ensemble des participants, 22 % du financement de recherche provient d'organismes subventionnaires canadiens, 15 % d'organismes subventionnaires provinciaux, et 23 % des établissements d'enseignement supérieur eux-mêmes (par le biais de subventions internes, par exemple).

Si le financement provenant des organismes subventionnaires fédéraux représente une proportion plus importante du financement total obtenu par les professeurs d'université, le financement provenant des établissements d'enseignement supérieur demeure une source importante pour les enseignants du collégial et les chargés de cours de l'université. Il est aussi intéressant de noter que les enseignants du collégial reçoivent une partie de leur financement

de recherche d'entreprises canadiennes, que certains professionnels de recherche obtiennent du financement d'organismes subventionnaires d'autres pays et que les professionnels de recherche du secteur universitaire reçoivent près du quart de leur financement d'entreprises d'autres pays.

Sources de financement	Secteur collégial		Secteur universitaire			Total
	Enseignant	Prof. de recherche	Chargé de cours	Professeur	Prof. de recherche	
Organismes subventionnaires canadiens	16,47	35,31	26,00	7,23	22,39	21,48
Organismes subventionnaires provinciaux	21,42	19,65	10,18	2,74	19,17	14,63
Votre propre établissement	25,99	15,99	20,58	39,95	11,46	22,76
Entités gouvernementales fédérales	11,03	13,05	16,92		11,03	13,00
Entités gouvernementales provinciales	12,86	0,00	7,51	2,45	13,03	7,17
Entreprises ou industrie au Canada	9,43	0,04	2,18	2,36	3,06	3,41
Fondations/organismes à but non lucratif au Canada	1,73	0,00	5,00	15,01	5,97	5,54
Entreprise ou industrie d'un autre pays	0,00	0,00	0,00	15,63	7,03	4,53
Organisme subventionnaire d'un autre pays	0,00	0,00	1,20	12,25	3,02	3,29
Organisme subventionnaire international	1,02	4,79	0,66	0,45	0,51	1,48
Fondations/organismes à but non lucratif d'un autre pays	0,00	0,00	0,00	0,25	1,70	0,39
Entité gouvernementale d'un autre pays	0,00	0,00	0,00	0,12	1,03	0,23
Autre	0,00	0,00	12,15	0,30	0,17	2,52

5.6.2 Langues des demandes de subvention

Nous voulions ensuite déterminer dans quelle langue sont rédigées les demandes de subvention. Nous notons que les participants ont déposé en moyenne six demandes de

subvention dans les trois dernières années, dont la moitié à titre de chercheur principal. La moitié de ces demandes avaient été rédigées en français et l'autre moitié, en anglais.

Demandes de subvention	Secteur collégial		Secteur universitaire			Total
	Enseignant	Prof. de recherche	Chargé de cours	Professeur	Prof. de recherche	
Nb. moyen de demandes	4,12	6,29	2,13	6,18	4,60	5,57
Nb. moyen comme chercheur principal	2,38	3,50	1,25	3,34	0,80	2,91
Nb. moyen comme cochercheur	1,79	3,00	0,43	2,65	0,89	2,21
Nb. moyen comme collaborateur	0,64	0,83	0,14	0,55	0,89	0,61
Nb. moyen en attente de décision	0,86	1,40	0,57	0,79	0,95	0,82
Nb. moyen acceptées	2,50	4,40	1,25	4,11	2,79	3,68
Nb. rédigées en français	3,41	6,17	2,13	3,05	3,00	3,05
Nb. rédigées en anglais	0,54	0,86	0,00	3,27	1,68	2,64

5.7 Facteurs qui influencent l'utilisation du français en recherche

Les participants étaient invités à indiquer l'influence que certains facteurs exercent sur leur propension à utiliser le français dans leurs activités de recherche. Pour chaque facteur, les participants indiquaient si celui-ci avait : une « forte influence négative » (1); une « faible influence négative » (2); « aucune influence » (3); une « faible influence positive » (4); ou une « forte influence positive » (5).

Nous avons calculé le score moyen pour chacun des facteurs ci-dessous. Le score moyen pour l'ensemble des facteurs est de 3,24. Afin de mettre en lumière les facteurs qui ont la plus forte influence positive, nous avons considéré ceux ayant obtenu un score supérieur à 4. Pour identifier les facteurs exerçant une influence négative, nous avons considéré ceux qui affichent un score moyen inférieur à 3.

5.7.1 Influence moyenne perçue de certains facteurs sur l'utilisation du français en recherche

Les facteurs exerçant la plus forte influence **positive** sur la propension d'utiliser le français en recherche sont la maîtrise du français par les participants et la maîtrise du français des

personnes avec qui ces chercheurs travaillent. Il semble en effet qu'au-delà des politiques institutionnelles ou gouvernementales et des dynamiques disciplinaires, l'utilisation d'une langue en recherche dépend de la capacité des personnes impliquées dans un projet donné à manier adéquatement cette langue.

À l'inverse, l'un des facteurs exerçant une influence **négative** sur l'utilisation du français en recherche concerne les collaborations internationales et nationales. Alors que la recherche est une activité de plus en plus collaborative¹⁰⁹ et de plus en plus internationale¹¹⁰, les chercheurs québécois doivent davantage collaborer avec des personnes d'autres provinces et d'autres pays. Les participants rapportent en effet que ces collaborations reposent souvent sur d'autres langues que le français – et, au premier chef, sur l'anglais¹¹¹. Les participants notent aussi que le niveau de reconnaissance accordé à la recherche en français dans leur discipline et par leurs propres collègues exerce une influence négative sur leur propension à utiliser le français en recherche. Si l'enseignement supérieur est fortement régulé par des évaluations par les pairs et des décisions collectives auxquelles participent les collègues, les participants estiment que l'avis de leurs pairs et collègues va parfois à l'encontre de ce que stipulent les politiques institutionnelles. Alors que ces dernières ont une très faible influence positive sur la propension à utiliser le français en recherche, la reconnaissance exprimée par les collègues exerce une très faible influence négative sur cette propension. Notons aussi que les technologies de l'information et les attentes d'organismes externes telles les entreprises sont des facteurs ayant obtenu des scores inférieurs à 3 – on peut donc dire qu'ils ont une faible influence négative.

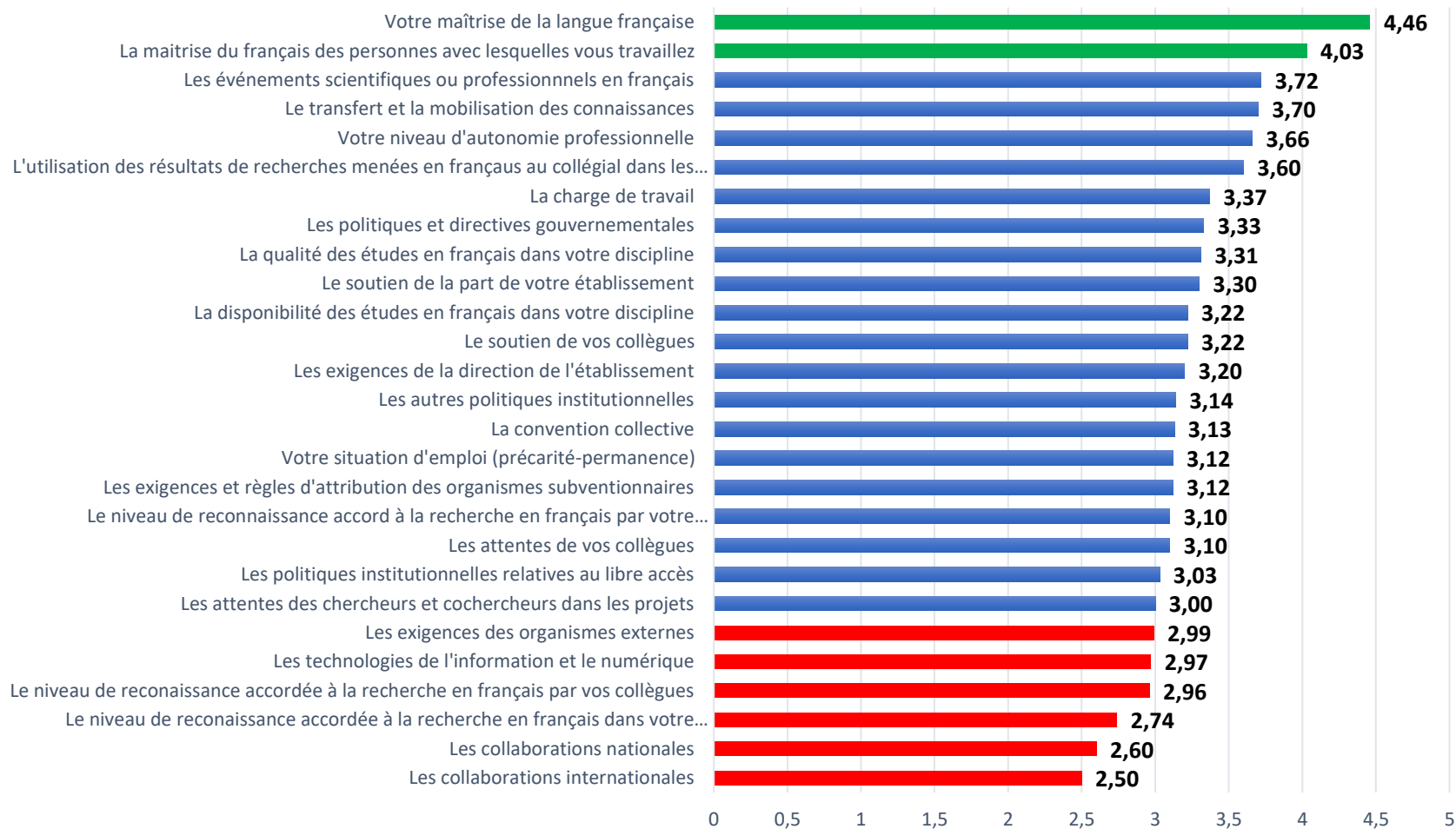
En somme, alors que les facteurs liés aux individus et aux attentes externes semblent exercer une influence positive ou négative, plusieurs facteurs de type « institutionnel » ne semblent pas exercer une influence très prégnante, surtout si l'on considère que le score moyen accordé à l'ensemble des facteurs est de 3,24. Ces facteurs incluent les politiques institutionnelles en matière de libre accès, la reconnaissance accordée à la recherche en français par l'établissement, la situation d'emploi, les conventions collectives, les autres politiques institutionnelles et les exigences de la direction de l'établissement.

¹⁰⁹ Barlow, J., Stephens, P. A., Bode, M., Cadotte, M. W., Lucas, K., Newton, E., ... et Pettoirelli, N. (2018). On the extinction of the single-authored paper: the causes and consequences of increasingly collaborative applied ecological research. *Journal of applied ecology*, 55(1), 1-4.

¹¹⁰ Ribeiro, L. C., Rapini, M. S., Silva, L. A., et Albuquerque, E. M. (2018). Growth patterns of the network of international collaboration in science. *Scientometrics*, 114(1), 159-179.

¹¹¹ Gui, Q., Liu, C. et Du, D. (2019). Globalization of science and international scientific collaboration: A network perspective. *Geoforum*, 105, 1-12.

L'influence moyenne perçue de plusieurs facteurs sur l'utilisation du français en recherche



5.7.2 Influence perçue des facteurs selon les catégories de participants

L'influence perçue des facteurs varie selon les catégories de participants. Tout d'abord, il importe de préciser que l'utilisation des résultats de recherche dans les cours, le niveau de reconnaissance accordé à la recherche en français par l'établissement, le soutien de l'établissement, les politiques gouvernementales et la disponibilité des études en français sont des facteurs perçus plus positivement par les personnels du secteur collégial que par ceux du secteur universitaire. Ce résultat semble converger avec notre analyse des politiques de ces deux secteurs.

Il pouvait aussi y avoir sur-représentation de certaines disciplines dans le segment de notre échantillon provenant de la grande région de Montréal, mais il faut souligner que les participants de cette région perçoivent un manque de disponibilité d'études en français dans leur discipline alors que, hors de la région métropolitaine, les participants perçoivent positivement la disponibilité d'études en français dans leur discipline.

En ce qui a trait aux disciplines, notons que les chercheurs des SNSGM perçoivent que le niveau de reconnaissance accordé à la recherche en français dans ces disciplines influence négativement leur propension à utiliser cette langue. En outre, alors que la plupart des participants perçoivent que les collaborations nationales et internationales exercent une influence négative sur leur propension à utiliser le français dans leurs recherches, les chercheurs en SSHLA estiment que ces collaborations n'ont pas vraiment d'influence sur leur utilisation du français.

Facteurs	Secteur collégial	Secteur uni.	Établiss. MTL	Établiss. hors-MTL	Discip. SSHLA	Discip. SNSGM
Votre maîtrise de la langue française	4,68	4,44	4,38	4,65	4,74	4,30
La maîtrise du français des personnes avec lesquelles vous travaillez	4,26	4,00	4,07	4,14	4,51	3,81
La disponibilité des études en français dans votre discipline	3,44	3,14	3,39	3,19	3,44	2,91
La qualité des études en français dans votre discipline	3,38	3,27	3,48	3,18	3,47	3,04
Le niveau de reconnaissance accordé à la recherche publiée en français dans votre discipline	2,91	2,71	2,90	2,70	3,18	2,16
Le niveau de reconnaissance accordé à la recherche publiée en français par votre établissement	3,74	3,05	3,17	3,51	3,26	2,77
Le niveau de reconnaissance accordé à	3,45	2,93	3,25	3,12	3,26	2,55

la recherche publiée en français par vos collègues						
Le transfert des connaissances et la mobilisation des connaissances pour les communautés	3,78	3,70	3,66	3,76	4,03	3,40
L'utilisation des résultats de la recherche menée en français dans les cours de niveau collégial et universitaire	4,09	3,54	3,80	3,81	3,71	3,31
Les collaborations internationales en recherche	2,45	2,49	2,66	2,29	2,56	2,11
Les collaborations nationales en recherche	2,66	2,61	2,85	2,46	2,61	2,21
Les politiques et directives gouvernementales	3,69	3,31	3,36	3,57	3,54	3,21
Les exigences et règles d'attribution des organismes subventionnaires	3,50	3,08	3,06	3,43	3,37	2,93
Les exigences d'autres organismes externes (ex. : les entreprises)	3,24	3,01	3,19	3,08	3,11	2,91
Les politiques institutionnelles relatives au libre accès	3,22	3,01	3,00	3,19	3,03	2,98
Les autres politiques institutionnelles	3,46	3,11	3,14	3,37	3,31	3,07
Les exigences de la direction de l'établissement	3,38	3,18	3,07	3,40	3,11	3,10
Les attentes des chercheurs et cochercheurs dans les projets de recherche	3,34	2,97	3,16	3,13	3,14	2,75
Les attentes de vos collègues	3,27	3,07	3,21	3,11	3,32	2,87
Le soutien de vos collègues	3,45	3,19	3,33	3,27	3,36	2,98
Le soutien de la part de l'établissement	3,77	3,23	3,32	3,59	3,27	3,13
La charge de travail	3,55	3,34	3,27	3,54	3,66	3,23
Votre niveau d'autonomie professionnelle	3,84	3,64	3,66	3,76	3,31	3,51
Votre situation d'emploi (précarité-permanence)	3,16	3,13	3,08	3,19	3,26	3,06
La convention collective	3,20	3,11	3,19	3,13	3,26	3,09

Les événements scientifiques ou professionnels en français	3,90	3,68	3,27	4,06	3,92	3,40
Les technologies de l'information et le numérique	3,30	2,93	3,03	3,17	3,11	2,78
Score moyen	3,48	3,21	3,29	3,36	3,40	3,02

6. Interprétation

L'objectif de la présente analyse était de répondre aux trois questions de recherche énoncées précédemment, qui sont les suivantes :

1. Quel est l'état de l'utilisation des ressources en français dans la recherche et l'enseignement au collégial et à l'université?
2. Comment les modes de publication/référencement et politiques institutionnelles influencent-ils la production et diffusion des connaissances, de même que l'offre de matériel didactique en français?
3. Quels facteurs facilitent ou contraignent la production, la diffusion et la transmission des connaissances en français?

Afin de répondre à ces questions, nous avons distribué un questionnaire sur l'utilisation du français en enseignement supérieur à 12 431 enseignants et chercheurs des secteurs collégial et universitaire du Québec. De ce nombre, 820 ont répondu au questionnaire (taux de réponse de 6,6 %), dont 39 % travaillent exclusivement dans le secteur collégial, 54 % dans le secteur universitaire, et 3,5 % dans les deux secteurs. En ce qui a trait aux catégories d'emploi, 81 % occupent des fonctions principalement liées à l'enseignement, 13 % sont professionnels de recherche, et 6 % occupent d'autres fonctions. Plus de 35 % de l'échantillon était issu du secteur des sciences humaines, sociales, des lettres et des arts, alors que près de 52 % était du secteur des sciences naturelles, de la santé, du génie et des mathématiques. Nous rappelons que 93 % de l'échantillon avait le français comme langue maternelle et que plus de 85 % travaillaient dans un établissement à l'extérieur de la grande région de Montréal, ce qui pourrait fortement influencer les constats ci-dessous.

6.1 L'utilisation et la diffusion de connaissances en français en enseignement et en recherche

Notre premier constat est que la promotion du français est plus répandue dans les activités d'enseignement que dans les activités de recherche. En effet, 86 % des participants considèrent important ou très important de faire la promotion du français dans leur enseignement. De même, 85 % des ouvrages obligatoires indiqués dans leur plan de cours et 84 % de tout le matériel ayant servi à élaborer le cours sont rédigés en français. À l'inverse, 79 % de l'échantillon considèrent important de publier en anglais, contre 57 % en français; 87 % considèrent important de publier dans une revue savante internationale en anglais, contre 53 % dans une revue de même nature en français; et 56 % des contributions savantes de l'échantillon étaient rédigées en anglais. Notons néanmoins que les activités de transfert et de mobilisation des connaissances issues de la recherche s'effectuent dans une plus forte proportion en français, ce qui nous laisse croire que l'utilisation et la diffusion de connaissances en français dépendent en partie du public visé. En effet, la quasi-totalité de l'échantillon provient d'établissements francophones dans lesquels les étudiants sont présumés pouvoir s'exprimer en français. Par conséquent, au-delà des enjeux liés à la disponibilité de matériel didactique en français, l'enseignement et ce qui s'y rattache sont offerts dans cette langue. De la même manière, même si les articles de revues savantes – qui souvent s'adressent à une communauté d'experts provenant de tous les pays – sont plus fréquemment rédigés en anglais qu'en français, les activités de transfert et de mobilisation se réalisent davantage en français du fait qu'elles sont fréquemment liées aux

communautés. Et ce n'est pas parce que les chercheurs sont plus à l'aise en anglais qu'ils publient leurs recherches dans cette langue – 31 % considèrent plutôt que la rédaction en anglais comme une difficulté –, mais plutôt parce qu'ils veulent rejoindre un plus vaste auditoire dans leur champ d'expertise (86 %), être cités davantage (72 %), gagner en crédibilité (72 %), et faire avancer leur carrière (58 %). **Ces résultats semblent suggérer que les activités d'enseignement et de de transfert de connaissances s'inscrivent dans des dynamiques plus locales**, alors que plusieurs activités de recherche s'inscrivent dans des dynamiques de concurrence mondiale¹¹² possiblement moins affectées par les politiques et directives institutionnelles, provinciales ou fédérales.

