

Pratiques éducatives ouvertes au postsecondaire en milieu minoritaire francophone au Canada : défis et possibilités pour viser l'équité linguistique

Catherine Lachaine 

University of Ottawa

Megan Cotnam-Kappel 

University of Ottawa

Correspondence:

Catherine Lachaine

University of Ottawa

Email: [catherine.lachaine \[at\] uottawa.ca](mailto:catherine.lachaine@uottawa.ca)

Résumé

Cette étude qualitative explore les pratiques d'enseignement courantes des professeur.e.s, bibliothécaires et chargé.e.s de cours au postsecondaire en contexte francophone minoritaire et en quoi ces pratiques correspondent ou non aux pratiques éducatives ouvertes (PEO). Nous explorons ce sujet sous la perspective des enjeux d'équité auxquelles font face les communautés francophones minoritaires au Canada, soit les francophones qui vivent en français à l'extérieur de la province du Québec. Ces enjeux d'équité incluent le manque d'accès à des ressources, à des cours et programmes français au postsecondaire, en ligne comme hors ligne. Notre collecte de données pancanadienne par questionnaire nous a permis de rejoindre 68 participant.e.s de huit provinces. Les résultats nous dévoilent des connaissances et applications limitées des PEO au postsecondaire, un manque de ressources en français pour soutenir les PEO et une reconnaissance du potentiel important des PEO au postsecondaire en milieu minoritaire francophone. La réutilisation et le partage de contenu mentionnés par les répondant.e.s constituent les approches ouvertes les plus appliquées, mais les données nous indiquent que les pratiques sont surtout ponctuelles et qu'elles ne s'appliquent pas nécessairement dans tout le processus d'enseignement et d'apprentissage. Une réflexion collective et des actions concrètes sont nécessaires pour souligner le potentiel de créer et de partager ouvertement des ressources et pratiques pédagogiques par et pour cette communauté afin de favoriser l'inclusion et l'équité. Nous recommandons la création de ressources éducatives libres par et pour les communautés francophones en situation minoritaire et une campagne de sensibilisation nationale auprès des professeur.e.s de la part des expert.e.s dans le domaine comme premiers pas.

Mots-clés: éducation ouverte, pratiques éducatives ouvertes, francophonie, postsecondaire, minorités linguistiques



Authors retain copyright. Articles published under a Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY) International License. This licence allows this work to be copied, distributed, remixed, transformed, and built upon for any purpose provided that appropriate attribution is given, a link is provided to the license, and changes made were indicated.

1. Introduction et problématique

Faisant partie d'un discours de plus en plus présent dans les établissements postsecondaires, surtout considérant l'accessibilité et l'abordabilité des ressources éducatives libres (REL), l'éducation ouverte au Canada est en plein essor. Toutefois, malgré l'engouement et l'augmentation du nombre de ressources éducatives offertes librement, on retrouve encore très peu de ressources en français. En effet, en consultant les principaux dépôts de REL dans les différentes provinces du pays où le français est en situation minoritaire, nous constatons une pénurie de ressources créées ou adaptées pour les professeur.e.s et étudiant.e.s du postsecondaire en milieu francophone minoritaire. Selon une perspective sociolinguistique, une langue est minoritaire quand deux phénomènes se produisent concurremment : la langue est minorée (qualitativement), car son statut social diminue par rapport à la langue majoritaire et elle est minorisée (quantitativement), car elle est moins souvent produite (à l'oral et à l'écrit) et il y a moins d'interactions possibles dans cette langue (Blanchet, 2002). Bien que le français soit une langue internationale avec le statut de langue majoritaire dans différents coins du monde, au Canada elle représente une langue minoritaire dans les provinces et territoires hors Québec. Avec la montée puissante de l'anglais comme langue véhiculaire mondiale, notamment dans la production de connaissances scientifiques, les enjeux liés aux politiques des groupes linguistiques minoritaires, ainsi que leurs revendications, sont un point d'intérêt depuis plusieurs décennies (Brando et Morales-Gálvez, 2021).

Le Canada compte un réseau de 22 établissements d'études postsecondaires francophones hors Québec (ACUFC, 2020). Mais certains établissements d'études francophones peinent à garder leurs programmes actifs, faute de financement, de mauvaise gestion, et de manque de soutien de la part des gouvernements (Fortier, 2021 ; Neveu, 2021 ; Savoie-Brideau, 2021). À cela s'ajoute le fait que les étudiant.e.s francophones en milieu minoritaire sont sous-représentés aux études postsecondaires (Rae, 2005 ; Lamoureux, 2010). La création et l'usage de REL ainsi que l'adoption de pratiques éducatives ouvertes (PEO) en français pourraient être un moyen de mettre de l'avant la langue française et d'offrir des ressources éducatives accessibles et adaptées pour les étudiant.e.s de cette communauté minoritaire.

Toutefois, le mouvement actuel de l'éducation ouverte peut être perçu comme unilingue anglophone et homogène (Cobo, 2013 ; Hodgkinson-Williams et Trotter, 2018 ; Karakaya et Karakaya, 2020). Avec les REL venant particulièrement des pays du Nord, nous pourrions y voir un certain « impérialisme culturel » qui mène à une répartition inégale du monopole des connaissances (McGreal, 2017 ; Tait, 2018). Pouvons-nous donc dire que l'éducation ouverte est réellement ouverte, inclusive et équitable ?

Considérant le contexte distinct du postsecondaire en milieu francophone minoritaire, cette étude cherche à mieux comprendre l'adoption de PEO en répondant à la question principale et aux sous-questions de recherche suivantes :

1. Dans quelle mesure, le cas échéant, les professeur.e.s, bibliothécaires, et chargé.e.s de cours adoptent-ils.elles des pratiques éducatives ouvertes en milieu francophone minoritaire au Canada ?
 - a. Quelles sont les pratiques éducatives ouvertes adoptées ?
 - b. Quels sont les défis d'intégration des pratiques éducatives ouvertes dans ce contexte linguistique minoritaire ?

- c. Dans quelle mesure ces professeur.e.s, bibliothécaires et chargé.e.s de cours considèrent-ils.elles les enjeux d'équité de la langue dans leurs pratiques éducatives ouvertes ?

2. Recension des écrits

2.1 Les études postsecondaires en milieu francophone minoritaire

On reconnaît que les collèges et universités de langue française au Canada sont un moyen de survie pour la langue et les communautés francophones (Gaudet et Loslier, 2009 ; Gérin-Lajoie, 1995). En plus d'offrir la possibilité d'étudier dans sa langue, le milieu postsecondaire francophone permet aux étudiant.e.s de parler leur langue, donc de la reproduire, ce qui aide à renforcer leurs identités et appartenances aux groupes minoritaires francophones et à protéger leurs pratiques culturelles (Gérin-Lajoie, 1995). Reste que l'offre de programmes, de cours et de ressources est rarement équivalente à l'offre dans la langue majoritaire. Par exemple, les programmes de formation ne sont pas tous offerts en français au pays, tout comme de nombreux documents et ressources pédagogiques qui sont également disponibles seulement en anglais (Gaudet et Loslier, 2009). Dans certains cas, des professeur.e.s doivent adopter des ressources en anglais, faute d'options. Quant à l'expérience linguistique des étudiant.e.s provenant de communautés francophones en situation minoritaire, les recherches indiquent qu'ils manifestent souvent de l'insécurité linguistique et ne voient pas leurs variétés de français valorisées par les établissements postsecondaires (Comtois, 2007 ; Desabrais, 2013 ; Lamoureux et al., 2020). Toutefois, la volonté d'étudier en français semble liée au désir d'une expérience globale en français, donc de vivre en français en classe et à l'extérieur de la classe, ce qui favoriserait une inclusion communautaire et sociale (ACUFC et FCFA, 2022). C'est pourquoi nous soulignons le potentiel de créer et de partager ouvertement des ressources et pratiques pédagogiques par et pour cette communauté minoritaire afin de favoriser l'inclusion et la sécurité linguistique de ces étudiant.e.s.

2.2 Éducation, pédagogie et pratiques éducatives ouvertes

L'éducation ouverte, la pédagogie ouverte et les PEO se redéfinissent depuis plusieurs années déjà. Nous pouvons dire que l'éducation ouverte représente le mouvement idéologique d'approcher l'éducation avec ouverture. Les PEO sont plutôt la mise en application de pratiques concrètes dans l'enseignement, et la pédagogie ouverte fait partie de ces PEO. La pédagogie ouverte peut être décrite comme l'utilisation de trois pratiques principales : 1) l'utilisation de technologies participatives, 2) le développement de pratiques ouvertes, collaboratives et en réseau et 3) la facilitation des contributions des apprenants (Cronin, 2017). Avec la pédagogie ouverte, nous pouvons utiliser les REL comme espace d'apprentissage, de collaboration et d'engagement qui va au-delà de la classe et ainsi repenser nos cours et nos manières d'enseigner (DeRosa et Robison, 2017). Nous pouvons également considérer la pédagogie ouverte et les REL comme une approche démocratique où tous, les professeur.e.s et les étudiant.e.s, peuvent contribuer à la création de la connaissance et réduire des inégalités à cet égard dans le milieu élitiste qu'est l'université (Croft et Brown, 2020). Également, des caractéristiques de cette pédagogie nous aident à mieux comprendre pourquoi elle est ouverte. Cette pédagogie fait participer les étudiant.e.s comme créateurs d'informations (plutôt que consommateurs), l'apprentissage se fait par l'expérience, les étudiant.e.s sont invités à faire partie du processus d'enseignement et participe à la cocréation de connaissances, elle s'éloigne des travaux à usage unique en faveur de travaux situés, collaboratifs et renouvelables, et finalement elle permet aux étudiant.e.s de décider si et comment leur travail

est partagé (Riehman-Murphy et McGeary, s.d.). Les PEO permettent de personnaliser les méthodes d'enseignement et de les ajuster selon les besoins des apprenant.e.s ou du cadre d'apprentissage (Blomgren, 2018 ; Kimmons, 2016). Elles offrent aussi la possibilité d'impliquer l'étudiant.e dans un effort collectif de création de contenu et de partage des connaissances et d'expériences, le tout permettant de réduire les inégalités qui peuvent diviser les étudiant.e.s de groupes minoritaires (Baran et AlZoubi, 2020 ; Hockings et al., 2012).

3. Cadre conceptuel

Dans cette section, nous présentons les concepts fondamentaux qui orientent la recherche, soit l'éducation ouverte et les PEO, tout en soulignant des enjeux particuliers du contexte francophone minoritaire et le potentiel des PEO pour l'atteinte d'une certaine justice sociale.

3.1. Éducation ouverte

En considérant son adaptabilité et sa transformation selon le contexte, l'idée de l'éducation ouverte est une idée en mouvance qui se « recontextualise » selon l'environnement dans lequel elle est implantée (Cobb, 2019 ; Cronin, 2019 ; Hodgkinson-Williams et Trotter, 2018). En considérant cette recontextualisation et la façon dont un même concept peut se transformer d'un contexte à l'autre, notamment en fonction de biais sociaux (Cobb, 2019), nous reconnaissons que l'éducation ouverte n'est pas neutre. La pertinence pédagogique et sociale de l'éducation ouverte est alors déterminée dans son environnement local, avec ses acteurs précis (professeur.e.s, étudiant.e.s, établissements d'enseignement, etc.) et ses facteurs d'influences (gouvernement, budget, langue, etc.) (Cobb, 2019). Par exemple, une REL créée pour le système d'éducation en France n'est pas toujours pertinente ou facile à intégrer dans un cours en contexte francophone minoritaire au Canada. Le vocabulaire, la culture universitaire et les objectifs d'apprentissage ne sont pas les mêmes. À dire vrai, il existe un manque de contenus en français qui relèvent des communautés francophones minoritaires, raison pour laquelle les chercheurs soulignent la nécessité de créer des espaces en ligne, qui mettent en valeur les identités et les cultures francophones, et qui permettent la création de contenu, l'échange d'idées, la découverte (Cotnam-Kappel et Woods, 2020 ; Chaput et Champagne, 2012).

3.2. Les pratiques d'éducation ouverte dans une visée de justice sociale

Utilisés au départ pour définir les activités pédagogiques qui faisaient l'usage de REL (Bali et al., 2020 ; Blyth et Dalola, 2016), les PEO, comme l'éducation et la pédagogie ouverte, n'ont pas une seule définition qui fait consensus. Cronin (2017) suggère que les PEO incluent la création, l'utilisation et la réutilisation des REL ainsi que les pédagogies ouvertes et le partage ouvert des pratiques d'enseignement, incluant l'usage de technologies participatives et des réseaux sociaux. Paskevicius (2017) retire complètement la mention des REL en parlant des PEO :

Teaching and learning practices where openness is enacted within all aspects of instructional practice, including the design of learning outcomes, the selection of teaching resources, and the planning of activities and assessment. OEP engage both faculty and students with the use and creation of OER, draw attention to the potential afforded by open licences, facilitate open peer-review, and support participatory student-directed projects (p. 127).

Les PEO ne représentent donc pas un acte solitaire et unidirectionnel, mais une pratique coconstruite entre les professeur.e.s et les étudiant.e.s. Les pratiques mettent plutôt l'accent sur le processus éducatif, plus que sur le produit (Bali et al., 2020 ; Koseoglu et Bozkurt, 2018). Pour adresser le manque de ressources dans les langues autres que l'anglais, la traduction du contenu ouvert peut être une première pratique vers une forme de justice sociale, mais elle n'assure pas que le contenu soit significatif localement (Hodgkinson-Williams et Trotter, 2018 ; Karakaya et Karakaya, 2020). La création de ressources originales dans des contextes locaux, avec une représentation de voix locales et parfois marginalisées, peut aussi contribuer à la réduction d'injustices soit historiques, sociales, culturelles et politiques (Bali et al., 2020 ; Cox et al., 2020 ; Karakaya et Karakaya, 2020).

Lambert (2018) suggère une définition de l'éducation ouverte qui mise sur le potentiel du mouvement pour la justice sociale : « Open education is the development of free digitally enabled learning materials and experiences primarily by and for the benefit and empowerment of non-privileged learners who may be under-represented in education systems or marginalised in their global context [...] » (p. 239). Nous retenons cette définition pour son regard inclusif et tourné sur les valeurs mêmes de l'ouverture et sur une meilleure justice représentative pour les marginalisé.e.s ou apprenant.e.s sous-représentés dans le contexte universitaire. En utilisant des approches pédagogiques innovantes, inclusives et qui reflètent la diversité (Farmer et Lory, 2019), les professeur.e.s peuvent avoir un effet positif sur le maintien de la langue française en milieu linguistique minoritaire et réduire les écarts de représentativité et reconnaissances sociales. Toutefois, des défis existent (Bali et al., 2020 ; Croft et Brown, 2020 ; Cronin, 2017 ; Lambert, 2018) et très peu de recherche a été faite en milieu minoritaire, d'où l'importance de mener une étude pour mettre en lumière la complexité d'adopter des PEO dans ce contexte.