6.2 Perspectives des acteurs quant aux modes de référencement et aux politiques institutionnelles

Bien que le questionnaire ne portât pas directement sur les modes de référencement ou les politiques institutionnelles, nous avons pu recueillir les perspectives des personnels enseignants et de recherche quant à ces dernières. En premier lieu, notons que la disponibilité et la qualité du matériel et de la documentation en français sont des facteurs perçus comme ayant une (très) faible influence positive sur la propension du personnel enseignant à faire la promotion du français dans le cadre de leur enseignement. Lorsque nous examinons les contributions des participants à cette même documentation, il est intéressant de constater que les collectifs d'auteurs, les chapitres dans ces collectifs, les articles dans les revues professionnelles, les mémoires et les thèses de même que les conférences ou œuvres artistiques sont plus fréquemment diffusées en français qu'en anglais. **Or, les contributions de ce type sont aussi moins adéquatement couvertes par les modes de référencement actuels**¹¹³.

Il est intéressant de constater que les politiques institutionnelles semblent perçues comme exerçant une influence plus marquée sur l'enseignement (4,20) que sur la recherche (3,14). On observe une proportion similaire en ce qui a trait aux exigences de la direction des établissements (4,04 en enseignement contre 3,20 en recherche) et aux directives gouvernementales (3,76 contre 3,33). Si l'on étend la question des politiques aux structures d'appui, il est intéressant de noter que 98 % de l'échantillon rapportent la présence d'un centre d'aide en français dans leur établissement, 71 % dénotent l'existence de cours de renforcement en français, et 53 % témoigne d'un accompagnement du personnel enseignant. En matière de recherche, notons que la moitié des demandes de subvention déposées par les participants l'étaient en français, mais aussi que 23 % du financement de recherche qu'ils obtiennent provient de leur établissement. Si l'on considère que la première source de financement pour les chargés de cours à l'université (40 %) et les enseignants du collégial (26 %) demeure l'établissement pour lequel ils travaillent, et si l'on considère que ces deux catégories de personnels estiment dans une plus forte proportion important de publier en français, alors il est probable que, de manière plus ou moins directe, **le financement institutionnel accordé à la recherche puisse favoriser une production et une diffusion de connaissances en français.**

¹¹² Bégin-Caouette, O. (2016). Three peripheries in the global quest for prestige in higher education. In P. Tarc et S. Niyozov (eds.) *Working With, Against and Despite Global 'Best Practices': Educational Conversations Around the Globe – A RICE/CIDEC Compendium* (pp.46-51). Western Ontario University Press, Toronto: Canada.

¹¹³ Larivière, V. et Sugimoto, C. (2018). *Mesurer la science*, Presse de l'Université de Montréal

6.3 Autres facteurs qui facilitent ou contraignent la production, diffusion et transmission des connaissances en français

L'utilisation du français en enseignement et en recherche dépend d'une diversité de facteurs. **À la fois en matière d'enseignement et de recherche, le facteur qui exerce l'influence la plus positive sur la propension à utiliser le français est le niveau de maîtrise de cette langue.** Dans l'enseignement, les politiques institutionnelles exerceraient aussi une certaine influence, ce qui n'est pas nécessairement le cas en recherche. Les technologies de l'information actuellement mises à la disposition des enseignants et des chercheurs n'auraient pas, elles non plus, une influence très marquée sur l'utilisation du français. Il est intéressant de constater qu'en recherche, **l'utilisation du français dépend souvent de la maîtrise de cette langue par les personnes avec qui les chercheurs québécois collaborent.** Le niveau de maîtrise du français des collaborateurs est en effet un facteur exerçant une forte influence positive. En revanche, les collaborations nationales ou internationales exercent une influence plutôt négative sur l'utilisation du français. La recherche étant désormais une activité de plus en plus collaborative¹¹⁴ et de plus en plus internationale¹¹⁵, les réponses des participants suggèrent que les collaborations reposent souvent sur d'autres langues que le français – dont principalement sur l'anglais¹¹⁶. À noter aussi que, outre le niveau d'autonomie professionnelle accordé aux chercheurs, plusieurs facteurs de type « institutionnel » ne semblent pas exercer une influence très marquante sur l'utilisation du français en recherche, ce qui suggère qu'une telle utilisation pourrait dépendre de dynamiques qui dépassent le cadre institutionnel¹¹⁷.

6.4 Différences selon les secteurs d'enseignement

Les résultats varient cependant de façon importante selon le secteur d'activité (collégial ou universitaire). Nous notons tout d'abord que la langue de formation des personnels au collégial et à l'université est différente. Alors que les proportions des diplômés de premier, deuxième ou troisième cycle complétés en français chez les personnels du collégial est assez similaire, **à l'université, plus le diplôme de grade obtenu par un membre du personnel est élevé, plus les probabilités que celui-ci ait été obtenu en français diminue.** En effet, 85 % des professeurs ayant un baccalauréat l'ont obtenu d'un établissement francophone, contre 69 % au doctorat et 14 % au postdoctorat. Cette observation rejoint les données rapportées par Cornut, Jegen et Cardinal¹¹⁸ sur la proportion de professeurs dans certains départements de science

¹¹⁴ Barlow, J., Stephens, P. A., Bode, M., Cadotte, M. W., Lucas, K., Newton, E., ... et Pettorelli, N. (2018). On the extinction of the single-authored paper: the causes and consequences of increasingly collaborative applied ecological research. *Journal of applied ecology*, 55(1), 1-4.

¹¹⁵ Ribeiro, L. C., Rapini, M. S., Silva, L. A., et Albuquerque, E. M. (2018). Growth patterns of the network of international collaboration in science. *Scientometrics*, 114(1), 159-179.

¹¹⁶ Gui, Q., Liu, C. et Du, D. (2019). Globalization of science and international scientific collaboration: A network perspective. *Geoforum*, 105, 1-12.

¹¹⁷ Martins, C. B. (2019). L'enseignement supérieur à l'heure de la mondialisation. *Socio : La nouvelle revue des sciences sociales*, (12), 205-227.

¹¹⁸ Cornut, J., Simard, C., Jegen, M. et Cardinal, L. (2012). L'embauche dans les départements de science politique francophone au Québec et au Canada. Un bilan des années 2000-2010. *Politique et Sociétés*, 31(3), 87-108.

<https://doi.org/10.7202/1014961ar>

politique qui auraient complété un doctorat en anglais. Des études réalisées dans d'autres contextes démontrent qu'il s'agit là d'une tendance mondiale¹¹⁹.

On relève également des différences notables au niveau des plans de cours « types » tels que décrits par les participants. **La documentation utilisée dans les cours au collégial serait plus fréquemment rédigée en français que celle utilisée dans les cours universitaires.** En moyenne, 96 % des ouvrages obligatoires au collégial sont rédigés en français, contre 74 % à l'université. Par contre, seulement 56 % des ouvrages recommandés dans les plans de cours universitaires sont rédigés en français, contre 91 % au collégial. Quant à la présence d'auxiliaires et de structures d'appui, celle-ci semble beaucoup plus fréquemment observée par les personnes qui enseignent à l'université que par celles qui enseignent au collégial.

On relève d'autres différences entre les secteurs au niveau de l'influence perçue des différents facteurs. **En enseignement, rappelons que la qualité et la disponibilité du matériel et de la documentation en français est un facteur perçu plus positivement par les participants du secteur collégial que par ceux du secteur universitaire,** ce qui pourrait être lié à la prévalence de certaines maisons d'édition francophones au collégial. De même, les directives gouvernementales semblent influencer plus positivement l'utilisation du français au cégep que dans les universités.

L'importance des facteurs liés à l'utilisation du français varie aussi selon les catégories de participants. Tout d'abord, il importe de préciser que l'utilisation des résultats de recherche dans les cours, le niveau de reconnaissance accordé à la recherche en français par l'établissement, le soutien de l'établissement, les politiques gouvernementales et la disponibilité des études en français sont des facteurs perçus plus positivement par les personnels du secteur collégial que par ceux du secteur universitaire. **Si les participants évoluant au sein des cégeps et universités perçoivent dans des proportions similaires que des structures d'appui sont disponibles en matière d'enseignement, les résultats semblent suggérer que les personnels du secteur collégial se sentent davantage contraints que leurs homologues universitaires par les politiques et attentes institutionnelles et gouvernementales.**

6.5 Différences selon les disciplines

Les résultats varient aussi de manière importante en fonction des domaines disciplinaires. **L'usage et l'importance d'utiliser le français semblent être davantage associés aux SSHLA qu'aux SNSGM.** Comme d'autres études l'ont démontré¹²⁰, même si les recherches en SSHLA sont de plus en plus diffusées dans des revues et ouvrages de langue anglaise, elles n'en sont pas moins diffusées plus souvent en français que les recherches en SNSGM. Dans notre étude, 65,8 % des participants en SSHLA considéraient important ou très important de publier en français, contre seulement 39 % de ceux œuvrant en SNSGM. Et alors que près de 82 % des participants en SSHLA considéraient important de publier dans une revue savante internationale, presque tous ceux en SNSGM (92 %) étaient de cette avis. Au final, plus de 65 % des

¹¹⁹ McAlpine, L. et Emmioğlu, E. (2015). Navigating careers: perceptions of sciences doctoral students, post-PhD researchers and pre-tenure academics. *Studies in Higher Education*, 40(10), 1770-1785.

¹²⁰ Warren, J.-P. et Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327-337.
<https://doi.org/10.7202/1058717ar>

contributions des participants en SSHLA étaient en français, contre moins de 28 % dans les SNSGM.

Nos résultats suggèrent en outre que cette dynamique disciplinaire affecte l'enseignement. Parmi les participants SSHLA, 76 % considèrent important de faire la promotion du français dans leur enseignement contre seulement 51 % en SNSGM. Il faut dire qu'en SNSGM, la nature des cours enseignés, la qualité et la disponibilité du matériel et de la documentation en français, ainsi que les exigences d'organismes externes ne constituent pas des facteurs qui les encouragent fortement à utiliser le français dans leur enseignement. Si le phénomène linguistique interagit différemment avec les dynamiques disciplinaires en enseignement et en recherche, il n'en demeure pas moins qu'il existe des relations complexes mais indéniables entre la production de connaissances dans une langue, et leur circulation et transmission dans un contexte d'enseignement¹²¹.

¹²¹ Hamel, R. E. (2013). L'anglais, langue unique pour les sciences? Le rôle des modèles plurilingues dans la recherche, la communication scientifique et l'enseignement supérieur. *Synergies Europe*, (8), 53-66.

La place du français en enseignement supérieur

QUATRIÈME PARTIE – ANALYSES QUALITATIVES

1. Objectif et questions de recherche

Tel que mentionné auparavant, le présent projet de recherche s'intéresse à la place du français en enseignement et en recherche dans les collèges et universités. Les trois questions de recherche ont été énoncées précédemment.

Pour chacune de ces questions de recherche, nous avons formulé trois sous-questions. Voici la liste des neuf questions auxquelles nous avons souhaité répondre :

- 1.1. Dans quelle(s) langue(s) les cours sont-ils donnés et les ressources pédagogiques proposées?
- 1.2. Dans quelle mesure les enseignants et étudiants maîtrisent-ils le français et accordent-ils de l'importance à son usage?
- 1.3. Comment la Loi 101 et la Loi 14 sont-elles perçues?
- 2.1. Dans quelle(s) langue(s) les collaborations scientifiques s'effectuent-elles?
- 2.2. Dans quelle(s) langue(s) les communications scientifiques orales et écrites sont-elles réalisées?
- 2.3. Quels sont les enjeux entourant l'emploi du français dans la recherche?
- 3.1. Qu'est-ce qui favorise ou entrave l'usage du français dans l'enseignement au Québec?
- 3.2. Qu'est-ce qui favorise ou entrave l'usage du français dans la recherche au Québec?
- 3.3. Comment s'annonce le futur de la place du français dans l'enseignement et la recherche au Québec?

Afin de répondre à ces questions, nous avons réalisé des entretiens selon une méthodologie que nous exposerons ci-après.

2. Collecte de données

Les analyses sont fondées sur des entrevues semi-dirigées portant sur l'utilisation du français en enseignement supérieur (Annexe A). Le guide d'entretien comprend : cinq questions sur la situation professionnelle et la carrière des participants; onze questions sur l'enseignement, et en particulier sur l'utilisation et la valorisation du français en enseignement; onze questions sur l'utilisation et la production de connaissances en français, et sur les facteurs qui valorisent cet usage; et cinq questions sur l'opinion des participants concernant la place du français dans l'enseignement supérieur au Québec.

Dans le cadre du questionnaire, nous avons proposé aux répondants d'indiquer leur adresse courriel s'ils consentaient à participer à un entretien. Nous avons contacté par courriel les personnes qui avaient manifesté leur intérêt et qui affichaient des profils variés en termes d'établissement d'appartenance, de genre et de statut. Les entretiens ont ensuite été réalisés par

visioconférences enregistrées d'environ 60 minutes, transcrits puis analysés de manière thématique via le logiciel NVivo.

3. Profil des acteurs

Au total, douze entretiens ont été réalisés auprès d'acteurs œuvrant dans les milieux collégial et universitaire. La moitié d'entre eux s'identifient en tant qu'hommes et l'autre moitié, en tant que femmes. Parmi les répondants, quatre travaillent au niveau collégial : deux professeures à temps plein, un professeur dont le temps est partagé entre l'enseignement et le syndicat, et un chargé de cours. Huit répondants travaillent dans des universités : deux chargés de cours, quatre professeurs, une personne en tant que maître d'enseignement, et un professionnel de recherche.

Tableau 1 : Échantillon de participants

Code	Genre	Institution actuelle	Profession	Ancienneté	Discipline
EC1	H	Cégep de Shawinigan	Prof./syndicaliste	19 ans	Mathématiques
PU1	H	UdeM	Prof. + revue	51 ans	Développement cognitif et métacognitif des enfants
CC1	F	HEC Montréal	Chargé de cours	40 ans	Communication
PR1	H	ULaval	Professionnel recherche	4 ans	Physiologie
EC2	H	Cégep de Saint-Félicien	Prof.	11 ans	Histoire et sciences humaines
EC3	F	Collège Sainte-Anne et UdeS	Chargée de cours	1 an	Linguistique
EC4	F	Cégep de Thetford	Prof.+ centre d'autocorrection	29 ans	Littérature et histoire de l'art
ME1	H	Polytechnique	Maître d'enseignement	21 ans	Génie informatique
PU2	F	UQAC	Prof.	15 ans	Sciences appliquées
PU4	H	UQTR	Prof.	8 ans	Didactique du Français
PR2	F	UdeS	Chargée de cours et professionnelle de recherche	–	Créativité et résolution de problèmes en génie
PU3	F	UTéluq	Prof.	34 ans	Gestion

Légende. EC : enseignant niveau collégial, PU : professeur d'université, CC : chargé de cours, ME : maître d'enseignement, PR : professionnel de recherche.

De manière générale, sept des douze participants font à la fois de l'enseignement et de la recherche, quatre ne font que de l'enseignement et un ne fait que de la recherche. En ce qui a trait à la répartition des participants selon la spécialité, la majorité d'entre eux sont issus des sciences humaines et sociales, et seulement quatre travaillent en sciences, en techniques et en ingénierie.

4. La place du français en enseignement

Onze participants ont donné des cours durant au moins l'une des trois dernières années. Ils enseignent tous dans des établissements francophones au Québec.

4.1 Langue(s) des cours et des ressources pédagogiques proposées

La majorité des examens prévus par ces enseignants doivent être réalisés en français. Selon les politiques de leurs institutions, ceux-ci indiquent pouvoir sanctionner entre 10 % et 25 % de la note pour les erreurs liées à la qualité de la langue. Un professeur en didactique du français explique par exemple : « J'enseigne principalement des cours qui touchent la langue, donc une politique dans notre université fait qu'on peut pénaliser jusqu'à 25 % des points par rapport à la langue. Donc, c'est une exigence pour devenir enseignant de maîtriser la langue d'enseignement. » (PU4) Dans des disciplines comme la communication, les étudiants peuvent même perdre 100 % de leur note : « Les facultés disent qu'on peut enlever un maximum de 20 %, je crois, pour la qualité de la langue. Mais dans le cours de communication, c'est la totalité [de la note]. » (CC1)

Une plus grande importance est en effet accordée aux erreurs linguistiques dans certains cours (langue, communication). Au cégep et à l'université, les enseignants en SHS affirment qu'ils veillent à indiquer, voire à expliquer les erreurs que font leurs étudiants – certains enseignants du collégial offrent même à leurs étudiants l'occasion de corriger leurs erreurs pour regagner une partie de leur note. Un des cégeps offre même un centre d'autocorrection où les étudiants qui éprouvent des difficultés linguistiques peuvent corriger les erreurs commises dans les examens de littérature et de philosophie en étant épaulés par des tuteurs. Sous la supervision d'un personnel enseignant, ces étudiants-tuteurs rencontrent les élèves individuellement pour leur expliquer des notions grammaticales et syntaxiques de base.

« [L'étudiant] pouvait réviser les fautes avec les profs et pouvoir récupérer des points. Et moi, je me souviens que quand j'étais étudiant, je me souvenais que les profs nous permettaient de réviser nos fautes aussi comme ça, de corriger nos fautes, d'expliquer nos fautes. Et nous, ils nous redonnaient des points pour le travail fait. Alors on a mis les deux ensemble. » (EC4)

Huit participants ont évoqué l'existence de centres d'aide en français où les étudiants peuvent solliciter un soutien linguistique. Outre ce service, les enseignants encouragent les étudiants à utiliser le logiciel de correction Antidote, offert gratuitement dans ces établissements.

4.2 L'importance de l'usage du français chez les enseignants et étudiants

Nous avons posé aux participants des questions concernant leur perception de la place du français en enseignement. Il importe de mentionner que tous les participants enseignent en français et ont souligné l'importance que cela revêt pour eux : « C'est très important. Moi-même, j'essaie de refléter une qualité de français presque parfaite... J'essaie quand même de présenter une version [de la langue] française qui est de qualité pour les inviter à faire de même. » (EC2)

Nous avons aussi posé aux participants une question concernant les ressources pédagogiques utilisées dans les cours. Les réponses étaient divergentes selon la discipline et l'établissement. En sciences, en génie et en informatique, les enseignants soutiennent vouloir proposer des documents en français, mais que les manuels et ressources pédagogiques disponibles dans ces disciplines sont uniquement disponibles en anglais :

« Des fois on en trouve [des ressources en français], mais en génie, c'est plutôt rare. On accorde de l'importance. Quand ils sont disponibles, on les prend en français, mais c'est sûr qu'on regarde premièrement le contenu. Donc le contenu est très important. Par la suite, pour un contenu équivalent, moi c'est clair, je vais prendre un livre en français, mais des fois il n'y a pas... Il n'y a pas l'équivalent. » (PU2, génie).

« La bible en informatique était en anglais » (EC1, mathématiques et informatique)

La situation semble être différente en SSH, où plusieurs documents, articles scientifiques et manuels de cours sont en français. Un professeur d'université en sciences de l'éducation mentionne qu'il n'est pas confronté à ce genre de problème dans sa discipline :

« Je vous dirais que la plupart des chercheurs québécois font un bon travail de vulgarisation des travaux. Donc on est capable de trouver des textes accessibles pour les étudiants de premier cycle facilement en français. Donc je n'ai pas du tout besoin d'aller chercher du côté de l'anglais au cycle supérieur. » (PU4, sciences de l'éducation)

Dans certains cas, les ressources disponibles en français ne s'avèrent pas aussi pertinentes que celles en anglais : « Tous vos articles sont en français 100 %, mais ils datent de 1979 dans un domaine qui est en effervescence. » (PR2)

Par ailleurs, la communication avec les étudiants s'effectue généralement en français. L'un des spécialistes en sciences de l'éducation que nous avons interrogés souligne cependant qu'au primaire et au secondaire, la collaboration école/famille peut être compromise si la famille ne maîtrise pas le français : « Il y a des parents qui sont en apprentissage des langues qui sont ici depuis moins d'un an ou moins de deux ans. Ils ne maîtrisent pas la langue, donc ça amène des questions à savoir est ce qu'on va se couper d'une collaboration école/famille parce qu'on veut mettre de l'avant le français? » (PU4)

La communication entre personnes enseignantes a également lieu en français. Une participante précise : « Il faut dire que pour moi le français c'est vraiment important. Puis je veux le conserver. Même si je parle anglais, même avec mes collègues anglophones, je parle toujours français. »

4.3. Perception de la Loi 101 et de la Loi 14

La réouverture de la Charte de la langue française (Loi 101) en 2021 et la présentation du Projet de loi 96 a enflammé à nouveau le débat sur la place du français au Québec. Des participants à notre étude, neuf sont en faveur de la Loi 101 et de la Loi 14 issue de PL96, et ils considèrent important d'obliger les étudiants francophones à fréquenter un cégep francophone afin de préserver la diversité linguistique. Une participante dont les langues maternelles sont l'anglais et le français affirme que ces lois sont importantes dans la mesure où elles protègent la culture franco-québécoise : « Ce serait une monoculture, on serait des anglophones. Quand on étudie à Montréal, c'est la diversité des langues qui est importante à préserver. Puis tout le chemin qu'on a parcouru pour le français au Québec. Je ne voudrais pas qu'il y ait des reculs. » (PR2)

Elle insiste également sur l'importance de préserver les langues autochtones : « Le français et l'anglais ont pris la place de plusieurs langues autochtones, et il y a des langues autochtones qui sont très vivantes et qui n'ont pas la vitrine. » (PR2) Cette préoccupation est partagée par d'autres participants. PR1 met par exemple le doigt sur un aspect qu'il décrit comme « compliqué », soit celui d'imposer aux autochtones une langue qui n'est pas la leur.

Bien qu'ils soient en faveur d'une forme d'intervention pour protéger la langue française, d'autres participants estiment que la Loi 14 « met des contraintes à la vie des gens » (ME1) et que le fait d'obliger les francophones à étudier en français est gênant. L'un d'entre eux explique : « J'étais assez préoccupée qu'elle [ma fille] apprenne l'anglais quand même assez jeune, parce que je vois bien que si on ne l'a pas appris assez tôt, c'est difficile après. Mais du coup, de ce point de vue-là, je trouve que c'est un peu dommage parce que les personnes immigrantes et les anglophones sont un peu favorisés par rapport aux francophones. » (PU3)

5. La place du français en recherche

Nous avons effectué des entrevues auprès de huit personnes qui font de la recherche : cinq professeurs d'université, deux professionnels de recherche, et une doctorante agissant comme auxiliaire de recherche. Nous leur avons posé des questions concernant le financement de la recherche et l'utilisation qu'ils font de la littérature scientifique en français dans leurs recherches. Nous nous sommes attardés aussi sur les collaborations internationales et la langue de communication avec les partenaires. Le dernier volet abordé concerne l'importance de publier en français.

5.1 Langue(s) des collaborations scientifiques

Nous avons demandé à nos participants s'ils effectuent des recherches en collaboration avec des partenaires internationaux. La majorité d'entre eux disent collaborer avec des partenaires anglophones, européens et d'Amérique latine. Dans leurs collaborations canadiennes ou

internationales, certains chercheurs communiquent principalement en français, d'autres en anglais.

Certains affirment qu'ils parlent en français ou en espagnol lors de collaborations avec l'Espagne ou la Colombie. Un professeur d'université en fin de carrière a signalé qu'il communiquait toujours en français, même lorsqu'il s'adressait à des partenaires anglophones : « [La langue de collaboration avec les collaborateurs] c'est l'anglais, mais moi je parle uniquement français. » (PU1)

D'autres participants disent se sentir obligés de parler en anglais en présence de collègues non francophones. L'un des professeurs d'université interviewés souligne que lors de recherches pancanadiennes ou avec des partenaires européens, l'emploi de l'anglais est nécessaire pour assurer la compréhension entre chercheurs : « En fait, si c'est un projet pancanadien et qu'on est quatre ou cinq Québécois, entre nous on va parler français. Mais par contre, c'est évident que toutes les communications sont en anglais, les échanges sont en anglais si on veut être compris. Et à l'échelle européenne, je dirais un peu la même chose, sauf si on travaille seulement avec la France, on peut alors fonctionner en français à 100 %. » (PU4)

5.2 Langue(s) des communications scientifiques orales et écrites

Nous avons échangé avec les participants concernant la langue de communication orale et écrite utilisée pour partager leurs résultats de recherche. Les participants soulignent qu'ils communiquent tant en anglais qu'en français dans les colloques et communications, toutefois certains estiment que le français restreint leur public potentiel : « C'est sûr que quand on fait des présentations en français, automatiquement on perd une audience. » (PU3)

L'un de professeurs d'université rapporte un témoignage négatif concernant sa participation à un colloque présenté comme « trilingue », dans lequel les organisateurs d'un symposium francophone se sont retrouvés entre eux : « Cet été, je suis allé dans un congrès qui était supposé être trilingue et on était finalement le seul symposium à être en français. Donc il devait y avoir trois langues : le gaélique, comme c'était en Irlande, l'anglais et le français. Il y avait un seul symposium en français, c'était nous. Donc en fait, c'est dommage parce qu'on nous annonce le colloque dans trois langues, puis finalement tout se passe en anglais, donc c'est sûr que ça amène à réfléchir. Est-ce que ça vaut la peine de se déplacer autant pour mettre de l'avant une langue quand il n'y a personne [pour nous écouter]? » (PU4)

En ce qui a trait à la publication de leurs résultats de recherche, certains chercheurs ont indiqué qu'ils peuvent publier en français sans problème dans leur discipline : « Oui, ça existe des milieux où on peut choisir d'écrire, de publier, d'enseigner et de vivre en français. [...] Je trouve que je suis chanceux de pouvoir évoluer dans un milieu universitaire où je peux parler français, où la langue d'enseignement est le français. Mais quand je regarde ce qui se passe ailleurs, je sais que ce n'est pas le cas. Donc j'aurais tendance à dire que je suis content que ça se passe comme ça [dans mon domaine]. » (PU4, sciences de l'éducation)

D'autres ont précisé que, comme il n'existe pas de revues scientifiques francophones dans leur domaine, ils n'ont d'autre choix que de publier en anglais : « Dans ma tête, la langue de la science et des sciences, c'est l'anglais. De facto, je publie en anglais. Si on veut publier, on veut un journal en anglais avec un bon facteur d'impact. » (PR1)

Tous les participants reconnaissent la plus vaste portée des publications en anglais. Deux chercheurs en fin de carrière, qui ont toujours publié en français, déclarent spontanément qu'ils ne feraient plus ce choix aujourd'hui : « Si j'avais 20 ans aujourd'hui et si j'étais au début de ma carrière, je publierais peut-être en anglais, dans l'espoir d'être lu par un plus grand public. » (CC1)

6. Éléments favorisant l'usage du français en enseignement et en recherche

6.1 Éléments qui favorisent ou entravent l'usage du français dans l'enseignement au Québec

Afin de comprendre les éléments qui influencent l'utilisation du français en enseignement, nous sommes intéressés aux effets de la langue maternelle et au fait de maîtriser ou non une autre langue. De manière générale, nous avons relevé que le niveau de maîtrise du français des étudiants influence tous les participants dans leur utilisation de cette langue en enseignement, et ce, quel que soit leur milieu académique. À l'université plus particulièrement, le niveau de français des étudiants n'est pas toujours à la hauteur de ce qu'il devrait être, même lorsqu'il s'agit de leur langue maternelle. Un fait dont témoigne une participante qui enseigne depuis 40 ans : « Mes étudiants ne lisent plus aucun livre. Je dois déposer sur le serveur des textes qui sont des extraits de livres. Puis encore là, il ne faut pas que les extraits soient trop complexes. » (CC1, université)

Plusieurs participants précisent que les lacunes sont encore plus importantes lorsque le français n'est pas la langue maternelle de l'étudiant : « Quoiqu'il y ait des étudiants québécois qui n'écrivent pas toujours très bien, mais bon, pour les étudiants québécois, je vais corriger les anglicismes. Mais les étudiants dont le français n'est pas la langue première, parfois il y a peut-être aussi des éléments de structure. » (PU3, université)

Les participants signalent que certains étudiants internationaux non francophones ne comprennent pas les cours et n'ont pas assez de ressources pour progresser en français : « Lorsque des étudiants étrangers arrivent avec une langue qui est l'anglais, est-ce qu'on les incite assez à apprendre le français? Est-ce qu'on leur donne tous les moyens de l'apprendre lors de leurs études? Je ne suis pas convaincu. » (PU4)

Pourtant, lorsqu'ils ont la possibilité de suivre des cours de français, ces étudiants progressent rapidement au niveau linguistique. Reste toutefois à s'appropriier des façons de faire plus culturelles. Un professeur d'université mentionne par exemple qu'il donne un cours de mise à niveau aux étudiants du baccalauréat afin de les préparer aux exigences du milieu universitaire. Les étudiants inscrits à ce cours, dit-il, viennent majoritairement d'autres pays : « Ce sont pour la plupart des étudiants étrangers qui intègrent le système universitaire québécois. Donc le cours sert à améliorer la compréhension de la communication orale et écrite. Mais c'est des étudiants

qui ont aussi besoin de comprendre comment on fonctionne dans le contexte québécois, comment écrire un courriel, comment poser une question en classe, comment chercher à la bibliothèque, c'est quoi les ressources. La question de plagiat aussi, ce qui est accepté ou pas. Donc c'est ce qui est abordé dans ce cours-là. » (PU4)

Certains participants soulignent que la pandémie a influencé négativement le niveau des étudiants. Une enseignante de français au cégep évoque l'anxiété de ses étudiants vis-à-vis de leur niveau de français, notamment en ce qui a trait à l'épreuve de français : « Je n'ai jamais vu autant d'incertitude, d'angoisse, la peur des élèves, l'anxiété. Ils savent qu'ils ont échappé des choses, puis ils ont peur de ne pas être à la hauteur. Bon, parce que nous en français, au bout de la troisième session, il y a l'épreuve uniforme de langue et les élèves doivent passer. » (EC4)

La qualité et la disponibilité du matériel et de la documentation en français sont d'autres facteurs qui influencent l'usage du français en enseignement. Les participants du secteur collégial soulignent le fait que des documents en français existent et sont disponibles pour leurs cours. Ce résultat concorde avec la représentation des éditeurs francophones dans les disciplines collégiales, et avec les ressources développées par diverses organisations tel le CCDMD.

La disponibilité des documents et ressources pédagogiques est un élément positif mis en avant par la plupart des enseignants en SHS : « Je vous dirais que, au premier cycle, les textes, on retrouve l'équivalent en français par rapport aux différentes recherches dans mon domaine. » (PU4, sciences de l'éducation) À cet effet, nous remarquons que la nature des cours enseignés, ainsi que la qualité et la disponibilité du matériel et de la documentation en français influencent positivement l'utilisation du français en enseignement. « C'est sûr, comme moi je donne un cours de français, les ressources pédagogiques sont en français. » (EC3, littérature)

6.2 Éléments qui favorisent ou entravent l'usage du français dans la recherche au Québec

L'idée que la recherche nourrit l'enseignement semble jouer en faveur de la publication de textes scientifiques en français, ainsi qu'en témoigne l'un de nos participants : « Nos étudiants qui ne maîtrisent pas nécessairement l'anglais, s'ils n'ont pas accès à des textes en français je pense qu'on les coupe un peu des recherches, surtout nos étudiants de premier cycle. Donc moi je trouve ça vraiment important de publier en français. » (EC2)

Certains chercheurs précisent qu'il est avantageux de publier en français, car le processus semble plus rapide et que la diffusion est tout de même relativement large sur Internet : « Je vois un avantage à publier en français, ça va quand même assez rapidement. Probablement j'aurais plus d'impact si je publiais dans certaines revues en anglais, mais en étant sur différents sites comme Academia, je vois que je suis cité avec des textes en français dans des écrits anglophones, dans des écrits espagnols... Je vois qu'il a quand même un impact, même si je choisis la langue française. » (PU4)

Nos participants affirment qu'écrire leurs résultats de recherche en anglais est un défi supplémentaire à relever : « Pour ceux qui ne sont pas anglophones en général, c'est quand

même un défi de plus qui vient s'ajouter au défi en soi de lire et produire de la littérature scientifique. » (PR1)

Plusieurs mentionnent qu'ils doivent diffuser leurs résultats de recherches en anglais s'ils souhaitent être lus et cités plus largement, ce qui compte notamment pour les chercheurs évalués selon les facteurs d'impact de leurs publications : « Quand je fais le choix d'une revue, c'est parce que je sais qu'elle va être lue et qu'elle est surtout reconnue dans le milieu. » (PU4)

Nous avons observé en outre que l'importance de publier en anglais varie en fonction de la discipline. Les chercheurs en SHS que nous avons interrogés disent pouvoir publier dans la langue de leur choix. Les chercheurs en sciences pures et en génie, par contre, ont pour priorité de publier en anglais : « Si on veut publier, ça va être en anglais. » (PR1)

Au niveau des demandes de subvention pour la recherche, les participants avancent qu'il semble préférable de soumettre en anglais plutôt qu'en français. « Pour mettre une liste de personnes qui peuvent réviser ou commenter la demande, là, le problème qu'on a, c'est que tous ceux qui parlent français, on les connaît. On a déjà fait des travaux avec eux puisqu'ils sont au Québec. Donc si on fait une demande en français, souvent, c'est très dur à faire évaluer, on n'a donc presque pas le choix que de le faire en anglais. » (PU2) Autre fait à considérer : moins les chercheurs francophones seront nombreux, et plus les demandes de subvention risquent de se faire en anglais.

6.3. Le futur concernant la place du français dans l'enseignement et la recherche au Québec

Quant à leur perception de l'avenir du français en recherche et en enseignement, nos participants nourrissent des opinions divergentes. Certains d'entre eux ont exprimé leur crainte de voir le français décliner. « Je ne suis pas trop optimiste. » (CC1) « Moi, en fait, ce que j'aimerais dans cette situation-là, c'est de me tromper. Si en conclusion, vous me dites, écoutez, vous êtes dans le tort, le français va bien! Je vais être très content. » (PU1)

Ces participants considèrent que le français est une langue en péril et en voie de disparition : « J'ai peur pour le français au Québec. Et puis j'ai l'impression que c'est une langue qui est effectivement menacée. » (PR1)

Moins nombreux sont les participants qui se disent optimistes. Ceux-là croient que la situation peut s'améliorer si des actions sont entreprises en ce sens : « Mon Dieu, je ne vois pas comment ça pourrait être pire. Je vois que ça pourrait être mieux, mais il faudrait avoir une volonté. » (EC2) Une professionnelle de recherche prédit pour le Québec un changement du paysage langagier qui devrait favoriser les minorités linguistiques : « Notre environnement va changer, notre *landscape*, notre paysage langagier, notre paysage tout court va changer. Si vous allez en Colombie-Britannique, les Autochtones ne sont pas si grégaires : on fait l'épicerie avec les Autochtones, on travaille au gouvernement avec les Autochtones, on va au parc avec les Autochtones. Ici, c'est complètement séparé. C'est comme si on continue la vie comme si ça n'existait pas. Et à un moment donné, boum, on va se retrouver devant des bouleversements

sociétaux qui incluent ces personnes-là. Puis, on va avoir oublié de faire la réflexion qui va avec. » (PR2)

7. Entre fatalisme et activisme

La prédominance de l'anglais dans les événements scientifiques dits plurilingues peut limiter l'accès des praticiens francophones aux connaissances scientifiques dans leur domaine. C'est ce qu'ont indiqué les participants qui œuvrent dans des disciplines comme le génie et l'informatique : eu égard à l'accès limité aux connaissances en français, il devient difficile pour les enseignants de choisir des documents dans cette langue pour leurs cours.

Ces participants considèrent la montée de l'anglais en enseignement supérieur comme une conséquence des pratiques institutionnelles centrées sur la productivité des chercheurs, et sur la performance de leurs recherches à l'échelle internationale. Nos participants disent que certains établissements embauchent des professeurs qui ne parlent pas français, mais qui ont un bon dossier de recherche. Ils évoquent aussi dans certains établissements le recrutement massif d'étudiants internationaux qui ne maîtrisent pas toujours le français. Ces pratiques peuvent amener à privilégier l'anglais dans des établissements qui sont pourtant francophones, ce qu'illustre le témoignage suivant : « On a un professeur chinois. Il a un peu de difficulté à s'exprimer lui-même en français, mais ça fait déjà 30 ans qu'il est au Québec. Dans son cas, c'est comme pas une question d'apprendre le français, je crois. Il ne se sentait pas obligé. Dans son cas, c'est clair que quand on travaille avec lui ou ses étudiants, c'est exclusivement en anglais. » (PU2)

Bien que plusieurs participants aient un discours alarmant concernant la pression à laquelle le français est soumis face à la montée considérable de l'anglais – ce qui concorde avec ce que rapporte la littérature –, d'autres jugent que ce discours n'est qu'un débat politique et qu'il est nécessaire d'accepter une langue commune tout en préservant la diversité linguistique. Évoquant la place du français en recherche, ces derniers ne « voient pas comment ça pourrait être pire » (EC2). Ils soulignent la richesse de la production scientifique des chercheurs québécois, et le fait que, même lorsqu'ils publient en français, ils sont cités tant dans des écrits anglophones que francophones.

En conclusion, les participants suggèrent que, pour soutenir la langue française dans l'enseignement supérieur québécois, il conviendrait de « favoriser l'immigration francophone » (PR1) et d'inciter « les autorités universitaires dans l'enseignement supérieur à demander que les recherches soient faites en français ». (EC2)

8. Discussion

Les entretiens réalisés dans le cadre de cette étude permettent de constater qu'au Québec, l'enseignement s'effectue majoritairement en français et que la question de la langue d'enseignement ne se pose guère en région. C'est davantage à Montréal que la place du français par rapport à l'anglais semble constituer un enjeu. Cela dit, les ressources pédagogiques constituent un enjeu que partagent tous les milieux collégiaux et universitaires de la province. Ici

la distinction n'est pas régionale, mais disciplinaire : les ressources francophones sont davantage disponibles dans les disciplines relevant des lettres et sciences humaines et sociales que dans celles relevant des sciences naturelles, physiques, informatiques, du génie ou de la médecine. Plusieurs participants à notre recherche affirment que les manuels et revues scientifiques de ces disciplines ne sont disponibles qu'en anglais, et qu'ils n'ont eux-mêmes pas vraiment d'autre choix que de publier en anglais. Même lorsque la communication ou publication en français est possible, les chercheurs tendent à ne plus se poser la question et à employer l'anglais puisqu'ils rejoignent un plus vaste public touché dans cette langue. Le fait de ne pas avoir le temps ni, en raison des contraintes d'originalité des revues, la possibilité de publier le même article en français et en anglais, contribue à privilégier la langue garante des meilleurs facteurs d'impact. Même les chercheurs qui ont fait carrière en français déclarent que si c'était à refaire dans le monde actuel, ils communiqueraient eux aussi en anglais en dépit de l'importance qu'ils accordent au français.

À l'instar d'autres langues, le français est pénalisé dans le monde académique en raison de la montée en puissance de l'anglais comme langue de communication scientifique. Alors que la publication en anglais semble privilégiée pour des enjeux de diffusion et d'impact, et que le rapport de l'Acfas (St-Onge et al., 2021)¹²² souligne que seulement 10 % des revues créées au Canada depuis 1960 sont francophones, il nous semblerait pertinent de valoriser et subventionner davantage les revues francophones. Surtout lorsqu'on constate que, même dans les revues bilingues, les publications ne sont pas aussi nombreuses en français qu'en anglais, comme c'est le cas dans des disciplines telles l'économie et la physique (Larivière et al., 2018)¹²³. L'idéal serait certainement de financer les revues francophones ou bilingues suffisamment pour qu'elles puissent traduire en anglais les articles en français et les publier simultanément dans les deux langues. Il serait même logique de penser que l'ensemble des revues canadiennes devraient être bilingues; non seulement pourraient-elles alors publier les articles scientifiques dans l'une ou l'autre des langues officielles, mais, systématiquement, dans les deux langues. Les chercheurs francophones pourraient alors écrire dans leur langue maternelle, tout en bénéficiant de la diffusion souhaitée dans le monde anglophone, et donc à l'échelle mondiale. Une même logique pourrait être appliquée aux presses universitaires : les étudiants francophones auraient alors accès, dans leurs langues, aux plus récents travaux scientifiques.