Considérant que les définitions existantes ne font pas mention des langues et des cultures dites minoritaires des participant.e.s aux PEO, nous proposons une définition qui tient compte des particularités et du potentiel des PEO dans les communautés linguistiques minoritaires :

Les pratiques éducatives ouvertes en contexte linguistique minoritaire sont des pratiques pédagogiques critiques en évolution qui se recontextualisent dans les langues et les cultures du contexte local. Elles se caractérisent par la création et le partage de connaissances et de matériels d'apprentissage ouverts par et pour les locuteurs de la langue minoritaire et contribuent ainsi à une forme de revitalisation linguistique. La contribution et la collaboration entre les personnes étudiantes et le corps professoral sont au cœur des pratiques.

Cette définition suggère une justice représentative par la revitalisation linguistique et la participation des personnes étudiantes et professeur.e.s dans leurs langues et contextes locaux.

4. Méthodologie

Cette étude qualitative et exploratoire avait comme but d'identifier les pratiques d'enseignement courantes des professeur.e.s, bibliothécaires et chargé.e.s de cours au postsecondaire en contexte francophone minoritaire et de déterminer si ces pratiques correspondent aux PEO. Nous dévoilons aussi les enjeux d'équité auxquels font face les communautés francophones minoritaires au Canada.

4.1 Collecte et analyse de données

Nous avons privilégié une collecte de données par questionnaire en ligne autoadministré, méthode privilégiée pour les employés d'organisations où des listes de courriels sont disponibles (Durand, 2021), qui nous permet de poser des questions de réflexion pour brosser le portrait des habitudes et des connaissances relatives aux PEO d'un grand nombre de professeur.e.s et de bibliothécaires en contexte francophone minoritaire. À dire vrai, un questionnaire qualitatif qui privilégie et centre les questions ouvertes pour révéler les expériences et la compréhension des participant.e.s de leurs contextes et circonstances nous permet de mieux comprendre les attitudes et opinions et de rechercher des points communs et divergents (McGuirk et O'Neill, 2016). Le questionnaire était composé de 38 questions réparties en quatre thématiques: technologies, pédagogie, collaboration entre professeur.e.s et étudiant.e.s, et langue. Parmi ces questions, 25 étaient des questions fermées, dont 7 qui concernaient des informations démographiques, et 13 étaient des questions ouvertes. Dans le cadre de cet article, nous nous concentrons sur les données des sections technologies, pédagogie et langue.

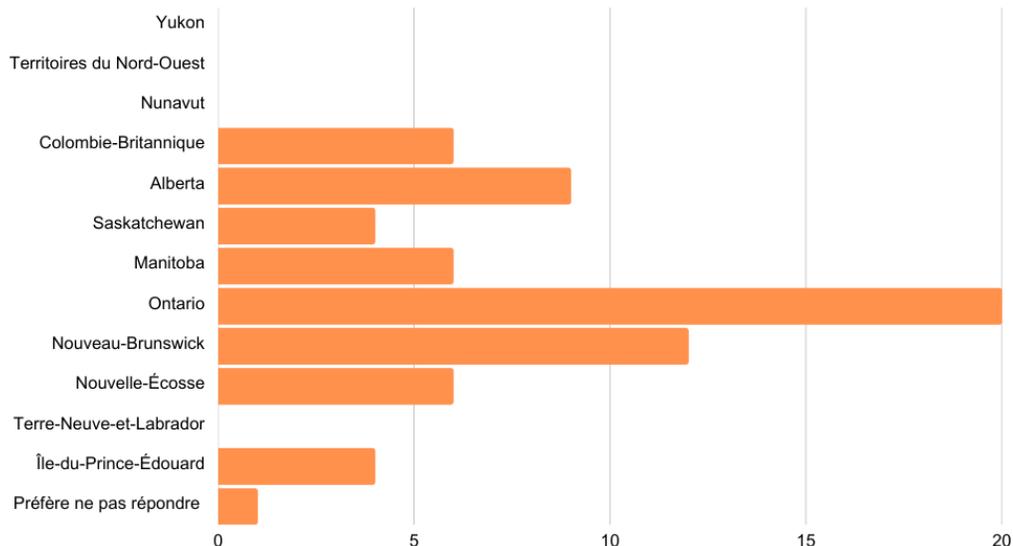
Les données du questionnaire ont été analysées de façon descriptive et qualitative. L'analyse descriptive des questions fermées s'est faite à l'aide de statistiques descriptives au moyen de tableaux de distribution de données, soit des tris à plat, qui consistent à mettre en évidence les caractéristiques de la distribution de la variable (N'Da, 2015). Nous avons aussi codé les données qualitatives des questions ouvertes d'après une méthode déductive d'analyse thématique (Braun et Clarke, 2006; 2019). Comme son nom l'indique, cette méthodologie d'analyse cherche à générer des thèmes qui capturent et diffusent l'essence des données (Braun et al., 2019).

4.2 Survol des participants de l'étude

Au total, 77 professeur.e.s, bibliothécaires et chargé.e.s de cours ont participé à la cueillette de données (N=77), et 68 questionnaires complétés ont été retenus pour l'analyse des résultats (n=68). Les données offrent une bonne répartition nationale des répondant.e.s avec un total de 25 réponses (37%) des provinces de l'Ouest. L'Ontario compte pour 20 réponses (29%) et les provinces de l'Est comptent pour 32% des réponses (voir figure 1). Le Québec a été exclu de cette étude puisque les francophones de cette province ne sont pas en situation linguistique minoritaire, même s'ils vivent tout de même différents enjeux de discrimination linguistique liés à leur statut comme unique province francophone dans un pays majoritairement anglophone.

Figure 1

Répartition des répondant.e.s par provinces et territoires (en nombre)



Parmi les répondant.e.s, 84 % proviennent d'établissements universitaires (57 répondant.e.s), 12 % d'établissements d'enseignement collégial (8 répondant.e.s). Parmi les réponses sous l'option Autre (4%, soit 3 répondant.e.s), le tutorat privé ainsi que collègue et université ont été mentionnés. La moitié des participant.e.s proviennent d'établissements d'enseignement de langue française, 31% d'établissements bilingues (français et anglais) et 19% d'établissements de langue anglaise.

La majorité des répondant.e.s, soit 71%, sont des professeur.e.s, professeur.e.s à temps partiel ou chargé.e.s de cours, et 18% des répondant.e.s sont des bibliothécaires. Les domaines d'enseignement et de recherche les mieux représentés parmi les répondant.e.s sont l'éducation (29 %), les sciences sociales (25 %), les arts et littératures (18 %) ainsi que les sciences de l'information (6 %).

5. Résultats de l'analyse thématique

En utilisant une méthode déductive d'analyse thématique (Braun et Clarke, 2006), nous avons réalisé plusieurs rondes de codage. Cette approche nous a permis de dégager trois thèmes principaux à partir des réponses à 13 questions ouvertes incluses dans les 68 questionnaires, comme illustré dans le Tableau 1.