En conclusion, précisons qu'en dépit de leur indéniable richesse, les entretiens réalisés lors de cette étude présentent deux limites. Le nombre restreint de notre échantillon en est une – nous nous sommes en effet entretenus avec douze individus seulement, ce qui est très peu considérant le nombre de francophones qui travaillent dans l'enseignement supérieur au Québec. L'autre limite concerne les caractéristiques des participants : ils avaient tous le français comme langue maternelle et accordaient tous une grande importance à cette langue.

¹²² St-Onge, S., Forgues, É., Larivière, V., Riddles, A. et Volkanova, V. (2021) *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada*. Acfas

¹²³ Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363.

La place du français en enseignement supérieur

CINQUIÈME PARTIE – INTERPRÉTATION ET RECOMMANDATIONS

1. Originalité de l'étude

À l'instar d'autres langues, le français comme langue d'enseignement et de communication scientifique est soumis à une pression soutenue face à l'utilisation accrue de l'anglais dans les échanges académiques. Ce phénomène mondial est cependant modulé par les contextes politiques, économiques, sociaux et culturels des pays et provinces dans lesquels sont situés les établissements d'enseignement supérieur. Au Québec, la protection de la langue française représente un enjeu social et identitaire majeur. Or, peu d'études ont tenté de **brosser un portrait général de la place relative du français en recherche et en enseignement, et ce, tant dans les collèges que dans les universités du Québec**. Le caractère original de la présente étude réside dans le fait qu'elle applique des paramètres novateurs pour examiner la question du français en enseignement supérieur selon des perspectives différentes, notamment en ce qui a trait à l'utilisation de ressources en français dans l'enseignement et la recherche, aux modes de publication et de référencement, aux politiques institutionnelles, et aux facteurs individuels, institutionnels et systémiques qui encouragent ou découragent l'utilisation de cette langue en enseignement supérieur.

Cette recherche se distingue également par la diversité de ses méthodologies, agençant les résultats d'une étude bibliographique (qui se penche entre autres sur les questions du référencement et de l'indexation des bases de données, de l'internationalisation de la recherche et de la vitalité du français en enseignement postsecondaire), à ceux d'une étude sociographique sur les politiques institutionnelles et conventions collectives, d'une étude quantitative articulée autour d'un questionnaire distribué aux chercheurs et enseignants des milieux collégial et universitaire, et d'une étude qualitative axée sur des entrevues avec des acteurs de ces mêmes milieux. Cette étude est également l'une des rares à interroger, en plus des professeurs d'université et des enseignants du collégial, des professionnels de recherche œuvrant dans des centres de recherche universitaires et des CCTT, de même que des chargés de cours d'université. Ce faisant, cette étude est à même de mettre en relief les différences entre les divers secteurs du système d'enseignement supérieur québécois.

2. Rappel des questions de recherche et des principaux constats

Afin de brosse un portrait général de la place relative du français enseignement supérieur au Québec, nous avons formulé trois questions de recherche :

- Quel est l'état de l'utilisation des ressources en français dans la recherche et l'enseignement au collégial et à l'université?
- Comment les modes de publication/référencement et les politiques institutionnelles influencent-ils la production et diffusion des connaissances, de même que l'offre de matériel didactique en français?

- Quels facteurs facilitent ou contraignent la production, la diffusion et la transmission des connaissances en français?

Les sous-sections suivantes résument les principaux constats tirés des quatre analyses précédentes (voir les parties 1 à 4 du présent rapport).

2.1. L'utilisation des ressources en français dans la recherche et l'enseignement

Notre premier constat est que la promotion du français est plus répandue dans les activités d'enseignement que dans les activités de recherche. Bien que la disponibilité de matériel didactique et pédagogique en français demeure un enjeu important au Québec, l'enseignement lui-même s'y déroule majoritairement dans cette langue. Dans les établissements francophones, les personnels enseignants qui ont complété le questionnaire rapportent enseigner en français, 86 % d'entre eux considèrent important ou très important de faire la promotion du français dans leur enseignement, et 85 % des ouvrages obligatoires figurant dans leur plan de cours sont rédigés en français. Les entrevues révèlent également que dans les établissements d'enseignement supérieur du Québec, c'est principalement en français que les enseignants communiquent entre eux ainsi qu'avec leurs étudiants.

Depuis quelques années, le Québec vise à recruter de plus en plus d'étudiants internationaux. Certains participants aux entrevues ont rapporté que le niveau de maîtrise du français de ces étudiants pouvait influencer l'utilisation de cette langue, un état de choses qui pourrait amener à privilégier l'anglais dans des établissements francophones. Les intervenants que nous avons interviewés rapportent que des ressources supplémentaires seraient nécessaires pour favoriser leur apprentissage du français – surtout considérant que ceux à qui on donne la chance de suivre des cours de français ont tendance à bien progresser. Selon une personne interviewée, il serait judicieux d'intégrer à ces cours une dimension culturelle, afin que ces étudiants nouvellement arrivés dans notre système universitaire puissent « [...] comprendre comment on fonctionne dans le contexte québécois ». Mais les étudiants internationaux non francophones ne sont pas les seuls à éprouver des difficultés en français : nos répondants témoignent également du fait qu'il y a « des étudiants québécois qui n'écrivent pas toujours très bien ». Selon les résultats tirés du questionnaire, les enseignants ont la capacité de retrancher des points pour les fautes de français – typiquement entre 10 % et 25 % de la note, mais il est intéressant de noter que les pénalités peuvent représenter jusqu'à 100 % de la note dans les disciplines où la langue revêt une plus grande importance (dans les programmes d'études en communication, par exemple). Certaines des personnes interviewées ont mentionné que des initiatives de soutien linguistique ont été mises en place pour aider les étudiants plus faibles en français à comprendre et corriger leurs erreurs, parfois même avec la possibilité de récupérer les points perdus. Ce sont d'ailleurs 97 % des participants au questionnaire qui rapportent que leur établissement compte un centre d'aide en français.

En ce qui a trait au domaine de la recherche, la recherche documentaire suggère que l'anglicisation s'observe dans toutes les disciplines et que la proportion d'articles savants rédigés par des chercheurs québécois est en croissance constante¹²⁴. Selon les résultats au questionnaire, 87 % des participants considéraient important de publier dans une revue savante

¹²⁴ Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde ? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363. Érudit.

internationale en anglais et seulement 53 % considéraient important de publier dans une revue de même nature en français. Notons que si seulement 41 % des contributions savantes des professeurs d'université sont rédigées en français, cette proportion s'établit à 72 % pour les chercheurs et enseignants des collèges et à 79 % pour les chargés de cours à l'université. Et si, en partie à cause de l'internationalisation de la recherche, l'anglais se taille la part du lion dans la proportion d'articles publiés dans les revues savantes, il est important de noter que le français domine dans les activités de transfert et de mobilisation des connaissances, en partie du fait que ces activités s'adressent principalement aux communautés locales. Ainsi que le rapportaient les répondants au questionnaire, seulement 22 % des articles qu'ils avaient publié dans une revue savante étaient rédigés en français. Ils rapportaient par contre une proportion de rédaction en français de 44 % dans le cas de livres, de 55 % dans le cas de matériel pédagogique ou didactique, de 56 % dans le cas d'articles dans des revues professionnelles, et de 68 % dans le cas de collectifs d'auteurs. Nous n'assistons donc pas, au Québec, à une anglicisation de l'ensemble de la production savante, mais à celle d'un certain type de production savante. Notons cependant que ce sont là les types de publications qui sont les moins bien recensés par les outils et modes de référencement dont nous disposons présentement.

2.2. Influence des modes de référencement, des politiques institutionnelles et des conventions collectives

L'analyse des politiques institutionnelles révèle que celles-ci sont arrimées aux exigences de la Charte de la langue française (2014, art. 88.2) qui énonce certaines modalités que les établissements doivent traiter dans leurs politiques linguistiques (telles que la langue d'enseignement, le matériel didactique, les instruments d'évaluation, la langue des communications officielles ou la maîtrise de la langue par les étudiants et le personnel), sans toutefois imposer d'objectifs spécifiques. L'analyse révèle également que les politiques sont plus restrictives dans les collèges que dans les universités, et que les prescriptions concernent davantage l'enseignement que la recherche. Ainsi, en enseignement, les politiques institutionnelles établissent la primauté du français, mais permettent de ne pas offrir une prestation d'enseignement en français dans certaines situations. En recherche, bien qu'il existe une grande variation entre les établissements universitaires, les personnels semblent libres de livrer leurs communications savantes dans « la langue dans laquelle il est naturel de le faire, compte tenu de leur discipline, des réseaux scientifiques et des auditoires¹²⁵ ». L'analyse des conventions collectives révèle cependant que celles-ci tiennent la langue pour acquise et semblent associer son usage à la liberté académique et pédagogique.

Les analyses quantitatives tirées des résultats du questionnaire suggèrent que les politiques sont perçues comme exerçant une influence plus marquée sur l'enseignement (4,20/5,00) que sur la recherche (3,14/5,00). De manière analogue, les directions d'établissement et les directives gouvernementales auraient plus d'influence sur la propension à utiliser le français en enseignement qu'en recherche. La situation d'emploi, les conventions collectives, les politiques liées au libre accès, le niveau de reconnaissance que l'on accorde à la recherche en français dans un établissement ou une discipline, les exigences des directions départementales sont en effet des facteurs perçus comme ayant une faible influence sur l'usage du français en recherche. En revanche, les facteurs favorisant la publication en anglais sont nombreux, dont, ainsi que le

¹²⁵ UQAT, art. 7

souligne Marcoux, les supports numériques, les stratégies d'évaluation (index de citations, etc.) et l'anglicisation de la recherche. Rappelons également que les contributions savantes pour lesquelles les proportions d'ouvrages en français sont les plus élevées sont celles qui sont les moins adéquatement couvertes par les modes de référencement actuel. Les études bibliométriques révèlent que les articles qui sont rédigés dans une autre langue que l'anglais suscitent moins d'intérêt que ceux qui sont rédigés en anglais. Alors que le monde de l'édition scientifique appartient à quelques éditeurs à but lucratif, qui contrôlent également plusieurs bases de données bibliométriques¹²⁶, les articles savants qui sont publiés dans ces revues (presque toutes anglophones) sont souvent accessibles immédiatement via les bases de données des établissements. Les revues professionnelles, quant à elles, ne sont que très rarement indexées. La situation est bien différente dans le cas des ouvrages, que l'on doit souvent acheter à la pièce ou obtenir par prêts entre bibliothèques. Ceci pourrait en partie expliquer pourquoi, au Québec, une grande proportion des ouvrages cités dans les thèses de doctorat sont en anglais. Au Canada, la diffusion d'articles scientifiques en français dépend de revues francophones en recherche que l'on ne retrouve pas toutes dans les grandes bases de données, et qui voient leur existence menacée faute de financement¹²⁷. La recherche documentaire révèle que, contrairement aux Fonds de recherche du Québec qui exigent que 50 % des articles soient rédigés en français pour qu'une revue soit éligible à son programme de Soutien aux revues scientifiques, les organismes fédéraux peuvent financer et considérer comme étant bilingues des revues qui ne publient que 5 % de leurs articles en français¹²⁸.

2.3. Facteurs qui facilitent ou contraignent la production, la diffusion et la transmission des connaissances en français

Les données tirées du questionnaire suggèrent que le facteur qui exerce l'**influence positive** la plus marquée quant à l'usage du français en recherche et en enseignement est la maîtrise de cette langue au sein des équipes. En recherche, l'usage du français dépend donc de la langue qu'emploient les individus avec qui nos chercheurs francophones collaborent. Ce facteur expliquerait pourquoi, tel que nous l'avons recensé, les collaborations nationales ou internationales exercent **une influence négative** importante sur l'usage du français en recherche. L'obligation de s'exprimer en anglais avec des collègues non francophones est incontournable pour certains de nos répondants : « [...] si c'est un projet pancanadien [...], c'est évident que toutes les communications sont en anglais, les échanges sont en anglais. » Il se peut donc par exemple qu'au terme d'une recherche, un article soit publié en français parce que le rédacteur final est francophone, mais que la recherche elle-même se soit déroulée entièrement en anglais. Il va de soi qu'une telle pratique ne serait pas nécessairement en accord avec les valeurs et politiques linguistiques des établissements francophones. Plus qu'une langue de publication ou d'enseignement, le français se doit d'être aussi une langue de travail.

En ce qui concerne la recherche, des chercheurs vont jusqu'à dire que le français amoindrit leurs chances de rejoindre un plus vaste public. Certains de nos répondants estiment que la montée

¹²⁶ Larivière, V., Haustein, S., & Mongeon, P. (2015). The Oligopoly of Academic Publishers in the Digital Era. *PLOS ONE*, 10(6), e0127502

¹²⁷ Marcoux, R. (2019). Deux solitudes ou *One and a half*? La langue des articles cités en bibliographie comme illustration des pratiques scientifiques en sciences humaines au Canada et au Québec. *Érudit*.

¹²⁸ Larivière, V., Beth, S., Van Bellen, S., Delmas, È., et Paquin, É. (2021). Les revues canadiennes en sciences humaines et sociales (p. 48).

de l'anglais en enseignement supérieur est attribuable en partie à des pratiques institutionnelles axées sur la productivité et performance des chercheurs sur la scène internationale, tel que nous le mentionnons dans notre analyse synthétique de Warren et Larivière¹²⁹ : « [...] certaines institutions académiques visent parfois à améliorer leur propre positionnement international en obligeant les chercheurs à publier en anglais. » Encore ici, l'internationalisation de la recherche s'avère avoir un impact significatif sur le choix de la langue. Certains des chercheurs qui ont participé à nos entretiens trouvent tout de même que publier en français a ses avantages, notamment dû à la rapidité de publication et aux possibilités de diffusion qu'offre Internet.

La qualité et la disponibilité des ressources pédagogiques en français est un facteur qui influe sur son usage en enseignement. Au collégial et dans les SSHLA, cette influence est positive puisque la vaste majorité des publications et manuels de cours sont en français. La situation est bien différente dans les SNSGM. Les enseignants que nous avons interviewés et qui évoluent dans ces disciplines affirment qu'ils aimeraient proposer à leurs étudiants du matériel didactique en français, mais que les manuels et autres ressources sont tous en anglais. Et quand il existe du matériel en français, celui-ci n'est généralement pas à jour, ce dont témoigne un de nos répondants : « Tous vos articles sont en français 100 %, mais ils datent de 1979 dans un domaine qui est en effervescence. » Cette disparité au niveau des ressources entraîne une dichotomie entre enseignement et recherche : alors qu'en enseignement plus de 80 % des plans de cours et du matériel utilisé dans l'élaboration des cours sont en français, en recherche plus de 50 % des publications et intentions de publication sont en anglais.

3. Principaux thèmes transversaux de l'étude

Bien que les analyses propres à chacune des sections de l'étude aient été menées en parallèle, la mise en commun des résultats a permis de faire état de plusieurs thèmes clés dont l'exploration a enrichi notre compréhension du phénomène étudié. En plus de la question des publications, notre étude s'est intéressée aux différences entre les publics sources et les publics cibles de la recherche, à la mobilisation des connaissances et à la langue de travail au sein des équipes, thèmes qui relèvent davantage des relations de travail que du cadre institutionnel et politique, et dont l'examen échappe parfois aux études bibliométriques. Il existe en effet une dichotomie entre, d'une part, l'utilisation croissante de l'anglais comme langue de publication scientifique et, d'autre part, la nature linguistique de l'activité scientifique elle-même. L'apparente utilisation du français dans les demandes de financement, les activités de transfert et mobilisation des connaissances, et la production de matériel didactique subséquent utilisé pour des fins d'enseignement et de pédagogie nous amènent à relativiser certaines idées reçues. Et si l'augmentation de la publication en anglais est un constat qui comporte sa part de défis sous-jacents, les cycles et la langue de conduite de la recherche sont des facteurs à ne pas négliger dans l'appréciation qu'on peut se faire de la question. La recherche – dont celle du champ des sciences de l'éducation, qui nous est ici d'un intérêt particulier puisqu'il s'appuie essentiellement sur la langue – est par essence un bien public, tout comme l'éducation elle-même en est un au service de la société. C'est ici que la concordance entre le monde des chercheurs et celui des bénéficiaires de la recherche est essentielle, linguistiquement et socialement parlant.

¹²⁹ Warren, J.-P. et Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), pp. 327–337. (Tiré de la synthèse en partie 1, section 3.2.2.1.)

Les sept grands thèmes transversaux relevés dans le cadre de cette étude sont :

1. Les motifs qui incitent les chercheurs à publier en français ou en anglais;
2. L'écart temporel entre la publication d'une étude en anglais et la production du matériel didactique correspondant en français;
3. L'influence du « public cible » et du « public source » sur la production, la diffusion et l'utilisation des connaissances en français;
4. L'influence des politiques institutionnelles et gouvernementales, des politiques des conventions collectives et des relations humaines dans l'utilisation du français;
5. L'utilisation du français en fonction des domaines disciplinaires;
6. Les différences entre les secteurs collégial et universitaire;
7. Le caractère distinctif de la région métropolitaine.

3.1 Motifs de publier dans une langue plutôt qu'une autre

Le choix de la langue de publication est à l'intersection de nombreux éléments. Dans notre questionnaire et nos entrevues, les participants nomment le désir de rejoindre un plus grand public, de se faire citer plus souvent et d'être reconnus internationalement comme les trois principaux motifs de publier en anglais. Les incitatifs à publier dans cette langue sont effectivement nombreux : des sources de financement plus importantes et plus accessibles; la reconnaissance des pairs; une visibilité accrue via une plus vaste diffusion; un plus grand prestige professionnel; et de meilleures chances de référencement bibliographique. Ce constat ressort également de la revue de littérature.

Dans la question du choix de la langue, l'on doit aussi tenir compte des pressions qu'exercent les gouvernements, les institutions et les éditeurs scientifiques sur les chercheurs pour qu'ils publient en anglais. Warren et Larivière^{130,131} rapportent cet état de choses qui a pour but de consolider le prestige et le capital scientifiques de ces entités par l'entremise du chercheur, lequel est souvent évalué en fonction des facteurs d'impact de ses publications – on pourrait qualifier de telles pressions d'« incitatifs contraignants ». Les incitatifs à publier en français, pour leur part, brillent souvent par leur absence ou s'avèrent dans l'ensemble moins convaincants. Dans nos entrevues, certains participants soutiennent par exemple que « la langue de la science est l'anglais » et que « toute publication scientifique, pour être prise au sérieux par les pairs et avoir de la visibilité, doit être rédigée en anglais ». La reconnaissance des pairs est un autre facteur qui joue en faveur de la publication en anglais, toutefois nos participants mentionnent que l'opinion des collègues ne va pas toujours dans le même sens que les politiques institutionnelles.

Autre point intéressant, plusieurs des participants interviewés dans le cadre de cette recherche expliquent qu'ils choisissent de publier en anglais parce qu'ils n'ont pas le temps de rédiger leurs articles dans les deux langues. Faute de temps, c'est l'anglais qui a préséance dû aux raisons mentionnées précédemment (visibilité, statut, impact, possibilités d'indexation et de citation), cela même si ce n'est pas la langue qu'ils maîtrisent le mieux. En fait, 31 % des chercheurs interrogés

¹³⁰ Warren, J.-P. et Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327–337.

¹³¹ Larivière, V. et Warren, J.-P. (2019). Introduction: The Dissemination of National Knowledge in an Internationalized Scientific Community. *Canadian Journal of Sociology*, 44(1), 1-8.

considèrent la rédaction en anglais comme une difficulté. Le fait que les revues scientifiques n'acceptent que des soumissions originales vient exacerber ce problème : puisqu'elles n'acceptent pas les articles anglais qui ont été publiés précédemment en français, les chercheurs publient d'emblée en anglais. Ceux qui veulent publier en français également se voient obligés de reformuler leurs résultats de recherche dans un nouvel article différent du précédent. Ceux qui souhaitent traduire leurs travaux du français vers l'anglais peuvent utiliser leurs fonds de recherche, mais cela pose des problèmes en matière d'équité entre chercheurs et d'utilisation des fonds. À ce niveau, il serait judicieux d'examiner comment soutenir la traduction systématique en anglais d'articles rédigés en français, ce qui pourrait encourager les chercheurs québécois francophones à mener leurs recherches et à publier leurs résultats dans leur langue plutôt qu'en anglais. Ceci leur permettrait en outre de communiquer plus finement et justement dans leurs publications des subtilités qu'ils auraient du mal à exprimer dans une langue qui n'est pas la leur. La question du financement entre en jeu dans le choix de la langue de publication. Au niveau de la langue des demandes de subvention, nos statistiques ont relevé que le français et l'anglais sont présentement à armes égales; néanmoins, dans les entrevues, certains répondants ont indiqué croire qu'il semblait préférable de soumettre ces demandes en anglais, en partie parce que la quantité d'évaluateurs maîtrisant l'anglais diminue les probabilités qu'ils se trouvent en conflit d'intérêts, mais aussi parce que les demandes rédigées en anglais peuvent être soumises à un plus grand nombre de sources de financement (locales, nationales, internationales).

Des tendances émergent d'ailleurs au niveau des sources de financement. Si une part notable du financement de recherche obtenu par les professeurs d'université, les professionnels de recherche au collégial et à l'université, et par les enseignants du collégial et les chargés de cours à l'université provient d'organismes canadiens, il est intéressant de noter que la part de financement la plus importante provient souvent des établissements eux-mêmes. Nos données suggèrent que les catégories de personnels les plus subventionnées par des organismes canadiens publieraient dans une plus grande proportion en anglais, alors que les appuis provinciaux ou institutionnels seraient liés à des catégories de personnels qui publient davantage en français. Il importe, de ce fait, de réfléchir aux incitatifs (financiers ou autres) ou même aux exigences qui pourraient encourager les chercheurs et les revues qui sont soutenues par les fonds publics à adopter le français comme langue de diffusion.

Tout cela étant dit, rappelons que l'utilisation croissante de l'anglais comme langue de publication scientifique n'est pas en concordance avec l'activité de recherche et d'enseignement, qui au Québec se déploie principalement en français. L'activité de publication pourrait également diversifier ses objets et méthodes de manière à reconnaître et valoriser les initiatives scientifiques touchant la question de la langue en recherche (notamment, comme dans le cas qui nous intéresse ici, dans le contexte des sciences de l'éducation) et en enseignement.

3.2 Écart temporel entre publication et production de matériel didactique

Nos données révèlent l'existence d'un écart temporel entre la production de connaissances et la diffusion de ces mêmes connaissances dans des activités d'enseignement. En effet, si 85 % des ouvrages obligatoires figurant dans les plans de cours des participants (96 % au collégial) et 84 % de la documentation ayant servi à monter leurs cours (89 % au collégial) sont rédigés en français, seulement 45 % des contributions savantes (dont 55 % du matériel didactique ou pédagogique qu'ils publient) sont rédigés dans cette langue. Il existe donc une distance entre la publication en anglais et la création ou la disponibilité de matériel didactique en français. Si les professeurs,

professionnels de recherche et personnes chargées de cours interviewés se tournent dans leurs cours vers du matériel didactique en français, la majorité d'entre eux publient en anglais. Et alors qu'on observe chez les enseignants une tendance à aller d'abord vers le meilleur matériel en français, ceux-ci se tournent souvent par défaut vers du matériel didactique rédigé en anglais du fait de sa plus grande disponibilité. La traduction systématique, en temps réel, est plus présente dans certaines disciplines telles que l'administration et le droit, ce qui s'explique peut-être par le fait que leur francisation est essentielle à l'exercice du gouvernement et aux services offerts à la population. L'écart est toutefois plus marqué dans les domaines qui progressent rapidement – santé, informatique, etc. L'influence des dynamiques disciplinaires dans l'usage du français est donc appréciable à ce niveau.

Une réflexion reste à mener sur l'écart temporel, qui peut s'étendre sur des années, existant entre la production d'une recherche dont les résultats sont potentiellement novateurs au moment de sa publication et l'impact de cet écart sur la qualité de l'enseignement. L'analyse des politiques institutionnelles révèle par exemple que les politiques expriment une préférence claire pour la version française des manuels, logiciels et didacticiels d'usage courant, mais que cette préférence n'a cours que si la version française respecte les mêmes critères de qualité que celles qui sont disponibles dans d'autres langues. Or, les liens entre langue et qualité (ou plutôt entre langue et contenu) diffèrent selon les disciplines. Dans le questionnaire, les enseignants en SNSGM considèrent que la disponibilité de la documentation en français les encourage moins à utiliser de telles ressources que leurs collègues en SSHLA. De même, les entretiens suggèrent qu'en sciences, en génie et en informatique, les enseignants soutiennent vouloir proposer des documents en français, mais que dans ces disciplines les manuels et ressources pédagogiques sont uniquement disponibles en anglais. Dans certains cas, les ressources en français ne s'avèrent pas aussi pertinentes que celles en anglais : « Tous vos articles sont en français 100 %, mais ils datent de 1979 dans un domaine qui est en effervescence. » Si la documentation en anglais peut être plus récente, il n'est pas dit que les étudiants auront les compétences linguistiques nécessaires pour se l'approprier. Comme l'a dit une personne interviewée : « Nos étudiants qui ne maîtrisent pas nécessairement l'anglais, s'ils n'ont pas accès à des textes en français, je pense qu'on les coupe un peu des recherches, surtout nos étudiants de premier cycle. Donc moi je trouve ça vraiment important de publier en français. » En somme, dans l'état actuel des choses, soit les étudiants des établissements francophones doivent attendre plusieurs années avant d'avoir accès aux mêmes contenus que leurs pairs des établissements anglophones, soit ils doivent utiliser des ouvrages rédigés dans une langue avec laquelle ils peuvent éprouver des difficultés – ce qui va à l'encontre de l'esprit de plusieurs politiques.

3.3 Public cible et public source

Dans cette étude, la notion de public cible renvoie aux personnes à qui une diffusion de connaissances est destinée, alors que celle de public source désigne les personnes à l'origine de cette diffusion de même que celles sur lesquelles portent les connaissances diffusées (notamment dans le cas de recherches menées avec des êtres humains). Les quatre parties de cette étude s'entendent sur le fait que les activités d'enseignement et de transfert de connaissances s'inscrivent plus fréquemment dans des dynamiques locales et s'adressent à des publics cibles de proximité, qui au Québec s'expriment selon une proportion importante en français. En ce qui concerne l'enseignement, si la recherche documentaire révèle des lacunes en matière d'enseignement du FLS, elle note aussi que les étudiants internationaux francophones et les élèves issus de l'immigration et soumis à la Loi 101 font le libre choix d'une scolarisation en

français au cégep et poursuivent souvent en français à l'université^{132,133}. La documentation, tout comme les entrevues, font ressortir les liens entre l'origine géographique, la maîtrise des langues et la propension à utiliser le français en matière d'enseignement. En ce qui concerne les activités de recherche, même si les articles publiés dans des revues savantes (le plus souvent internationales) sont rédigés en anglais dans une plus grande proportion, nous avons noté une présence plus importante du français dans les livres, les collectifs d'auteurs et les ouvrages didactiques ou pédagogiques. En outre, 50 % des participants au questionnaire ont rapporté avoir mené au cours des trois années précédentes des projets de recherche en collaboration avec des organisations externes (c.-à-d., qui ne font pas partie du monde universitaire ou collégial). Ils communiquent en français avec la totalité ou la majorité de leurs partenaires externes, dans plus de 85 % des cas avec les organismes publics, dans près de 80 % avec les acteurs de la communauté, dans plus de 72 % avec les entreprises, et dans 77 % des cas avec les OSBL. Le français demeure très présent en enseignement supérieur au Québec lorsque le public cible est local ou régional. Par contre, dans les communications avec des collègues canadiens ou internationaux, c'est généralement l'anglais qui est employé. La langue du lecteur, de l'interlocuteur, du public auquel on s'adresse a donc un impact sur la présence ou l'absence du français dans un contexte de recherche ou d'enseignement donné. Et c'est bien là la question à se poser : à qui s'adresse-t-on?

Il nous apparaît important de considérer également le public source. Dans une étude telle que celle-ci, on s'attarde souvent à l'activité de publication. Or, il serait bon de diversifier les études, d'aller au-delà d'une analyse bibliométrique pour examiner la langue dans laquelle les recherches sont effectuées, et de considérer le fait qu'une recherche est conduite pour un public cible, mais aussi avec des collaborateurs ou participants issus d'un « public source ». Il faut réserver une place linguistique aux participants qui coproduisent le savoir et sans qui la recherche serait impossible à mener. En principe, les bénéfices doivent leur revenir et ils devraient pouvoir disposer des résultats dans la langue qui est la leur. Sur cette question du public source, on peut se demander s'il y a instrumentalisation de la recherche au Québec. Une fois une étude terminée, nous assurons-nous que les groupes que nous avons recrutés (femmes, minorités, personnes issues de milieux défavorisés, etc.) bénéficient de nos résultats de recherche? Ou utilisons-nous simplement nos recherches pour faire avancer notre carrière? Lorsqu'on réalise une recherche en contexte autochtone et qu'on la publie uniquement en français ou en anglais, cause-t-on préjudice au public source en ne publiant pas dans sa langue d'origine? Une prochaine étude pourrait donc s'intéresser à l'utilisation du français par rapport aux langues des publics sources grâce auxquels une partie importante de la recherche est produite.

3.4 Politiques institutionnelles et gouvernementales, politiques des conventions collectives, relations humaines

Notre étude se concentrait sur les politiques institutionnelles, mais certains participants aux entrevues ont exprimé des avis partagés vis-à-vis de la Loi 101, et de la Loi 14 adoptée via le Projet de loi 96. La majorité d'entre eux voient ces lois d'un bon œil, estimant que le Québec peut

¹³²Ledent, J., Mc Andrew, M. et Pinsonneault, G. (2016). Le choix de la langue d'enseignement au cégep chez les élèves issus de l'immigration scolarisés en français au secondaire québécois : Une approche longitudinale. *Minorités linguistiques et société*, 7, 122-141.

¹³³Popica, M. et Gagné, P. (2021). Je résiste, donc nous sommes : Résistance à l'apprentissage du français langue seconde au Québec. *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 78.

à la fois protéger la diversité linguistique et veiller à ce que les étudiants francophones fréquentent un cégep francophone. D'autres rapportent qu'il est également primordial de protéger les langues autochtones.

Les politiques institutionnelles semblent exercer une certaine influence sur la propension à utiliser le français en enseignement, toutefois leur influence paraît nettement plus limitée quant à l'utilisation du français en recherche. Les conventions collectives exercent pour leur part très peu d'influence, tant dans la recherche qu'en enseignement. Une partie de l'explication pourrait résider dans les politiques et conventions elles-mêmes, mais une autre pourrait également tenir de l'importance des dynamiques sociales. Tout d'abord, les politiques relevées dans le cadre de notre étude se limitent plus souvent qu'autrement à marquer la conformité d'un établissement à l'égard des obligations de la Charte, plutôt que d'appuyer un effort continu de soutien au développement d'activités en français. La plupart d'entre elles mitigent la primauté du français au sein d'un établissement par l'inclusion de nuances, d'exemptions ou d'exceptions qui viennent tempérer l'obligation de son usage. Si les politiques linguistiques des établissements collégiaux sont plus explicites et assez semblables, nous notons une plus grande variation au sein des politiques universitaires¹³⁴. Dans le secteur universitaire, peu d'établissements formulent des engagements à fournir des ressources nécessaires à la promotion de la langue. Nous n'avons pas non plus relevé de cadre législatif, scientifique ou réglementaire qui imposerait la traduction systématique vers le français ou l'actualisation en français des terminologies disciplinaires. De plus, pour certaines activités, le choix de la langue est laissé à la discrétion de chercheurs dont les impératifs linguistiques ne correspondent pas à une nécessité de promouvoir cette langue, mais plutôt à des incitatifs de productivité.

Quant aux conventions collectives, elles ne contiennent rien pour circonscrire les exigences concernant le français; on constate dans leurs textes une absence de balises ou règles linguistiques précises. Cette absence est due au fait que l'on considère le choix d'une langue de recherche ou d'enseignement comme une expression de la liberté académique ou pédagogique. Certains acteurs pourraient se demander si ces conventions devraient promouvoir plus explicitement la place du français dans les établissements d'enseignement supérieur. Car si, dans l'ensemble, les conventions collectives tiennent l'usage du français pour acquis, la réalité, elle, est tout autre. Dans les faits, tel que mentionné à la section 3.1, d'énormes pressions sont exercées sur les chercheurs pour qu'ils publient dans la langue qui a le plus d'impact au niveau professionnel, qui est la plus rentable pour le statut du chercheur et de son établissement. Et cette langue est généralement l'anglais.

Notre deuxième explication réside dans des dynamiques sociales qui dépassent ou limitent le pouvoir d'action des politiques institutionnelles et des conventions collectives. Ainsi, le facteur qui influence le plus fortement et positivement la propension à utiliser le français en enseignement et en recherche est la maîtrise de cette langue par l'enseignant ou le chercheur lui-même. Un interviewé issu d'un établissement francophone rapportait qu'un professeur avait de la difficulté à s'exprimer en français, ce qui incitait les autres collègues et étudiants à communiquer avec lui en anglais. La langue parlée par les personnes avec lesquelles collaborent les enseignants et chercheurs québécois exerce aussi une influence (cette fois-ci négative) sur la propension des

¹³⁴ Au moment d'écrire ces lignes, l'Université Laval est en voie de mettre en place un comité consultatif pour se doter, d'ici juin 2023, d'une « Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française », ceci dans le but de se conformer à la Loi 14.

chercheurs à utiliser le français. Une autre personne interviewée soulignait que dès qu'elle collabore avec des chercheurs canadiens ou européens, l'emploi de l'anglais devient nécessaire pour assurer la compréhension entre tous et toutes. Or, comme la recherche est de plus en plus collaborative et que la distance géographique entre les chercheurs s'accroît, il est à penser que la langue dans laquelle s'effectuent les recherches est plus fréquemment qu'autrement l'anglais – et ceci quoiqu'en disent les politiques et les conventions. En enseignement, toutes les personnes qui enseignent au collégial ou à l'université disent avoir accès à des auxiliaires d'enseignement ou des assistants, mais que seulement un peu plus de la moitié de ceux-ci auraient une excellente maîtrise du français. Bref, au-delà de ce qu'énoncent les conventions collectives et politiques institutionnelles, l'utilisation d'une langue découle d'une multiplicité de dynamiques qui ne peuvent être comprises que selon une perspective multidimensionnelle et multifactorielle.

3.5 L'utilisation du français en fonction des domaines disciplinaires

Les données recueillies lors de notre étude nous ont permis de regrouper les domaines disciplinaires en deux groupes qui se distinguent l'un de l'autre par le degré d'importance qu'ils accordent au français, et par l'usage plus ou moins soutenu qu'ils en font dans leurs activités d'enseignement et de recherche. Le premier groupe englobe les sciences sociales et humaines, les lettres et les arts (SSHLA); et le second, les sciences naturelles, de la santé, du génie et des mathématiques (SNSGM).

Dans leur pratique professionnelle, les enseignants et chercheurs des domaines associés aux SSHLA accordent plus d'importance au français et l'utilisent davantage que leurs homologues des SNSGM. En enseignement, par exemple, l'importance attribuée à la promotion du français est significativement plus élevée en SSHLA (76 %) qu'en SNSGM (51 %). On recense aussi une variance entre les deux groupes au niveau de trois facteurs : la nature des cours enseignés; la qualité du matériel et de la documentation en français; et la disponibilité du matériel et de la documentation en français. Dans les disciplines des SSHLA, ces facteurs influencent positivement la propension à enseigner en français, alors que dans les SNSGM cette influence est pratiquement nulle. Comme le rapportait un participant : « Il existe peu de littérature scientifique en français. Utiliser uniquement du contenu en français pour créer les cours et comme lectures aux étudiants diminuerait la qualité du cours. »

La recherche est aussi marquée par des dynamiques disciplinaires différentes sur le plan linguistique. Les résultats de notre questionnaire montrent que dans les SSHLA, les chercheurs publient en français à hauteur de 65 %, alors que les contributions scientifiques en français dans les disciplines SNSGM atteignent à peine 28 %. La majorité des participants issus des SNSGM préfèrent publier en anglais dans des publications nationales et internationales, avec 99 % d'entre eux estimant important de publier dans des revues internationales anglophones. Les chercheurs en SNSGM évoquent diverses raisons pour expliquer leur préférence à enseigner ou publier en anglais. « La langue de la science est l'anglais, écrivait l'un dans ses réponses au questionnaire. Tout effort de bonifier l'utilisation du français dans la science est une perte de temps. » Du côté des SSHLA, seulement 70 % des participants considèrent important de publier dans des telles revues, et dans l'ensemble ils privilégient davantage les revues canadiennes et internationales en français. Tel que mentionné à la première partie de cette étude dans notre synthétisation de

l'article de Larivière¹³⁵ (voir section 3.2.2.1), l'internationalisation et l'anglicisation de la recherche dans ces disciplines « est susceptible d'orienter les travaux des chercheurs en SHS dans une direction qui n'est peut-être pas celle souhaitée ». Si la pertinence de certaines études en SSHLA pour les communautés locales encourage certains chercheurs à continuer de publier en français, dans les SNSGM le niveau de reconnaissance plus élevé accordé aux publications en anglais et l'ascendant de cette langue dans les collaborations nationales et internationales sont des facteurs qui incitent plusieurs chercheurs à délaisser le français.

3.6 Les différences entre les secteurs collégial et universitaire

La présente étude portait sur le système d'enseignement supérieur québécois, lui-même composé de deux secteurs interreliés mais indépendants : le secteur collégial et le secteur universitaire. L'analyse des politiques linguistiques révèle que ces deux secteurs abordent la question linguistique différemment. En effet, les politiques des cégeps sont généralement plus récentes, constituent des documents vivants arrimés à la planification stratégique et/ou au projet éducatif de l'établissement. En plus de protéger la place du français, elles sont le symbole du caractère francophone, de l'identité de l'établissement et des conditions de réalisation de ses missions. Dans les universités, les politiques affirment la primauté du français, mais font fréquemment mention de nuances et d'exceptions, et les responsabilités des acteurs y paraissent parfois moins bien définies que dans les cégeps. Dans l'ensemble, les politiques gouvernementales et institutionnelles semblent plus influentes au collégial qu'à l'université. (La quasi-totalité [98 %] des répondants au questionnaire confirment néanmoins la présence, dans les collèges et les universités, de structures d'appui, de renforcement et d'accompagnement en français à l'intention des personnels enseignants et de recherche.)