Dans la présentation des résultats, nous citons fréquemment les verbatims des questions ouvertes pour refléter les voix des répondant.e.s. Parallèlement, nous intégrons des fréquences et statistiques, non pas dans une visée quantitative, mais plutôt comme méthode de présentation descriptive. Cette approche vise à donner un aperçu de certaines similitudes et divergences dans leurs expériences.

Selon nos analyses, l'adoption, ou non, de PEO en milieu francophone minoritaire au Canada semble liée 1) aux connaissances et applications limitées des PEO, 2) au manque de ressources en français, et 3) au potentiel des PEO au postsecondaire en milieu francophone minoritaire.

Tableau 1

Thèmes et sous-thèmes de l'analyse thématique

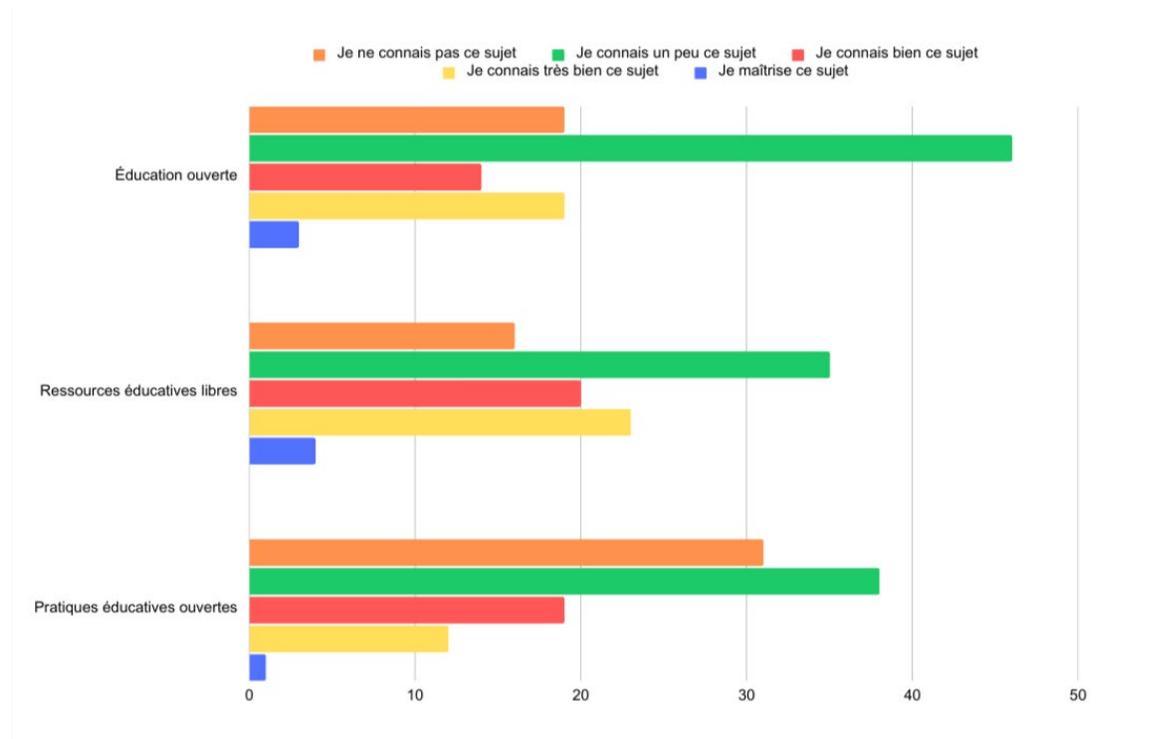
| Thèmes | Sous-thèmes |
|---|---|
| Connaissances et applications limitées des pratiques de l'éducation ouverte (109) | <ul style="list-style-type: none">• Utilisation d'outils technologiques fermés (68)• Partage de contenu privé (seulement aux étudiant.e.s inscrits dans cours) (19)• Connaissances limitées de l'éducation ouverte, des REL et des PEO (12)• Peur d'abus du droit d'auteur et plagiat (6)• Manque de confiance en qualité du contenu créé (4) |
| Manque de ressources en français (62) | <ul style="list-style-type: none">• Accessibilité limitée des ressources en français (39)• Ressources non adaptées au contexte francophone minoritaire (16)• Manque de soutien pour l'adoption de REL en français (7) |
| Potentiel des PEO au postsecondaire en milieu minoritaire francophone (44) | <ul style="list-style-type: none">• Construction et partage des savoirs en français (13)• Favoriser l'équité et l'inclusion (11)• Création de ressources adaptées aux contextes francophones minoritaires (9)• Accessibilité des ressources en français (8)• Réflexion et mise en évidence des défis d'enseignement et d'apprentissage en français en contexte linguistique minoritaire (3) |

5.1 Connaissances et applications limitées des PEO

Questionné sur leurs connaissances vis-à-vis de l'éducation ouverte (ÉO), des ressources éducatives libres (REL) et des pratiques de l'éducation ouverte (PEO) (voir figure 2), 46% des répondant.e.s indiquent connaître peu l'éducation ouverte, 36% les REL et 38% les PEO. Seulement un répondant indique maîtriser les PEO, deux pour l'ÉO et trois pour les REL. Les REL semblent être le sujet le mieux connu avec 23% (16) des répondant.e.s qui indiquent connaître très bien le sujet. Finalement, 29 % des répondant.e.s ont indiqué ne pas connaître les PEO.

Figure 2

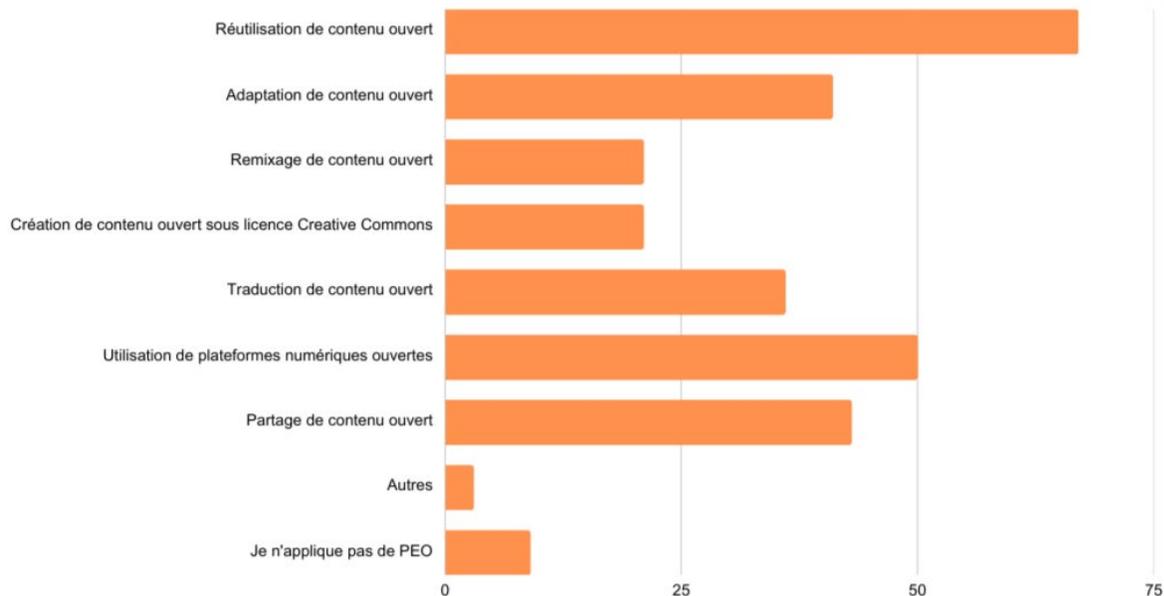
Connaissances de l'éducation ouverte, des ressources éducatives libres et des pratiques éducatives ouvertes (en pourcentage %)