Cette divergence au niveau des politiques peut être en partie due au fait que les participants du collégial considèrent plus important de promouvoir le français en enseignement et en recherche que leurs homologues universitaires. En effet, 71 % des enseignants du collégial considèrent très important de faire la promotion du français dans leur enseignement, contre 56 % des professeurs d'université. L'utilisation de documentation et matériel didactique en français dans l'enseignement et la préparation des cours varie elle aussi selon le secteur. Le collégial surpasse le secteur universitaire dans son utilisation de tels matériels en classe, avec 96 % des ouvrages obligatoires étant en français, alors que dans les universités cette proportion est de 74 %. L'existence de maisons d'édition francophones associées au réseau collégial semble avoir une incidence positive sur la qualité et disponibilité des supports pédagogiques en langue française, de même que les politiques institutionnelles, qui ont moins d'emprise sur la langue d'enseignement et de recherche dans les universités qu'elles n'en ont dans les cégeps. D'autres facteurs sont perçus comme plus positifs au collégial, notamment le soutien de l'établissement et des collègues, la disponibilité des cours en français, le niveau de reconnaissance de l'établissement face aux recherches en français, l'utilisation des résultats de recherche dans les cours, de même que le niveau d'autonomie professionnelle des chercheurs et enseignants.

En recherche, l'écart persiste entre les collèges et les universités, l'importance de publier en français se manifestant davantage chez les enseignants (89 %) et professionnels de recherche

¹³⁵ Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde ? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363. Érudit.

(69 %) du collégial que chez les professeurs (50 %) et professionnels de recherche (55 %) du secteur universitaire. En fait, de toutes les catégories d'emploi, les professeurs d'université sont ceux qui considèrent le moins important de publier en français et ceux dont la proportion de contributions savantes en anglais est la plus élevée. Dans notre recherche documentaire, nous aurions souhaité examiner la nature et la langue de diffusion des travaux scientifiques réalisés dans les CCTT québécois. Si nous savons que ces centres mènent des dizaines de milliers de projets, mobilisent près de 2000 chercheurs, travaillent avec un bassin de 6 000 clients et génèrent des retombées monétaires de 2,4 G\$ de même que des retombées non monétaires auprès de centaines d'enseignants du collégial, il est particulièrement difficile d'accéder à la documentation que ces centres produisent et impossible de décrire la dynamique linguistique qui se déploie à l'échelle du réseau.

3.7 Le caractère distinctif de la région métropolitaine

Les lois linguistiques, les lois visant les établissements d'enseignement, les politiques institutionnelles des établissements créent une certaine uniformité à travers tous les milieux géographiques du Québec. L'analyse des politiques relève en effet des similarités importantes entre les politiques des établissements montréalais et celles des établissements des autres régions. Un modèle de politiques semble avoir circulé, si bien que certains établissements urbains partagent avec ceux des régions une même politique, parfois calquée mot pour mot. Cela ne revient pas à dire qu'il n'y a pas de différences à ce niveau entre les grands centres urbains et les régions, mais plutôt que la nature des données que nous avons recueillies ne nous a pas permis de relever la présence ou l'absence de telles différences – ce qui n'était d'ailleurs pas l'objectif de cette étude.

Il existe cependant dans les diverses régions du Québec des réalités sociales et culturelles différentes, et en particulier à Montréal où se concentrent la majorité des établissements d'enseignement anglophones, où l'on retrouve une plus faible proportion de locuteurs francophones et où la diversité culturelle est la plus marquée. Considérant la faible représentation dans notre questionnaire de personnels basés dans la grande région de Montréal, le lecteur doit considérer les éléments suivants avec la plus grande précaution. Notre questionnaire révèle néanmoins que 58 % des enseignants de la grande région montréalaise et 70 % de ceux œuvrant à l'extérieur de cette région considèrent important de promouvoir le français dans leur enseignement. L'analyse des entretiens va dans le même sens, puisqu'il semble que la place du français par rapport à l'anglais constituait davantage un enjeu pour les participants de la région de Montréal que pour ceux des autres régions.

En revanche, la recherche documentaire met en lumière des initiatives linguistiques mises en œuvre dans les grands centres, tant au niveau de la recherche que de la pédagogie. Émanant d'une recherche émergente, des initiatives tel le jumelage interculturel ont pour but de favoriser la socialisation linguistique des étudiants du secteur collégial. Or, au Québec, les initiatives collégiales de socialisation linguistique via la collaboration interculturelle et le rapprochement intercommunautaire s'inscrivent dans un contexte plus spécifique à la région de Montréal, où elles créent des communautés d'apprentissage qui mènent à une « amélioration de la motivation et de l'intérêt des participants envers l'apprentissage du français et du FLS¹³⁶ ».

¹³⁶ Campeau-Devlin, M. et Popica, M. (s. d.). Stimuler la motivation pour l'apprentissage du français grâce à la collaboration interculturelle. *Correspondance*. (Tiré de la synthétisation en partie 1, section 3.2.2.2.)

6. L'innovation

L'innovation est un thème récurrent dans le recensement bibliographique. C'est ici que nous tissons un lien entre cette dimension et la question de la langue de publication, qui ne peut à elle seule témoigner de la nature sociolinguistique du français en enseignement supérieur.

L'innovation en recherche dans ses objets, le développement technologique qui en découle, les méthodologies dans toutes leurs variétés montrent que le français est utile pour faire avancer la science en général. Les rapports d'activité des CCTT font état d'une grande vitalité en termes de recherche et de développement, bien que le fait linguistique ne fasse pas partie des objets traités dans leurs travaux. En n'analysant pas la question selon le seul angle de méthodologies bibliométriques, on met la lumière sur une recherche émergente voulant mesurer l'activité scientifique, didactique et pédagogique en français dans les milieux éducatifs, et dressant d'elle un portrait qui va au-delà du déclin observé. Nos résultats actuels en témoignent. Participant de cette innovation, l'on met ainsi à jour une activité scientifique commune utilisant le français comme langue de fonctionnement, de publication et de mobilisation des connaissances : cette même activité constituant une norme, voire une convention au sein de l'État québécois.

En sciences de l'éducation, divers types de littérature doivent être intégrés dans une revue systématique pour rendre compte du champ. Cela inclut bien entendu la littérature scientifique, mais également les lois, les politiques, les écrits gouvernementaux et des partenaires, ainsi que les textes produits par les organismes responsables de la mobilisation globale des connaissances. Le type de synthèse que nous avons mené ici permet d'orienter l'attention sur un ensemble de facteurs à prendre en considération pour évaluer la question, et témoigne de la nature innovante du mandat confié ici aux chercheurs par l'organisme subventionnaire.

Nous terminons en indiquant que le terme « innovation » domine le champ des publications issues des CCTT ou portant sur ceux-ci. Chouinard¹³⁷ (2020) explique que, pour assurer le soutien à l'innovation recherchée, on doit développer des règles de gouvernance et des politiques publiques qui donneront aux CCTT la marge de manœuvre nécessaire au rayonnement de leur influence par-delà la seule sphère régionale. Le Gouvernement du Québec¹³⁸ (2013) soulignait le lien entre la capacité d'innovation et les impacts des CCTT sur la formation collégiale. Dans son rapport de 2021¹³⁹, le Réseau des centres collégiaux de transfert faisait état à cet égard de la mise sur pied d'un comité aviseur sur la recherche collégiale au FRQ-NT.

7. Recommandations

L'objectif de ce rapport était de broser un portrait général de l'utilisation du français en enseignement supérieur au Québec. Les analyses menées en parallèle et leur mise en dialogue

¹³⁷ Chouinard, G. (2020). Développement technologique et innovation en périphérie : L'expérience des CCTT au Québec. Université du Québec à Chicoutimi.

¹³⁸ Gouvernement du Québec. (2013). Rapport d'évaluation—Performance du dispositif des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT). 66.

¹³⁹ Réseau des centres collégiaux de transfert. (2021). Rapport annuel 2020-2021 (p. 44).

dans ce chapitre ont néanmoins permis de dégager certaines recommandations que nous adressons de manière large à l'ensemble des acteurs qui se sentent concernés par la question.

- **Recommandation 1 :** Produire des ressources éducatives (matériel didactique et pédagogique) en français. Pour promouvoir l'enseignement en français, il faut réduire la distance de temps entre les connaissances produites et leur transmission, et s'assurer de réduire les écarts perçus dans la qualité relative des ouvrages en français.
- **Recommandation 2 :** Valoriser la recherche francophone, notamment en soutenant les publications en français, voire bilingues, dans les revues scientifiques et presses universitaires, au Québec mais aussi au Canada. Les revues canadiennes bilingues pourraient être financées afin de publier systématiquement les articles scientifiques dans les deux langues. Les chercheurs francophones pourraient alors écrire dans leur langue maternelle tout en bénéficiant de la diffusion souhaitée dans le monde anglophone, et donc à l'échelle mondiale.
- **Recommandation 3 :** Assurer le financement de la recherche réalisée et diffusée en français. Considérant l'influence qu'exercent les organismes subventionnaires dans le maintien d'une production savante francophone, ce mandat pourrait être renforcé pour les amener à soutenir plus activement les activités de publication dans cette langue. En outre, plusieurs des chercheurs qui publient le plus fréquemment en français semblent être davantage financés par leur propre établissement. Un financement institutionnel destiné aux différentes communautés de chercheurs (incluant les chargés de cours, les enseignants du collégial et les professionnels de recherche) pourrait favoriser la création et la diffusion de connaissances en français.
- **Recommandation 4 :** Accroître la découvrabilité des ressources francophones. Compte tenu du contexte minoritaire linguistique propre au Québec, nous croyons qu'il serait judicieux de constituer une base de données axée sur la place du français en enseignement supérieur et en recherche au Québec, en y incluant les résultats de la revue synthétique réalisée à partir de la bibliothèque de références (176 titres au départ), et d'ajouter au répertoire des vedettes-matières un terme de vocabulaire contrôlé pour identifier les articles portant sur cette thématique. Finalement, il serait pertinent de proposer au gouvernement du Québec de couvrir le profil linguistique des activités annuelles des CCTT, lorsqu'il en dresse le bilan.

8. Pistes de recherche futures

Bien que cette étude ait couvert une diversité d'acteurs, de secteurs, de régions, de disciplines et d'activités, plusieurs questions demeurent à explorer dans les études à venir. Tout d'abord, notre recherche documentaire a révélé que les outils et stratégies des moteurs de recherche ne s'ajustent que partiellement au contexte du Québec francophone, alors que la stratégie des perles de citation se montre plus sensible. De prochaines études pourraient étendre la recherche en utilisant cette stratégie afin de mettre en relief la production savante en français. Considérant les lacunes en matière de taux de réponse et de représentativité de nos échantillons, nous espérons que des équipes dans le futur pourront, avec plus de moyens, diffuser le questionnaire à des populations plus vastes et ainsi affiner le portrait actuellement

brossé, notamment en ce qui a trait aux différences entre les régions du Québec. Nous constatons d'ailleurs que les personnels des CCTT demeurent une population actuellement méconnue. Nous espérons qu'une prochaine étude pourra, avec un échantillon plus nombreux, révéler les dynamiques particulières de ce groupe de chercheurs. De même, puisque nos entrevues et notre questionnaire étaient en français, nous n'avons pas eu accès aux chercheurs non francophones, même si certains œuvrent dans des universités francophones et sont probablement moins nombreux à publier en français.

Bien que notre analyse des politiques ait été exhaustive, une étude longitudinale subséquente permettrait de mieux comprendre comment ces politiques se modifient au fil du temps en fonction du fait social. Nos résultats suggèrent par ailleurs un écart entre les politiques et les pratiques, entre le formel et l'informel, or ce sont des constats qui restent à explorer plus en profondeur, tout comme les constats liés à la langue de travail ou à l'influence des publics sources et publics cibles. Et comme la place du français ne peut se comprendre qu'à la lumière de ses interactions avec les autres langues, de futures études devraient porter davantage sur la pluralité linguistique.

ANNEXES

Annexe 1 : Tableau complet des définitions, des modalités liées, de l'origine et des occurrences des codes, de même que du nombre de politiques touchées, au total, pour les universités et les cégeps

Code	Modalités	Définition	Origine	TOTAL Occurrences	TOTAL #Politiques	OCC U	POL U	OCCUC	POL C
G		Gouvernance							
g_implsuivi	I	Mise en œuvre et suivi de la politique	CLF, 88.2 par5	74	44	8	8	66	36
g_implsuivi_ex iscom		Structure ou comité dédié en charge de la langue		29	23	6	5	23	18
g_imputab		Imputabilité	CLF, 88.3	46	32	4	4	42	28
g_lngcom	D	Langue de communication	CLF, 88.2 par2	98	53	38	13	60	40
g_lngcom_doc off	D	L'ensemble des documents officiels sont en langue française	CLF, 88.2 par2	89	47	21	14	68	33
g_lngens	A	Langue d'enseignement	CLF, 88.2 par1	90	55	22	14	68	41
g_lngens_eval	C	Langue d'évaluation	CLF, 88.2 par1	67	44	16	12	51	32
g_lngens_mat did	B	Langue du matériel didactique	CLF, 88.2 par1	89	52	22	13	67	39
g_lngrech	H?	Langue utilisée pour la recherche (subvention, diffusion, etc.)		46	18	37	14	9	4
g_lngprest		Langue de prestation de services		15	8	15	8	0	0
g_lngtrav	H	Langue de travail	CLF, 88.2 par4	101	50	25	11	76	39
g_maitlng	EF G	Maîtrise de de langue	CLF, 88.2 par3	40	27	9	5	31	22
g_maitlng_em pl	E	Par les employés	CLF, 88.2 par3	60	36	5	4	55	32
g_maitlng_etu d	F	Par les étudiants	CLF, 88.2 par3	57	38	7	7	50	31
g_perens	G	Par le personnel enseignant	CLF, 88.2 par3	45	30	8	6	37	24
g_qualng	EF G	Qualité de la langue	CLF, 88.2 par3	178	50	38	14	140	36
g_qualng_testl ng	F	Existence d'un test de langue	CLF, 88.2 par3	43	28	9	7	34	21
g_renfcap		Renforcement des capacités langagières en français		148	46	19	10	132	37
princ		Principes							
princ_cohsoc		Cohésion sociale		47	25	1	1	46	24
princ_lngoffnor hab		Langue officielle normale et habituelle		27	22	6	5	21	17
princ_qualfr		Qualité du français		98	39	15	8	83	31
princ_unilingui sme		Unilinguisme		26	17	15	7	11	10

#	Établissement	Référence APA de la politique utilisée
C01	Cégep de Baie-Comeau (Baie-Comeau)	Cégep de Baie-Comeau (2014). <i>Politique institutionnelle de valorisation de la langue française.</i> Baie-Comeau
C02	Cégep de Drummondville (Drummondville)	Cégep de Drummondville (2017). <i>Politique institutionnelle relative à la valorisation et à la qualité de la langue française.</i> Drummondville
C03	Cégep de Matane (Matane)	Cégep de Matane (2004). <i>Politique relative à l'emploi, la qualité et la valorisation de la langue française.</i> Matane
C04	Cégep de Rimouski (Rimouski)	Cégep de Rimouski (2012). <i>Politique institutionnelle relative à l'emploi, à la valorisation et à l'amélioration de la langue française.</i> Rimouski
C05	Cégep de Rivière-du-Loup (Rivière-du-Loup)	Cégep de Rivière-du-Loup (2013). <i>Politique sur l'usage et la qualité de la langue française.</i> Rivière-du-Loup
C06	Cégep de Sorel-Tracy (Sorel-Tracy)	Cégep de Sorel-Tracy (2004). <i>Politique institutionnelle relative à l'emploi et à la qualité de la langue française.</i> Sorel-Tracy
C07	Cégep de Victoriaville (Victoriaville)	Cégep de Victoriaville (2011). <i>Politique relative à la valorisation et la qualité de la langue française.</i> Victoriaville
C08	Cégep Gérard-Godin (Montréal)	Cégep Gérard-Godin (2016). <i>Politique de valorisation de la langue française.</i> Montréal
C09	Cégep de la Gaspésie et des Îles (Gaspé)	Cégep de la Gaspésie et des Îles (2016). <i>Politique de valorisation de la langue française.</i> Gaspé
C10	Cégep de Sainte-Foy (Québec)	Cégep de Sainte-Foy (2017). <i>Politique sur l'emploi et la valorisation de la langue française.</i> Québec
C11	Collège de Bois-de-Boulogne (Montréal)	Collège de Bois-de-Boulogne (1992). <i>Politique de valorisation de la langue française.</i> Montréal

C12	Cégep Beauce-Appalaches (Saint-Georges)	Cégep Beauce-Appalaches (2004). Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française. Saint-Georges
C13	Cégep de Granby (Granby)	Cégep de Granby (2016). <i>Politique linguistique</i> . Granby
C14	Cégep de La Pocatière (La Pocatière)	Cégep de La Pocatière (2017). <i>Politique sur l'usage de la qualité de la langue française au Centre d'études collégiales du Témiscouata</i> . La Pocatière
C15	Cégep de l'Outaouais (Gatineau)	Cégep de l'Outaouais (2005). <i>Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française</i> . Gatineau
C16	Cégep de Saint-Félicien (Saint-Félicien)	Cégep de Saint-Félicien (2018). <i>Règlements, Politiques et Procédures Cégep de St-Félicien</i> . Saint-Félicien
C17	Cégep de Saint-Jérôme (Saint-Jérôme)	Cégep de Saint-Jérôme (2016). <i>Politique institutionnelle de valorisation de la langue française</i> . Saint-Jérôme
	Cégep de Sept-Îles (Sept-Îles)	Cégep de Sept-Îles (2003). <i>Politique institutionnelle de valorisation de la langue française</i> . Sept-Îles
C19	Cégep de Shawinigan (Shawinigan)	Cégep de Shawinigan (2019). <i>La qualité de la langue française et son emploi</i> . Shawinigan
C20	Cégep de Sherbrooke (Sherbrooke)	Cégep de Sherbrooke (2009). <i>Politique de la langue française</i> . Sherbrooke
C21	Cégep du Vieux-Montréal (Montréal)	Cégep du Vieux-Montréal (2017). <i>Politique institutionnelle relative à l'emploi et à la qualité de la langue française</i> . Montréal
C22	Cégep Édouard-Montpetit (Longueuil)	Cégep Édouard-Montpetit (2014). <i>Politique institutionnelle de la langue française</i> . Longueuil
C23	Cégep Garneau (Québec)	Cégep Garneau (2004). <i>Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française</i> . Québec
C24	Cégep Limoilou (Québec)	Cégep Limoilou (2018). <i>Politique institutionnelle de la langue française</i> . Québec
C25	Cégep Marie-Victorin (Montréal)	Cégep Marie-Victorin (2010). <i>Politique linguistique</i> . Montréal
C26	Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu (St-Jean-sur- Richelieu)	Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu (2005). <i>Politique relative à l'emploi</i>

		<i>et à la qualité de la langue française</i> . St-Jean-sur-Richelieu
C27	Collège Ahuntsic (Montréal)	Collège Ahuntsic (2017). <i>Politique de la valorisation de la langue française</i> . Montréal
C28	Collège de Maisonneuve (Montréal)	Collège de Maisonneuve (2022). <i>Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française</i> . Montréal
C29	Collège de Valleyfield (Salaberry-de-Valleyfield)	Collège de Valleyfield (2011). <i>Politique institutionnelle de valorisation de la langue française</i> . Salaberry-de-Valleyfield
C30	Collège Lionel-Groulx (Sainte-Thérèse)	Collège Lionel-Groulx (2017). <i>Politique de valorisation de la langue française</i> . Sainte-Thérèse
C31	Cégep André-Laurendeau (Montréal)	Cégep André-Laurendeau (2019). <i>Politique relative à l'emploi, la qualité et la valorisation de la langue française</i> . Montréal
C32	Cégep de Chicoutimi (Saguenay)	Cégep de Chicoutimi (2013). <i>Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française</i> . Saguenay
C33	Cégep de Jonquière (Saguenay)	Cégep de Jonquière (2012). <i>Politique de valorisation de la langue française</i> . Saguenay
C34	Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue (Rouyn-Noranda)	Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue (2010). <i>Politique institutionnelle de valorisation de la langue française</i> . Rouyn-Noranda
C35	Cégep de Lévis (Lévis)	Cégep de Lévis (2004). <i>Politique de valorisation de la langue</i> . Lévis
C36	Cégep de Saint-Hyacinthe (Saint-Hyacinthe)	Cégep de Saint-Hyacinthe (2018). <i>Politique linguistique institutionnelle relative à l'emploi et à la qualité de la langue française</i> . Saint-Hyacinthe
C37	Cégep de Saint-Laurent (Montréal)	Cégep de Saint-Laurent (2005). <i>Politique de valorisation de la langue française</i> . Montréal
C38	Cégep de Thetford (Thetford Mines)	Cégep de Thetford (2016). <i>Politique institutionnelle relative à la valorisation et la qualité de l'emploi de la langue française</i> . Thetford Mines
C39	Cégep de Trois-Rivières (Trois-Rivières)	Cégep de Trois-Rivières (2004). <i>Politique relative à l'emploi et à la</i>