Au sujet des PEO, 67% des répondant.e.s utilisent du contenu ouvert ou libre, comme des articles de revues en libre accès, des publications gouvernementales, des vidéos sur plateformes de diffusion (YouTube), et des ressources sous licences Creative Commons. Dans une moindre mesure, 41% disent adapter du contenu ouvert et 43% disent diffuser ou partager du contenu. Une plus petite proportion, 21% dit remixer et créer du contenu (voir figure 3). Pour ceux qui partagent des contenus, 26% indiquent utiliser des licences Creative Commons, 31% indiquent ne pas utiliser de licences, et 43% ne sont pas familiers avec les licences Creative Commons.

Figure 3

Pratiques éducatives ouvertes adoptées (en pourcentage %)



Parmi les répondant.e.s, 43% disent partager le contenu qu'ils ont créé en ligne. Toutefois, la plupart des répondant.e.s publient leurs contenus sur les systèmes de gestion des apprentissages universitaires restreints aux apprenant.e.s inscrits aux cours. Pour ceux qui partagent du contenu, les raisons sont surtout ancrées dans une idée d'accessibilité pour l'étudiant.e. D'autres disent souscrire aux valeurs du partage des connaissances: « Parce que je crois qu'elles peuvent être utiles à d'autres et je veux faciliter leur découverte et leur utilisation » (R1), « Pour partager. Pour remplir une lacune. Parce que je bénéficie des ressources créées par d'autres personnes, alors c'est une façon de "repayer" la communauté » (R2).

Le souci de la qualité du travail est également un facteur pour ne pas partager du contenu ouvertement en ligne. Un répondant dit: « Elles seront publiées lorsque le produit est finalisé » (R3). Un autre souligne: « Je ne crée pas beaucoup de contenu et ce serait trop compliqué de produire du matériel que je jugerais d'assez bonne qualité pour publier » (R4). Ces commentaires suggèrent l'importance de la réputation dans le milieu postsecondaire, particulièrement lorsque nous visons une permanence ou une promotion. Un répondant exprime cette idée de manière très claire:

Je suis en début de carrière et j'enseigne souvent mes cours pour la première fois. Je n'ai donc pas encore assez confiance dans la qualité des ressources pédagogiques que je crée pour les diffuser largement (risque réputationnel), mais j'ai hâte d'avoir assez d'expérience sur certains cours pour atteindre un niveau de confiance suffisant et le faire (R5).

Il y a donc une variété de barrières, comme les connaissances limitées de l'éducation ouverte, des REL et des PEO, et le manque de confiance en qualité du contenu créé, qui limite le partage en ligne de contenus créés avec les personnes étudiantes et la communauté enseignante, ce qui représente un aspect fondamental des PEO. Mais pour ceux qui le font, les types de ressources les plus souvent partagés sont les diapositives (57 %), les notes de cours (43 %) et les enregistrements vidéo de cours (40 %). Les objets d'apprentissages en ligne (15 %), les modules d'apprentissages (23 %) ou les questions d'évaluation (26%) ne semblent pas être partagés de manière régulière. Il est important de noter encore une fois que les contenus partagés sont surtout mis à dispositions des étudiant.e.s dans des espaces numériques fermés. Seuls huit répondant.e.s (12 %) ont mentionné des dépôts de REL ou de ressources numériques, comme la Bibliothèque Libre de eCampusOntario, OER Commons et Open Education Alberta. Bien que peu utilisé, cette pratique spécifique fournit des éclaircissements sur le niveau de connaissances des dépôts par les répondant.e.s, contribuant ainsi à une meilleure compréhension du sujet de l'adoption des PEO en milieu francophone minoritaire au Canada.

5.2 Le manque de ressources en français

Le manque de ressources en français constitue le plus grand défi vécu lié à la langue française dans l'enseignement de la majorité des participants (69 %). Ce manque se ressent à plusieurs niveaux, telles la qualité des ressources disponibles, l'accessibilité des ressources, la pertinence des ressources pour le contexte minoritaire francophone, ainsi que l'actualité des ressources pour l'enseignement. Des 68 répondant.e.s, 34% disent utiliser seulement des ressources en français, alors que 65 % privilégient des ressources en français et en anglais. Le choix d'aller vers l'anglais peut avoir des conséquences sur le statut du français dans le cours et le domaine, comme l'indique un participant : « Mon défi majeur est de combattre le réflexe de mes étudiant.e.s de se référer presque uniquement à des sources rédigées en anglais, comme si le français n'était pas une langue légitime de savoirs » (R6).

Près de la moitié (49%) des répondant.e.s disent que la qualité des ressources disponibles est « insuffisante », par exemple en citant comme défi de « trouver un bon dépôt de contenu de haute qualité en français » (R7) et « l'accès à du contenu de qualité en français adapté aux francophonies canadiennes » (R8). Un répondant lamente que de « nombreuses ressources ne font pas lien, ne représentent pas la diversité de TOUTE la francophonie canadienne » (R9) et un autre ajoute que « les ressources disponibles sont rarement localisées pour le contexte canadien (ni culturel ni linguistique) » (R10). La situation paraît problématique, comme l'indique un participant : « Les défis sont que les étudiants et les étudiantes ne se sentent pas confortables avec la langue et n'ont pas toujours la chance d'avoir des expériences positives dans la langue et la culture » (R11). Le manque de ressources peut ainsi limiter l'occasion de créer un rapport positif au français dans son enseignement.

La majorité (53%) des répondant.e.s ne savent pas s'il y a des REL en français dans leur domaine et 18 % soutiennent qu'il n'y en a pas. Un répondant dit: « le défi majeur est de trouver des ressources pertinentes qui couvrent l'ensemble des concepts abordés dans mes cours. Je dois régulièrement utiliser des ressources provenant de France et qui ne répondent pas forcément à la réalité francophone minoritaire canadienne » (R12). Cette situation révèle un besoin spécifique à satisfaire: bien que certains répondant.e.s (29 %) estiment que l'offre de REL est présentement convenable dans leur domaine d'enseignement. Une proportion significative de l'échantillon souligne un déficit de ressources pédagogiques, tant ouvertes que commerciales, adaptées aux contextes francophones minoritaires canadiens.

5.3 Potentiel des PEO au postsecondaire en milieu minoritaire francophone

Plusieurs répondant.e.s ont indiqué que les PEO ont un potentiel très prometteur, entre autres en soutenant que l'éducation ouverte pourrait réduire les inégalités dans leur contexte d'enseignement. Comme l'explique un répondant, « le terrain de jeux serait plus équitable si les ressources étaient plus disponibles à ceux et celles qui veulent adopter des PEO. Sans cette disponibilité, les inégalités sont évidentes » (R13). Un autre renchérit : « le manque d'accès et d'information est un manque d'équité en soi. Les établissements qui offrent l'information uniquement dans la langue majoritaire et qui ne font pas l'effort d'intégrer des exemples de ressources en français maintiennent le manque d'équité » (R14).