		<i>qualité de la langue française.</i> Trois-Rivières
C40	Cégep régional de Lanaudière	Cégep régional de Lanaudière (2014). <i>Politique relative à la valorisation de la langue française.</i> Terrebonne
C41	Collège d'Alma (Alma)	Collège d'Alma (2004). <i>Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française.</i> Alma
C42	Collège de Rosemont (Montréal)	Collège de Rosemont (2004). <i>Politique de valorisation de la langue française.</i> Montréal
C43	Collège Montmorency (Laval)	Collège Montmorency (2004). <i>Politique relative à l'emploi, à la qualité et à la valorisation de la langue française au collège Montmorency.</i> Laval
U01	ÉTS	École de technologie supérieure (2022). <i>Politique linguistique.</i> Montréal
U02	ÉNAP	École nationale d'administration publique (2016). <i>Politique relative à l'usage et la qualité de la langue française.</i> Montréal
U03	Polytechnique	Polytechnique Montréal (2005). <i>Politique relative à l'emploi et à la qualité de la langue française.</i> Montréal
U04	INRS	Institut national de la recherche scientifique (2018). <i>Politique linguistique de l'institut national de la recherche scientifique.</i> Québec
U05	UdeM	Université de Montréal (2021). <i>Politique linguistique de l'Université de Montréal.</i> Montréal
U06	USherbrooke	Université de Sherbrooke (2004). <i>Politique linguistique.</i> Sherbrooke
U07	UQAC	Université de Québec à Chicoutimi (2003). <i>Politique linguistique UQAC.</i> Chicoutimi
U08	UQAM	Université du Québec à Montréal (2012). <i>Politique relative à la langue française.</i> Montréal
U09	UQAR	Université du Québec à Rimouski (2004). <i>Politique linguistique de l'université du Québec à Rimouski.</i> Rimouski
U10	UQTR	Université du Québec à Trois-Rivières (2021). <i>Politique linguistique de l'Université du</i>

		Québec à Trois-Rivières. Trois-Rivières
U11	UQAT	<p>Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (2005). <i>Politique linguistique</i>. Abitibi-Témiscamingue</p> <p>Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (2014). <i>Politique institutionnelle sur la maîtrise du français</i>. Abitibi-Témiscamingue</p>
U12	UQO	Université du Québec en Outaouais (2007). <i>Politique linguistique</i> . Gatineau
U13	Université Laval	Université Laval (2004). <i>Politique sur l'usage du français à L'Université Laval</i> . Québec
U14	HEC	HEC Montréal (2020). <i>Politique linguistique de HEC Montréal</i> . Montréal

#	Établissement
C01	Cégep de Baie-Comeau (Baie-Comeau)
C02	Cégep de Drummondville (Drummondville)
C03	Cégep de Matane (Matane)
C04	Cégep de Rimouski (Rimouski)
C05	Cégep de Rivière-du-Loup (Rivière-du-Loup)
C06	Cégep de Sorel-Tracy (Sorel-Tracy)
C07	Cégep de Victoriaville (Victoriaville)
C08	Cégep Gérald-Godin (Montréal)
C09	Cégep de la Gaspésie et des Îles (Gaspé)
C10	Cégep de Sainte-Foy (Québec)
C11	Collège de Bois-de-Boulogne (Montréal)
C12	Cégep Beauce-Appalaches (Saint-Georges)
C13	Cégep de Granby (Granby)
C14	Cégep de La Pocatière (La Pocatière)
C15	Cégep de l'Outaouais (Gatineau)
C16	Cégep de Saint-Félicien (Saint-Félicien)
C17	Cégep de Saint-Jérôme (Saint-Jérôme)
C18	Cégep de Sept-Îles (Sept-Îles)
C19	Cégep de Shawinigan (Shawinigan)
C20	Cégep de Sherbrooke (Sherbrooke)
C21	Cégep du Vieux-Montréal (Montréal)
C22	Cégep Édouard-Montpetit (Longueuil)
C23	Cégep Garneau (Québec)
C24	Cégep Limoilou (Québec)
C25	Cégep Marie-Victorin (Montréal)
C26	Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu (St-Jean-sur-Richelieu)
C27	Collège Ahuntsic (Montréal)
C28	Collège de Maisonneuve (Montréal)
C29	Collège de Valleyfield (Salaberry-de-Valleyfield)
C30	Collège Lionel-Groulx (Sainte-Thérèse)
C31	Cégep André-Laurendeau (Montréal)
C32	Cégep de Chicoutimi (Saguenay)
C33	Cégep de Jonquière (Saguenay)
C34	Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue (Rouyn-Noranda)
C35	Cégep de Lévis (Lévis)
C36	Cégep de Saint-Hyacinthe (Saint-Hyacinthe)
C37	Cégep de Saint-Laurent (Montréal)
C38	Cégep de Thetford (Thetford Mines)
C39	Cégep de Trois-Rivières (Trois-Rivières)
C40	Cégep régional de Lanaudière

C41	Collège d'Alma (Alma)
C42	Collège de Rosemont (Montréal)
C43	Collège Montmorency (Laval)
U01	ÉTS
U02	ÉNAP
U03	Polytechnique
U04	INRS
U05	UdeM
U06	Sherbrooke
U07	UQAC
U08	UQAM
U09	UQAR
U10	UQTR
U11	UQAT
U12	UQO
U13	Université Laval
U14	HEC
U15	McGill

Annexe 2 – Questionnaire sur la place du français en enseignement supérieur au Québec

Déclaration de consentement éclairé et explicite par voie électronique au début du questionnaire (Page de présentation)

Bienvenue sur la page du questionnaire en ligne « La place du français en enseignement supérieur au Québec ». Cette recherche est dirigée par Olivier Bégin-Caouette (professeur adjoint, Université de Montréal) ainsi que par les cochercheuses et cochercheurs Alexandre Beaupré-Lavallée (professeur adjoint, Université de Montréal), Marie A. Thériault (professeure agrégée, Université de Montréal), Cathia Papi (professeure, Université TELUQ) et Sylvain Marois (chargé de cours, Université Laval), tous membres du Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur (LIRES). Le projet est financé par une subvention de recherche de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ), mais nous précisons que cet organisme n'aura pas accès aux données brutes, aux données dénominalisées ou aux données anonymisées.

L'étude

La place du français comme langue d'enseignement et langue de communication scientifique est soumise à une pression soutenue face à la montée en puissance de l'anglais au sein des échanges académiques. Cet enjeu est particulièrement saillant dans le domaine de la recherche, mais également le domaine de l'enseignement, que ce soit au niveau collégial ou universitaire. L'objectif de ce projet de recherche est de dresser un portrait de la place relative du français en recherche et en enseignement, tant dans les collèges que dans les universités. En portant une attention particulière aux réalités des professeuses et professeurs, chargés et chargées de cours, enseignantes et enseignants de collèges et de cégeps, ainsi qu'aux personnels des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT) et professionnelles et professionnels de recherche dans les universités, le projet vise à mieux identifier les facteurs facilitant et contraignant la production et la diffusion des connaissances en français.

En plus d'être invités à répondre au présent questionnaire, les membres de ces personnels qui le souhaitent peuvent indiquer (ci-dessous ou à la fin du questionnaire) s'ils souhaitent participer à une entrevue d'une heure sur les leviers et obstacles à l'utilisation du français qu'ils rencontrent dans leur milieu de travail.

Modalités de participation

1. Le temps de réponse au questionnaire est d'environ 20 minutes.
2. Confidentialité : la participation à l'étude est confidentielle, les adresses IP ne seront pas enregistrées et les réponses sont anonymes.
3. Sécurité des données : le questionnaire est produit grâce au logiciel LimeSurvey et hébergé sur le site de l'Université de Montréal suivant un protocole strict de protection des données. Ces dernières seront aussi encryptées et stockées sur un serveur

auquel n'auront accès que les chercheurs, chercheuses et leurs auxiliaires. Les données seront conservées jusqu'en décembre 2029.

4. Risques : Nous n'anticipons aucun risque associé à votre participation à cette étude. Cependant si jamais la lecture des questions devait vous causer un inconfort, des spécialistes du Centre de santé et de consultation psychologique des SVE de l'Université de Montréal seront à votre disposition.
5. Bénéfices : Cette étude présentera les expériences et perspectives des personnels enseignants et de recherche au Québec avec l'objectif d'améliorer le soutien à l'enseignement et à la recherche en français.
6. Votre participation à l'étude est entièrement volontaire. Bien que nous espérons que vous complétiez le questionnaire dans son intégralité, vous pouvez arrêter à tout moment sans qu'il n'y ait aucune pénalité.
7. Jusqu'à la complétion du questionnaire, vous pouvez effacer toutes vos réponses à l'aide d'un bouton situé dans le coin supérieur droit de l'écran. Cependant, si vous quittez le questionnaire sans effacer vos réponses, celles-ci pourront être utilisées dans les analyses.
8. Considérant le caractère anonyme du questionnaire, il n'est pas possible de quitter puis de reprendre le questionnaire, ni de retirer ou de changer vos réponses après que le questionnaire a été complété et envoyé.
9. Les participants à l'étude ne seront pas rémunérés pour leurs temps, mais vous pourrez profiter professionnellement des résultats de cette recherche.

En répondant au questionnaire, vous consentez à participer au projet de recherche selon les modalités présentées dans le présent formulaire d'information et de consentement. Veuillez à enregistrer une copie du présent formulaire d'information et de consentement dans vos documents personnels.

Débuter le questionnaire

Participation à une entrevue

Si vous souhaitez, dès maintenant, indiquer votre disponibilité afin de participer à une entrevue d'une heure et expliquer plus en détails vos perspectives à propos de la place du français dans votre travail, veuillez cliquer sur le lien suivant :

Je souhaite participer à l'entrevue

À noter que le formulaire d'intention de participation à l'entrevue n'est aucunement lié au questionnaire et il est donc impossible pour les chercheurs d'associer les réponses des participants à des données nominales.

Informations et préoccupations

Pour obtenir de l'information supplémentaire sur cette étude, veuillez visiter notre site Internet à www.lires.ca/francais. Si vous avez des questions à propos de cette étude, veuillez contacter Olivier Bégin-Caouette, chercheur principal : olivier.begin-caouette@umontreal.ca. Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le CEREP par courriel à l'adresse

CEREP@umontreal.ca ou par téléphone au 514-343-6111 poste 1896, ou encore consulter le site Web suivant : <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal en appelant au numéro de téléphone 514 343-2100 ou en communiquant par courriel à l'adresse ombudsman@umontreal.ca (l'ombudsman accepte les appels à frais virés).

QUESTIONNAIRE

A. Carrière et situation professionnelle

Cette section s'intéresse à vos perspectives concernant vos diplômes, votre cheminement de carrière et votre situation de travail actuelle. Nous vous demandons de compléter cette section si vous travaillez dans un établissement d'enseignement supérieur (incluant un double emploi).

1. Dans quel type d'établissement travaillez-vous?
[Plusieurs réponses possibles]
[Pour chaque réponse, indiquez la langue d'enseignement : Francophone;
Anglophone; Bilingue]
[Pour chaque réponse, indiquez si le campus principal de l'établissement est situé dans la grande région de Montréal]
 - a. Cégep (incluant les CCTT)
 - b. Université (incluant les centres de recherche)
2. Quel poste occupez-vous?
[Plusieurs réponses possibles]
[Pour chaque réponse, indiquez à temps plein ou à temps partiel]
[Pour chaque réponse, indiquez le nombre d'années d'ancienneté à ce poste]
 - a. Secteur collégial
 - i. Enseignant
 - ii. Professionnel de recherche
 - iii. Autre : ____
 - b. Secteur universitaire
 - i. Professeur
 - ii. Chargé de cours (ou l'équivalent)
 - iii. Professionnel de recherche
Chargé d'enseignement (ou l'équivalent)
Professeur adjoint (ou l'équivalent)
Professeur agrégé (ou l'équivalent)
Professeur titulaire (ou l'équivalent)
 - iv. Autre : ____
 - c. Secteur collégial
 - i. Enseignant (collégial)
 - ii. Professionnel de recherche (collégial)
 - iii. Autre (collégial) : ____
 - iv. Professeur (universitaire)

- v. Chargé de cours ou l'équivalent (universitaire)
 - vi. Professionnel de recherche (universitaire)
 - vii. Chargé d'enseignement ou l'équivalent (universitaire)
 - viii. Professeur adjoint ou l'équivalent (universitaire)
 - ix. Professeur agrégé ou l'équivalent (universitaire)
 - x. Professeur titulaire ou l'équivalent (universitaire)
 - xi. Autre (universitaire)
3. Pour chacun de vos diplômes, veuillez indiquer l'année d'obtention, la langue d'enseignement et le pays dans lequel vous l'avez obtenu.
- a. Diplôme de niveau collégial : Année ____; Langue ____; Pays ____
 - b. Diplôme de premier cycle universitaire : Année ____; Langue ____; Pays ____
 - c. Diplôme de deuxième cycle : Année ____; Langue ____; Pays ____
 - d. Diplôme de troisième cycle : Année ____; Langue ____; Pays ____
 - e. Postdoctorat : Année ____; Langue ____; Pays ____

B. Enseignement

1. Avez-vous enseigné un cours de niveau collégial ou universitaire au cours des trois dernières années?
 - a. Oui [Passer à B2]
 - b. Non [Passer à C1]
2. Veuillez identifier votre domaine d'enseignement actuel
 - a. Administration, commerce et économie
 - b. Agriculture et pêches
 - c. Alimentation et tourisme
 - d. Architecture, aménagement du territoire et design
 - e. Arts et lettres
 - f. Communication et documentation
 - g. Droit et services juridiques
 - h. Foresterie et papier
 - i. Génie
 - j. Mécanique, mines, construction, métallurgie, entretien
 - k. Sciences de la santé et de la vie
 - l. Sciences de l'éducation et formation des maîtres
 - m. Sciences informatiques et technologies de l'information
 - n. Sciences humaines et sociales
 - o. Sciences naturelles
 - p. Services sociaux, éducatifs et de sécurité
 - q. Transport
 - r. Autre : ____
3. Durant une session normale,
 - a. Quel pourcentage de votre tâche est consacré à l'enseignement?
 - b. Combien d'heures par semaine consacrez-vous à l'enseignement?
4. Veuillez indiquer le pourcentage de votre tâche d'enseignement consacrée à chacun des niveaux ci-dessous (incluant la préparation de matériel pédagogique et des plans de cours, l'enseignement en classe, la supervision d'étudiants, la lecture et l'évaluation des travaux, le développement des curricula, etc.).

- a. Enseignement menant à une attestation de niveau collégial (ou l'équivalent)
 - b. Enseignement menant à un diplôme d'études collégiales (ou l'équivalent)
 - c. Enseignement menant à une attestation ou à un diplôme de premier cycle (ou l'équivalent)
 - d. Enseignement menant à une attestation ou à un diplôme de deuxième cycle (ou l'équivalent)
 - e. Enseignement ou encadrement menant à une attestation ou à un diplôme de troisième cycle (ou l'équivalent)
 - f. Formation continue
 - g. Autre : ____
5. Avez-vous enseigné un cours de niveau collégial (exclusivement) au cours des 3 dernières années?
- a. Oui [Passer à B6]
 - b. Non [Passer à B7]
6. Pour répondre aux questions suivantes, référez-vous spécifiquement à l'un des cours que vous avez enseignés.
- a. Environ combien d'étudiants étaient inscrits à ce cours?
 - b. Utilisiez-vous un plan de cours que vous aviez préparé vous-même?
OUI
OUI-PARTIELLEMENT
 - i. Si non, deviez-vous appliquer à la lettre le contenu d'un plan de cours en question sans avoir participé à son élaboration?
 - ii. Si non, Aviez-vous une certaine marge de manœuvre pour en modifier le contenu (c.-à-d. les listes d'ouvrages obligatoires et recommandés, le matériel pédagogique, la langue de remise des travaux et l'évaluation de la qualité de la langue des étudiants)?
 - c. Le plan de cours comprenait-il un (ou des) ouvrage(s) obligatoire(s) que les étudiantes et étudiants devaient se procurer? OUI-NON?
 - i. Si Oui, quelle proportion (%) de cet ou de ces ouvrages était rédigée en français?
 - d. Le plan de cours comprenait-il une liste d'ouvrages recommandés? OUI-NON?
 - i. Si Oui, quelle proportion (%) de ces ouvrages était rédigée en français?
 - e. Quelle proportion du matériel didactique, pédagogique et de la documentation utilisée pour monter le cours et les séances était en français?
 - f. Était-il possible pour les étudiantes et étudiants de remettre leurs travaux dans une autre langue que le français?
 - i. Si oui, expliquez : ____
 - g. La qualité de la langue écrite et/ou orale des étudiants était-elle évaluée?
 - i. Expliquez _____
 - h. Aviez-vous accès à une ou un auxiliaire d'enseignement?
 - i. Si oui, comment caractériseriez-vous sa maîtrise du français?
[Faible; Passable; Bonne; Très bonne; Excellente]
 - i. L'établissement dans lequel vous offriez ce cours avait-il mis en place les structures suivantes :
 - i. Cours de renforcement en français

- ii. Centre d'aide en français
 - iii. Accompagnement du personnel enseignant
 - iv. Tutorat par les pairs
 - v. Autre : ____
- j. Travaillez-vous avec des auxiliaires/assistants d'enseignement?
- i. Si oui, environ combien?
 - ii. Si oui, quelle proportion de ces personnes ont selon vous un excellent niveau de maîtrise du français?
7. Avez-vous enseigné un cours de niveau universitaire (exclusivement) au cours des 3 dernières années?
- a. Oui [Passer à B8]
 - b. Non [Passer à B9]
8. Pour répondre aux questions suivantes, référez-vous spécifiquement à l'un des cours que vous avez enseigné.
- a. Environ combien d'étudiants étaient inscrits à ce cours?
 - b. Utilisiez-vous un plan de cours que vous aviez préparé vous-même?
 - i. Si non, deviez-vous appliquer à la lettre le contenu d'un plan de cours en question sans avoir participé à son élaboration?
 - ii. Si non, Aviez-vous une certaine marge de manœuvre pour en modifier le contenu (c.-à-d. les listes d'ouvrages obligatoires et recommandés, le matériel pédagogique, la langue de remise des travaux et l'évaluation de la qualité de la langue des étudiants)?
 - c. Le plan de cours comprenait-il un (ou des) ouvrage(s) obligatoire(s) que les étudiantes et étudiants devaient se procurer?
 - i. Quelle proportion (%) de cet ou de ces ouvrages était rédigée en français?
 - d. Le plan de cours comprenait-il une liste d'ouvrages recommandés?
 - i. Quelle proportion (%) de ces ouvrages était rédigée en français?
 - e. Quelle proportion du matériel didactique, pédagogique et de la documentation utilisée pour monter le cours et les séances était en français?
 - f. Était-il possible pour les étudiantes et étudiants de remettre leurs travaux dans une autre langue que le français?
 - i. Oui
 - ii. Non
 - iii. Si oui, expliquez : ____
 - g. La qualité de la langue écrite et/ou orale des étudiants était-elle évaluée?
 - i. Si oui, combien de points accordiez-vous à la qualité de la langue?
 - h. L'établissement dans lequel vous offriez ce cours avait-il mis en place les structures suivantes :
 - i. Cours de renforcement en français
 - ii. Centre d'aide en français
 - iii. Accompagnement du personnel enseignant
 - iv. Tutorat par les pairs
 - v. Autre : ____
 - i. Travaillez-vous avec des auxiliaires/assistants d'enseignement? OUI /NON
 - i. Si oui, environ combien?