Les possibilités et la valeur des PEO sont soulignées comme perspective prometteuse pour l'avancement de l'éducation en milieu minoritaire, notamment pour créer des contenus locaux : « les REL peuvent aider à produire plus de contenu en français adapté au contexte d'enseignement, et cela plus rapidement » (R15). Un répondant évoque l'état du marché de l'édition commerciale et suggère que les PEO pourraient remédier aux défis que le milieu minoritaire vit :

Le matériel didactique en français adapté au contexte francophone minoritaire se fait encore rare parce que les maisons d'édition s'intéressent peu au contenu qui s'adresse à un marché minuscule. Les REL sont une façon de surmonter ce problème parce que leur création n'est pas fondée sur leur valeur commerciale (R16).

Cette réponse est très éloquente puisqu'elle fait le constat de la valeur sociale des REL et des PEO.

Un autre élément important qui s'est révélé des dires des répondant.e.s revient à la construction et au partage des savoirs en français qui devient possible en adoptant des PEO. Dans cette construction et partage des savoirs, il y a assurément des liens qui peuvent se créer, entre les professionnel.le.s, mais aussi les étudiant.e.s : « Cela faciliterait sans doute le décloisonnement du milieu minoritaire en permettant de nouveaux liens et relations » (R17) et « Je pense que ce serait une façon de rallier tous les acteurs – professeur.e.s, bibliothécaires, étudiant.e.s - dans l'avancement de la cause » (R18). Cette cause, la valorisation des identités et des cultures francophones et de l'expérience francophone globale en communauté minoritaire, mérite d'être adressée à travers les PEO.

Bien que certains répondant.e.s aient indiqué être incertains quant à l'avantage des PEO, la pertinence et le potentiel des PEO sont majoritairement vus comme un moyen d'engager une réflexion collective et critique sur les défis liés à l'enseignement et l'apprentissage en contexte francophone minoritaire. Un répondant l'évoque clairement en disant : « La meilleure chose serait qu'il y ait en permanence une réflexion collective sur les objectifs de l'enseignement et les outils disponibles - dont notamment les PEO » (R19). Certains répondant.e.s soulèvent aussi la visibilité que les PEO pourraient avoir pour les francophones en milieu minoritaire : « Cela servirait à sensibiliser davantage l'établissement [d'enseignement] aux enjeux de l'équité linguistique ainsi qu'à appuyer les membres de la faculté qui enseignent en français » (R20).

Ces thèmes et sous-thèmes indiquent qu'il y a encore beaucoup de travail à faire pour intégrer des PEO dans l'enseignement et l'apprentissage au postsecondaire en milieu francophone minoritaire, et qu'il y a des défis actuels majeurs pour l'achèvement d'une équité en matière de langue au postsecondaire.

6. Discussion

L'objectif de cette recherche était de mieux comprendre et identifier, le cas échéant, les PEO adoptées par des professeur.e.s, bibliothécaires et chargé.e.s de cours au postsecondaire en milieu francophone minoritaire au Canada, une population qui fait face à de nombreux défis liés à leur situation minoritaire, comme la petite taille des établissements d'enseignement, une charge d'enseignement parfois plus lourde, le manque de ressources pour du soutien à l'enseignement et l'apprentissage, et l'isolement vis-à-vis leurs homologues anglophones. Prenant ces défis en considération, les thèmes et sous-thèmes présentés nous donnent un bon aperçu des limites d'adoption de PEO présentes au moment de l'étude, tant du côté du contexte sociolinguistique que du niveau de connaissances du sujet. Qui plus est, les voix des participant.e.s soulignent l'impact potentiel du mouvement ouvert pour l'éducation postsecondaire en contexte linguistique minoritaire.

Les PEO se présentent comme l'échafaudage des réseaux d'apprentissage personnels des étudiant.e.s dans un apprentissage collaboratif et soutenu, et le développement d'environnements d'apprentissage qui sont réfléchis, réactifs, centrés sur l'étudiant.e et qui intègrent une gamme variée de stratégies d'enseignement et d'apprentissage ouvertes (Couros, 2010). Bien que la réutilisation et le partage de contenu mentionnés par les répondant.e.s sont les approches ouvertes les plus adoptées, les données nous indiquent que les pratiques sont ponctuelles et qu'elles ne s'appliquent pas nécessairement à toutes les étapes du processus d'enseignement et d'apprentissage.

En guise de réponse à notre question de recherche *Dans quelle mesure, le cas échéant, les répondant.e.s adoptent-ils/elles des pratiques de l'éducation ouverte en milieu francophone minoritaire au Canada ?*, les données indiquent qu'ils sont très peu adoptés. Les participant.e.s disent surtout utiliser des ressources libres ou ouvertes pour répondre à des besoins perçus liés au manque de ressources en français, ce qui en soi répond à l'adoption de PEO, mais peu disent enseigner dans une perspective ancrée dans la pédagogie ouverte. Leurs pratiques sont plutôt réactives.

L'utilisation de REL, mentionnée par certains répondant.e.s qui utilisent des dépôts de REL comme la Bibliothèque Libre de eCampusOntario, est seulement le point de départ pour repenser les cours. Il est intéressant de constater que malgré l'accent mis dans cette étude sur les PEO, les REL semblent toujours revenir dans les propos des participant.e.s et semblent représenter la première étape pour entrer dans l'éducation ouverte. Le manque de ressources pertinentes en français pourrait être répondu de manière directe par la création de REL, particulièrement des REL adaptées aux réalités culturelles et locales des minorités francophones. Bien qu'il ne s'agisse pas d'une tâche facile et rapide, la création de REL permettrait ensuite la réutilisation et l'adaptation des ressources, comme indiqué avec les 5R des REL (Wiley, s.d.). Il faut considérer ce projet comme un échafaudage de connaissances collaboratif, sur une période de moyen à long terme.

Le désir de mettre en application des PEO semble présent, mais des défis et limites majeurs, particulièrement liés au contexte francophone minoritaire, s'interposent. Les connaissances encore limitées des PEO et ses objectifs sont également un facteur dans l'engagement envers celles-ci. En considérant ces facteurs, la tâche devient énorme, mais elle reste essentielle pour réduire l'écart d'équité entre les étudiant.e.s francophones en situation minoritaire du Canada et les étudiant.e.s anglophones. Les PEO, comme ensemble de pratiques pédagogiques, ne semblent pas s'inscrire facilement comme réponse aux enjeux d'équité linguistique. Il est donc difficile de répondre fermement à la question *Dans quelle mesure, le cas échéant, les*

répondant.e.s considèrent-ils.elles les enjeux d'équité de la langue dans leurs PEO ? puisque très peu d'entre eux adoptent ces pratiques. La question de la langue et des défis du contexte linguistique est cependant très présente dans leurs dires sur leur enseignement et les principes que les PEO proposent se basent sur la mise de l'avant de l'étudiant.e et de son expérience et bagage culturel unique et permettrait une certaine valorisation des études en français au postsecondaire en contexte minoritaire.

Alors, est-ce que l'éducation ouverte est réellement ouverte, inclusive et équitable ? Peut-être pas autant que nous le croyons. Comme précisé en ouverture, cette recherche soutient qu'il y a un enjeu d'équité linguistique présent dans le mouvement actuel de l'éducation ouverte, particulièrement en soulignant le mouvement actuel se développe de manière homogène dans les milieux anglophones. Les répondant.e.s sont très conscients de cet enjeu d'équité linguistique et ils essaient d'y répondre par l'intégration de ressources éducatives libres. Les répondant.e.s cherchent aussi à offrir des ressources de qualité en français à leurs étudiant.e.s, mais n'arrivent pas toujours à trouver quelque chose qui convient au contexte francophone minoritaire, qui est accessible et à faibles coûts. La dominance de l'anglais dans l'offre actuelle de REL peut réduire les possibilités éducatives pour les étudiant.e.s qui n'étudient pas dans cette langue, augmentant ainsi les inégalités entre l'anglais et les autres langues et cultures (Karakaya et Karakaya, 2020).

Ces enjeux d'équité et de justice sociale en éducation ouverte ne sont pas uniques aux francophones minoritaires au Canada et se retrouvent dans d'autres sociétés où des cultures diverses cohabitent (Cox et al., 2020). La « globalisation » des REL et les PEO, soit prendre les ressources et outils disponibles globalement et les localiser pour répondre aux besoins locaux serait une réponse à cette iniquité (Willems et Bossu, 2012). Pour réaliser ceci, il faudrait appliquer la définition de l'éducation ouverte de Lambert (2018) qui souligne l'apport des apprenant.e.s non privilégiés dans la création et le développement de tous les aspects de leur apprentissage pour leur autonomisation. Cette entreprise peut sembler colossale pour quelqu'un qui s'intéresse aux PEO, mais qui en connaît peu sur le mouvement de l'éducation ouverte. Un travail de sensibilisation et de mobilisation auprès des professeur.e.s et également des étudiant.e.s s'avère nécessaire de la part des expert.e.s dans le domaine pour faire connaître les valeurs et les avantages d'adopter des PEO dans l'enseignement, particulièrement dans une optique de justice sociale et d'équité.

En contextualisant les valeurs de la pédagogie ouverte dans le milieu francophone minoritaire, nous pourrions engager les étudiant.e.s dans des expériences d'apprentissages significatives et pertinentes pour la vitalité des communautés francophones minoritaires au pays. Par exemple, nous pouvons envisager le développement de projets et travaux renouvelables, donc ayant une valeur à l'extérieur du cours, comme l'ajout de contenu à des pages Wikipédia sur les événements et personnages importants pour la francophonie canadienne. Le développement de REL, comme des manuels de cours avec des exemples, des études de cas et questions de jeu-questionnaire pertinentes pour le contexte local, constitue aussi une manière d'encourager la vitalité des communautés minoritaires et de faire rayonner les variétés du français des communautés. Ce type de travail peut avoir un impact tangible, une forme de reconnaissance et représentation du groupe minoritaire, et offrir une plus grande diversité de perspectives dans le bassin des connaissances globales (Bali et al., 2020).

7. Conclusion et recherches futures

Cette recherche nous montre qu'il y a assurément un intérêt de certains professeur.e.s, bibliothécaires et chargé.e.s de cours pour créer, intégrer et partager plus de contenu ouvert,

adapté et représentatif de la réalité francophone minoritaire. La réflexion collective suggérée par les répondant.e.s serait un bon point de départ. En considérant plus particulièrement les cultures et langues des étudiant.e.s, les PEO peuvent permettre non seulement de viser une meilleure représentation et équité, mais pourraient même favoriser leur émancipation des idées dominantes perçues afin d'avoir des expériences d'apprentissages significatives et émancipatrices (Lambert et Funk, 2022). De plus, il est important d'être réflexif, d'avoir un regard critique envers ces PEO et de mesurer le succès de celles-ci auprès des groupes marginalisés, particulièrement si elles mettent en place une justice redistributive, la justice de reconnaissance et la justice représentative (Lambert, 2018), qui soulignent la différence de ces groupes minoritaires, dans ce cas-ci vis-à-vis la langue. En encourageant les étudiant.e.s à s'engager dans la création et le partage ouvert des connaissances, nous pouvons espérer une société diverse et innovante. Malgré tout, les risques pour les étudiant.e.s ne sont pas à négliger. Il est important de ne pas seulement situer les PEO dans leur idéologie sociale de la production du savoir pour tous, mais aussi de considérer leurs enjeux de travail, de valeur et d'autorité pour ceux qui font le travail de développement de REL (Almeida, 2017). Si nous gardons à l'esprit la définition que nous proposons des PEO comme pratiques pédagogiques critiques en évolution qui se recontextualisent dans les langues et les cultures du contexte local créées et partagées par et pour les locuteurs de la langue minoritaire, nous ne pouvons minimiser le rôle actif des étudiant.e.s dans ces pratiques.

Cette recherche exploratoire, qui comporte ses limites, nous indique que plus de recherche est nécessaire pour mieux comprendre les implications pédagogiques, pour les professeur.e.s et étudiant.e.s, et les considérations d'équité et d'inclusion des PEO. Bien que plusieurs définitions existent, peu de recherche a toutefois été faite sur les implications théoriques et éducatives de celles-ci (Paskevicius et Irvine, 2021), particulièrement dans le contexte de groupes marginalisés. Le Canada est un acteur engagé dans le développement de l'éducation ouverte. Nous considérons donc qu'il est primordial que des recherches se penchent sur les sphères qui n'ont pas encore été adressées, telles les minorités linguistiques, pour soutenir cet engagement.

Contribution des autrices

Catherine Lachaîne a effectué la revue de la littérature, conçu l'étude, analysé les résultats et préparé les conclusions et rédigé l'article dans son entièreté. Megan Cotnam-Kappel a fourni des conseils, des révisions et des commentaires sur tous les aspects de l'étude en plus de participer à la rédaction de portions sur les études postsecondaires en milieu francophone minoritaire. Les deux autrices ont lu, révisé et approuvé le tapuscrit final.

Identifiant ouvert de chercheur et contributeur (ORCID)

Catherine Lachaîne  <https://orcid.org/0000-0002-9732-9122>

Megan Cotnam-Kappel  <https://orcid.org/0000-0002-9977-5097>

Déclaration éthique

Cette recherche a reçu l'approbation déontologique du Comité d'éthique de la recherche (CÉR) de l'Université d'Ottawa.

Conflits d'intérêts

Les autrices ne déclarent aucun conflit d'intérêts.

Déclaration sur la disponibilité des données de recherche

Les données de cette étude sont conservées par l'autrice de la correspondance. L'accès aux données est possible par une demande par courriel.