- ii. Si oui, quelle proportion de ces personnes ont selon vous un excellent niveau de maîtrise du français?

9. Jusqu'à quel point est-il important, pour vous, de faire la promotion du français dans le cadre de votre enseignement?

- a. Pas important du tout
- b. Peu important
- c. Assez important
- d. Très important
- e. Préfère ne pas répondre

10. Jusqu'à quel point est-il important, pour vous, d'utiliser du matériel didactique et pédagogique de même que de la documentation en français dans le cadre de votre enseignement?

- a. Pas important du tout
- b. Peu important
- c. Assez important
- d. Très important
- e. Préfère ne pas répondre

11. Veuillez indiquer l'influence (positive ou négative) des facteurs suivants sur votre utilisation de matériel didactique, pédagogique et de la documentation en français dans le cadre de votre enseignement.

[1 – Forte influence négative; 2 – Faible influence négative; 3 – Aucune influence; 4 – Faible influence positive; 5 – Forte influence positive]

- a. Votre maîtrise de la langue française
- b. La nature du cours que vous enseignez
- c. La qualité du matériel et de la documentation en français
- d. La disponibilité du matériel et de la documentation en français
- e. Les directives gouvernementales (politiques, référentiels, etc.)
- f. Les exigences d'organismes externes (par ex. : ordres professionnels)
- g. Les politiques institutionnelles
- h. Les exigences de la direction de l'établissement
- i. Les mécanismes de reddition de compte
- j. L'évaluation des programmes d'enseignement
- k. Le soutien de votre établissement
- l. Les exigences de vos collègues
- m. Le soutien de vos collègues
- n. Le nombre d'étudiants dans les classes
- o. Le niveau de maîtrise de la langue française par les étudiants
- p. Les attentes et les besoins exprimés par les étudiants
- q. Les attentes des employeurs et des universités
- r. Votre niveau d'autonomie professionnelle
- s. Votre situation d'emploi (précarité-permanence)
- t. La convention collective
- u. La charge de travail
- v. Les événements scientifiques ou professionnels en français
- w. Les technologies de l'information et le numérique
- x. Autre : ____

C. Recherche

1. Avez-vous été activement impliqué dans un projet de recherche au cours des trois dernières années?
 - a) Oui [Passez à C2]
 - b) Non [Passez à D1]
2. Veuillez identifier votre domaine de recherche actuel
 - a) Administration, commerce et économie
 - b) Agriculture et pêches
 - c) Alimentation et tourisme
 - d) Architecture, aménagement du territoire et design
 - e) Arts et lettres
 - f) Communication et documentation
 - g) Droit et services juridiques
 - h) Foresterie et papier
 - i) Génie
 - j) Mécanique, mines, construction, métallurgie, entretien
 - k) Sciences de la santé et de la vie
 - l) Sciences de l'éducation et formation des maîtres
 - m) Sciences informatiques et technologies de l'information
 - n) Sciences humaines et sociales
 - o) Sciences naturelles
 - p) Services sociaux, éducatifs et de sécurité
 - q) Transport
 - r) Autre : ____
3. Durant une session normale,
 - a) Quel pourcentage de votre tâche est consacré à la recherche?
 - b) Combien d'heures par semaine consacrez-vous à la recherche?
4. Dans vos projets de recherche, collaborez-vous avec :
[Pour chacun, indiquez si vous communiquez en français : 1) Avec tous; 2) Avec la majorité d'entre eux; 3) Avec une minorité d'entre eux; 4) Avec aucun d'entre eux; 5) Ne s'applique pas.]
 - a) Des professionnels de recherche
 - b) Du personnel enseignant
 - c) Des étudiants
 - d) Des collègues de votre établissement
 - e) Des collègues d'autres établissements au Québec
 - f) Des collègues d'autres établissements d'autres provinces au Canada
 - g) Des collègues d'autres pays
5. Travaillez-vous avec des auxiliaires/assistants de recherche?
 - a) Si oui, environ combien?
 - b) Quelle proportion de ces personnes ont selon vous un excellent niveau de maîtrise du français?
6. Avez-vous participé à l'organisation de colloques ou de conférences académiques?
 - a) Si oui, combien de colloques ou de conférences?
 - b) Si oui, quelle était la proportion de ceux-ci en français?
 - c) Si oui, quelle était la proportion de ceux-ci en anglais?

7. Avez-vous rencontré des difficultés dans l'organisation d'événements académiques en français?
- a) Si oui, quelles étaient-elles? _____
8. À combien de contributions savantes des types suivants avez-vous participé au cours des trois dernières années?
[Pour chacune, indiquez la proportion (%) rédigée/prononcée 1) en français; 2) en anglais; 3) dans une autre langue.]
- a) Livres écrits ou coécrits
 - b) Livres (collectifs d'auteurs) dirigés ou codirigés
 - c) Chapitre dans un ouvrage collectif
 - d) Article publié dans une revue savante/scientifique
 - e) Article publié dans une revue professionnelle
 - f) Conférence ou communication savante/scientifique
 - g) Conférence ou communication dans un événement professionnel
 - h) Conférence ou communication dans un événement grand public
 - i) Document de travail et rapports de recherche
 - j) Mémoire ou essai de maîtrise
 - k) Thèse de doctorat ou essai doctoral
 - l) Brevets obtenus pour un processus ou une invention
 - m) Logiciels informatiques à usage public
 - n) Œuvres artistiques jouées/présentées, incluant des vidéos et films réalisés/produits
 - o) Matériel pédagogique ou didactique publié
 - p) Autres : _____
9. À quel point est-il important pour vous de publier en français?
- a) Pas important du tout
 - b) Peu important
 - c) Assez important
 - d) Très important
 - e) Préfère ne pas répondre
10. À quel point est-il important pour vous de publier en anglais?
- a) Pas important du tout

Type de revues	Pas important du tout	Peu important	Assez important	Très important	Préfère ne pas répondre
Revue savante internationale en anglais					
Revue savante internationale en français					
Revue savante nationale en anglais					
Revue savante nationale en français					
Revue savante régionale en anglais					
Revue savante régionale en français					
Revue professionnelle ou d'intérêt général en anglais					

Revue professionnelle ou d'intérêt général en français					
--	--	--	--	--	--

- b) Peu important
 - c) Assez important
 - d) Très important
 - e) Préfère ne pas répondre
11. Dans votre domaine d'expertise, à quel point considérez-vous important de publier dans les types de revues suivantes :
12. À quelle fréquence rencontrez-vous les difficultés suivantes lorsque vous tentez de publier en anglais?
[Pour chacune, indiquez : 1) Jamais; 2) Parfois; 3) Très souvent.]
- a) Maîtrise générale de la langue
 - b) Difficultés à correspondre avec les éditeurs et les évaluateurs en raison de la langue
13. À quel degré les énoncés suivants correspondent-ils à des raisons qui vous motivent à publier en anglais?
[Pour chacun, indiquez : 1) Correspond entièrement; 2) Correspond modérément; 3) Ne correspond pas du tout.]
- a) Pour rejoindre un plus grand auditoire avec la même expertise
 - b) Pour que mes publications soient citées davantage
 - c) Pour gagner en crédibilité sur la scène internationale
 - d) Pour l'avancement de ma carrière
 - e) Pour la visibilité de mon établissement, de mon unité ou de mon centre de recherche
 - f) Pour viser le plus haut standard possible
 - g) Pour avoir de meilleures chances d'obtenir des subventions
 - h) Pour m'inscrire dans une communauté de recherche internationale et ainsi réduire mon sentiment d'isolement
 - i) En raison des compétences linguistiques et culturelles des personnes qui évaluent mon manuscrit
 - j) Meilleures chances que mon manuscrit soit publié
 - k) Il y a plus de soutien dans mon établissement pour la rédaction de demandes de subvention de recherche en anglais
 - l) Je suis plus à l'aise d'écrire en anglais
 - m) Autre : ____
14. Dans les 3 dernières années, avez-vous soumis des demandes de subvention pour financer vos projets de recherche?
- 14a Si oui, précisez :
- a) Combien de demandes?
 - b) Pour combien d'entre elles étiez-vous chercheur ou chercheuse principale?
 - c) Pour combien d'entre elles étiez-vous cochercheur ou cochercheuse?
 - d) Pour combien d'entre elles étiez-vous collaborateur ou collaboratrice?
 - e) Du total, combien sont en attente d'une décision?
 - f) Du total, combien ont été acceptées?
 - g) Du total, combien de demandes avaient été rédigées en français?
 - h) Du total, combien de demandes avaient été rédigées en anglais?

15. Dans les 3 dernières années, quel pourcentage de votre financement de recherche provient de :

- a) Votre propre établissement
- b) Organismes subventionnaires canadiens
- c) Entités gouvernementales fédérales
- d) Organismes subventionnaires provinciaux
- e) Entités gouvernementales provinciales
- f) Entreprises ou industrie au Canada
- g) Fondations/organismes à but non lucratif au Canada
- h) Organisme subventionnaire international
- i) Organisme subventionnaire d'un autre pays
- j) Entité gouvernementale d'un autre pays
- k) Entreprise ou industrie d'un autre pays
- l) Fondations/organismes à but non lucratif d'un autre pays
- m) Autres : _____

16. Dans les 3 dernières années, avez-vous mené des projets de recherche en collaboration avec les acteurs « externes » suivants?

[Pour chacun, indiquez si vous communiquez en français : 1) Avec tous; 2) Avec la majorité d'entre eux; 3) Avec une minorité d'entre eux; 4) Avec aucun d'entre eux.]

- a) Des entreprises
- b) Des instituts de recherche privés
- c) Des organismes gouvernementaux et du secteur public
- d) Des organismes à but non lucratif
- e) Des acteurs de la communauté
- f) D'autres acteurs : _____

17. Dans les 3 dernières années, avez-vous participé à certaines des activités de diffusion suivantes?

[Pour chacune, indiquer si ce type d'activité a cours en français : 1) Tout le temps; 2) La majorité du temps; 3) De temps en temps; 4) Jamais.]

- a) Création d'une entreprise dérivée ou en démarrage
- b) Activité d'évaluation (de politiques publiques et du développement d'institutions, de gouvernements, de régions, de pays, etc.)
- c) Recherche contractuelle
- d) Services de consultation
- e) Élaboration et test de prototypes
- f) Travail dans un incubateur, un groupe de réflexion (*think tank*) et/ou parc scientifique
- g) Développement de cours et de programmes pour des organisations externes
- h) Supervision ou codirection d'étudiants avec des représentants d'entreprises
- i) Travail bénévole
- j) Servir comme membre d'un comité ou d'un conseil à l'extérieur de l'établissement
- k) Autre : _____

18. Veuillez indiquer l'influence (positive ou négative) des facteurs suivants sur votre utilisation du français dans vos activités de recherche.

[1 – Forte influence négative; 2 – Faible influence négative; 3 – Aucune influence; 4 – Faible influence positive; 5 – Forte influence positive.]

- a) Votre maîtrise de la langue française
- b) La maîtrise du français des personnes avec lesquelles vous travaillez
- c) La disponibilité des études en français dans votre discipline
- d) La qualité des études en français dans votre discipline
- e) Le niveau de reconnaissance accordé à la recherche publiée en français dans votre discipline
- f) Le niveau de reconnaissance accordé à la recherche publiée en français par votre établissement
- g) Le niveau de reconnaissance accordé à la recherche publiée en français par vos collègues
- h) Le transfert des connaissances et la mobilisation des connaissances pour les communautés
- i) L'utilisation des résultats de la recherche menée en français dans les cours de niveau collégial et universitaire
- j) Les collaborations internationales en recherche
- k) Les collaborations nationales en recherche
- l) Les politiques et directives gouvernementales
- m) Les exigences et règles d'attribution des organismes subventionnaires
- n) Les exigences d'autres organismes externes (par ex. : les entreprises)
- o) Les politiques institutionnelles relatives au libre accès
- p) Les autres politiques institutionnelles
- q) Les exigences de la direction de l'établissement
- r) Les attentes des chercheurs et cochercheurs dans les projets de recherche
- s) Les attentes de vos collègues
- t) Le soutien de vos collègues
- u) Le soutien de l'établissement
- v) La charge de travail
- w) Votre niveau d'autonomie professionnelle
- x) Votre situation d'emploi (précarité-permanence)
- y) La convention collective
- z) Les événements scientifiques ou professionnels en français
- aa) Les technologies de l'information et le numérique

D. Questions démographiques

1. Veuillez indiquer le genre auquel vous vous identifiez.
 - a. Femme
 - b. Homme
 - c. Trans*
 - d. Agenre
 - e. Genre fluide
 - f. Genre queer
 - g. Non-binaire
 - h. Intersexué
 - i. Incertain
 - j. Préfère ne pas répondre
 - k. Autre : ____
2. Veuillez indiquer votre année de naissance : ____

3. Veuillez indiquer votre langue maternelle :

- a. Français
- b. Anglais
- c. Préfère ne pas répondre
- d. Autre : ____

4. Veuillez préciser votre niveau d'aisance en français et en anglais.

Langue	Très à l'aise	Passablement à l'aise	Un peu à l'aise	Pas du tout à l'aise
Français oral				
Français écrit				
Anglais oral				
Anglais écrit				

5. Êtes-vous citoyen canadien?

- a. Oui
- b. Non
- c. Préfère ne pas répondre

6. Votre pays de naissance est-il le Canada?

- a. Oui
- b. Non
- c. Préfère ne pas répondre

7. Indiquez si vous faites partie de l'un des groupes suivants :

[Plusieurs réponses possibles]

- a. Minorité ethnique
- b. Minorité visible
- c. Personne autochtone
- d. Personne en situation de handicap

8. Avez-vous des commentaires sur cette étude ou d'autres éléments que vous aimeriez porter à l'attention des chercheurs et chercheuses?

[Réponse longue]

Envoyer mes réponses

Remerciements

Nous vous remercions d'avoir pris le temps de compléter le présent questionnaire!

Consentement à une utilisation secondaire des données

Les données que vous nous avez transmises ne serviront qu'à l'étude décrite précédemment. Par contre, il peut être intéressant de conserver ces données pour une utilisation secondaire. Acceptez-vous que les réponses que vous avez fournies soient conservées et puissent servir à des études subséquentes qui sont, ou non, en lien avec le projet actuel?

OUI

NON

Participation à une entrevue

Si vous souhaitez participer à une entrevue d'une heure sur les leviers et obstacles à l'utilisation du français que vous rencontrez dans le cadre de votre travail, veuillez cliquer sur le lien suivant :

Je souhaite participer à l'entrevue

À noter que le formulaire d'intention de participation à l'entrevue n'est aucunement lié au questionnaire et il est donc impossible pour les chercheurs d'associer les réponses des participants à des données nominales.

Annexe 3

Protocole d'entrevue

a. Identification du participant

Où travaillez-vous?

Quel poste occupez-vous? Quel est votre statut?

Comment se répartissent vos activités d'enseignement et de recherche dans votre charge de travail ou votre emploi du temps?

Quelle est votre langue maternelle? Quelle langue parlez-vous au quotidien?

Quelles études avez-vous faites? Dans quelle langue avez-vous étudié? Depuis combien d'années enseignez-vous? Faites-vous de la recherche?

b. Enseignement

Qu'est-ce que vous enseignez? À quel niveau?

Combien d'heures par semaine consacrez-vous à l'enseignement?

Dans quelle(s) langue(s) enseignez-vous et communiquez-vous avec les étudiants?

Quelle est la proportion du français dans les ressources que vous utilisez pour construire votre cours?

Quelle est la proportion du français dans le matériel didactique et pédagogique que vous mettez à la disposition de vos étudiants? Qui détermine le matériel didactique et pédagogique que vous utilisez en classe ou dans la formation à distance?

Est-ce que la langue influence le choix des ressources que vous proposez aux étudiants?

Si vous créez des ressources pédagogiques ou des cours en ligne, celles-ci font-elles l'objet d'une révision linguistique?

Imposez-vous une langue pour la remise des travaux ou examens? Si oui, laquelle et pourquoi?

Dans quelle mesure prenez-vous en compte la qualité de la langue dans l'évaluation des travaux ou examens?

De quel soutien les étudiants rencontrant des difficultés en français peuvent-ils bénéficier dans votre établissement? Incitez-vous vos étudiants à en profiter?

Dans quelle mesure est-il important pour vous de promouvoir le français à travers vos enseignements?

c. Recherche

Avez-vous fait de la recherche dans les dernières années? Si oui, étiez-vous le porteur de projet? Dans quel(s) domaine(s) avaient lieu ces recherches?

Quelles sont vos principales sources de financement? Dans quelle langue réalisez-vous vos demandes de subvention?

Quelle est la proportion du français dans les ressources (articles, rapports, etc.) que vous utilisez dans le cadre de vos recherches?

Quelle(s) langue(s) utilisez-vous pour communiquer avec vos collaborateurs (chercheurs, professionnels, assistants, etc.) dans le cadre de projets de recherche?

Quelle place accorde-t-on à la recherche en français dans votre milieu?

À combien d'évènements scientifiques (colloques, congrès, etc.) participez-vous en moyenne chaque année? Dans quelle langue se déroulent-ils?

Avez-vous déjà organisé des événements scientifiques? Si oui, la langue de communication constituait-elle un enjeu?

Réalisez-vous vous-même des communications scientifiques? Dans quelle(s) langue(s)? Lorsque vous écrivez des rapports de recherche ou des articles scientifiques, quelle(s) langue(s) utilisez-vous (et dans quelle proportion, si vous en utilisez plusieurs)?

Dans quelle mesure vous semble-t-il pertinent de partager des résultats de recherche en français?

Dans quelle mesure vous semble-t-il pertinent de partager des résultats de recherche en anglais?

Dans quelle mesure vos recherches sont-elles liées à vos cours ou contribuent-elles à enrichir vos enseignements?

Perceptions

Quelle importance accordez-vous à l'usage du français dans l'enseignement et la recherche?

Qu'est-ce qui influence votre usage du français et de l'anglais en enseignement et en recherche?

Selon vous, qu'est-ce qui favorise l'emploi du français dans la recherche au Québec?

Selon vous, qu'est-ce qui entrave l'emploi du français dans la recherche au Québec?

De manière générale, quelle place a, d'après vous, le français dans l'enseignement supérieur au Québec?

comportera un volet sur les grands éditeurs privés, le référencement informatique et les principes de management et la mode des métriques et de la pression pour la publication de résultats inscrits d'objectifs, etc. Par la suite, afin de répondre à la deuxième question de recherche, l'équipe procédera à l'analyse de documents institutionnels de certains établissements collégiaux et universitaires. À l'instar de Deniger pour l'analyse des politiques, nous réaliserons un portrait des Politiques linguistiques universitaires et des Politiques de la langue française des cégeps francophones. Ces politiques traitent de l'utilisation de la langue française (et, par ricochet, de l'anglais) dans divers aspects de l'enseignement : la langue du matériel pédagogique ou la langue d'enseignement, et, dans certains cas, de la langue de la recherche. L'analyse des politiques sera complétée par une analyse d'un échantillon de plans de cours élaborés par des enseignantes et enseignants de collèges et de cégeps de même que par des plans de cours d'une université. La synthèse de ces documents institutionnels permettra de mieux saisir le phénomène de l'anglicisation de l'enseignement et de la recherche, et de l'utilisation de l'anglais dans ce contexte, tout en ouvrant la porte à une perspective syndicale de remise en question de la nature du travail enseignant. Il importe notamment de creuser la question de l'autonomie académique pour les personnes chargées de cours, face au véritable choix des contenus (le contenu, l'offre, la disponibilité, le budget, etc.). Afin de répondre à la troisième question de recherche,