Références

- Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC). (2020). *Rapport annuel : 2019-2020*. <https://egpostsecondaire.ca/wp-content/uploads/2022/11/Rapport.pdf>
- Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) et Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada (FCFA). (2022). *Bâtir ensemble le postsecondaire en français de l'avenir, Rapport complet du Bilan des États généraux sur le postsecondaire en contexte francophone minoritaire*. <https://egpostsecondaire.ca/wp-content/uploads/2022/11/Rapport.pdf>
- Bali, M., Cronin, C., et Jhangiani, R. S. (2020). Framing open educational practices from a social justice perspective. *Journal of Interactive Media in Education*, 2020(1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1254006>
- Baran, E., et AlZoubi, D. (2020). Affordances, challenges, and impact of open pedagogy: Examining students' voices. *Distance Education*, 41(2), 230-244. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1757409>
- Blanchet, P. (2002). La politisation des langues régionales en France. *Hérodote*, 105(2), 85-101. <https://doi.org/10.3917/her.105.0085>
- Blomgren, C. (2018). OER awareness and use: The affinity between higher education and K-12. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i2.3431>
- Blyth, C., et Dalola, A. (2016). Translingualism as an open educational language practice: Raising critical language awareness on Facebook. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 19(1). <https://journals.openedition.org/alsic/2962>
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S., Al-Freih, M., Pete, J., Don Olcott, J., Rodes, V., Aranciaga, I., Bali, M., Alvarez, A. J., Roberts, J., Pazurek, A., Raffaghelli, J. E., Panagiotou, N., Coëtlogon, P. de, ... Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1). <http://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462>
- Brando, N., et Morales-Gálvez, S. (2021). Capabilities and linguistic justice. *Political Studies*, <https://doi.org/10.1177/003232172111033846>
- Braun, V., et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., et Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., et Terry, G. (2019). Thematic Analysis. Dans *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences* (p. 843–860). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4_103

- Chaput, M., et Champagne, A. (2012). *Internet, nouveaux médias et médias sociaux*. Comité sénatorial permanent des langues officielles.
<https://sencanada.ca/content/sen/Committee/411/OLLO/rep/rep05oct12-F.pdf>
- Cobb, D. J. (2019). Panacea or nostrum? Open Educational Resources and the recontextualisation of pedagogy. *International Studies in Sociology of Education*, 28(1), 27-45. <https://doi.org/10.1080/09620214.2018.1499435>
- Cobo, C. (2013). Exploration of open educational resources in non-English speaking communities. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(2), 106-128. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i2.1493>
- Comtois, J. (2007). *Les jeunes franco-ontariens et les études postsecondaires. Une recherche exploratoire des obstacles, des stratégies et des représentations des étudiants* [Mémoire de maîtrise inédit]. Université d'Ottawa.
- Couros, A. (2010). Developing personal learning networks for open and social learning. Dans G. Veletsianos (Éd.), *Emerging technologies in distance education* (p. 109-128). AU Press.
<https://www.aupress.ca/books/120177-emerging-technologies-in-distance-education/>
- Cotnam-Kappel, M., et Woods, H. (2020). La participation en ligne en Ontario français : Pistes de réflexion et d'action pour redéfinir la francophonie avec et pour les jeunes. *Éducation et francophonie*, 48(1), 22. <https://doi.org/10.7202/1070104ar>
- Cox, G., Masuku, B., et Willmers, M. (2020). Open textbooks and social justice: Open educational practices to address economic, cultural and political injustice at the University of Cape Town. *Journal of Interactive Media in Education*, 2020(1), 2. <https://doi.org/10.5334/jime.556>
- Croft, B., et Brown, M. (2020). Inclusive open education: Presumptions, principles, and practices. *Distance Education*, 41(2), 156-170.
<https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1757410>
- Cronin, C. (2017). Openness and praxis: Exploring the use of open educational practices in higher education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3096>
- Cronin, C. (2019). Open education: Walking a critical path. Dans D. Conrad et P. Prinsloo (dir.), *Open(ing) Education: Theory and Practice* (p. 9-25). Brill.
<https://brill.com/edcollbook/title/56897>
- Desabrais, T. (2013). *Les mots pour le dire... L'influence de l'(in)sécurité linguistique sur l'expérience d'étudiantes de milieux francophones minoritaires canadiens inscrites aux études supérieures à l'Université d'Ottawa* [Thèse de doctorat, Université d'Ottawa]. Recherche uO. <https://ruor.uottawa.ca/handle/10393/26263>
- DeRosa, R., et Robison, S. (2017). From OER to open pedagogy: Harnessing the power of open. Dans R. Jhangiani et R. Biswas-Diener, *Open: The Philosophy and Practices that are Revolutionizing Education and Science*. Ubiquity Press.
<https://www.ubiquitypress.com/site/chapters/e/10.5334/bbc.i>
- Durand, C. (2021). Le sondage. Dans I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données* (7^e éd, p. 357-376). Presses de l'Université du Québec.
- Farmer, D., et Lory, M.-P. (2019). Langues et identités plurielles en contexte éducatif canadien francophone : Comment une langue s'épanouit-elle au travers des mouvements de

- société ? *The Canadian Modern Language Review*, 75(4), 353-364.
<https://doi.org/10.3138/cmlr.2019-0021>
- Fortier, M. (2021, 13 avril). Autre jour sombre pour le milieu universitaire franco-ontarien. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/education/598653/enseignement-superieur-en-ontario-le-francais-et-l-ecole-de-sages-femmes-ecopent-des-coupes-a-l-universite-laurentienne>
- Gaudet, É., et Loslier, S. (2009). Recherche sur le succès scolaire des étudiants de langue et de culture différentes inscrits dans les établissements collégiaux francophones du Canada. *Réseau des cégeps et collèges francophones du Canada*. https://rccfc.ca/wp-content/uploads/2019/08/etude_culture_rapport_final.pdf
- Gérin-Lajoie, D. (1995). Les écoles minoritaires de langue française canadiennes à l'heure du pluralisme ethnoculturel. *Canadian Ethnic Studies = Etudes Ethniques Au Canada*, 27(1), 32-47.
- Hegarty, B. (2015). Attributes of open pedagogy: A model for using open educational resources. *Educational Technology*, 55(4), 3-13.
- Hockings, C., Brett, P., et Terentjevs, M. (2012). Making a difference—Inclusive learning and teaching in higher education through open educational resources. *Distance Education*, 33(2), 237-252. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.692066>
- Hodgkinson-Williams, C. A., et Trotter, H. (2018). A social justice framework for understanding open educational resources and practices in the Global South. *Journal of Learning for Development*, 5(3), Article 3. <https://jl4d.org/index.php/ejl4d/article/view/312>
- Jhangiani, R. (2019, 11 avril). *5Rs for Open Education*. <https://thatpsychprof.com/5rs-for-open-pedagogy/>
- Karakaya, K., et Karakaya, O. (2020). Framing the role of English in OER from a social justice perspective: A critical lens on the (dis)empowerment of non-English speaking communities. *Asian Journal of Distance Education*, 15(2), 175-190.
- Kimmons, R. (2016). Expansive Openness in Teacher Practice. *Teachers College Record*, 118(9).
- Koseoglu, S., et Bozkurt, A. (2018). An exploratory literature review on open educational practices. *Distance Education*, 39(4), 441-461.
<https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1520042>
- Lambert, S. R. (2018). Changing our (dis)course: A distinctive social justice aligned definition of open education. *Journal of Learning for Development*, 5(3).
<https://doi.org/10.56059/jl4d.v5i3.290>
- Lambert, S., et Funk, J. (2022). Open educational practices in a Cultural Capability unit : Learning at the cultural interface. *Journal for Multicultural Education*, 16(5).
<https://doi.org/10.1108/JME-01-2022-0005>
- Lamoureux, S. (2010). L'aménagement linguistique en milieu scolaire francophone minoritaire en Ontario et l'accès aux études postsecondaires: interprétations et retombées. *OLBI Journal*, 1(1).
- Lamoureux, S., Vignola, M.-J., et Bourdages, J. (2020). Littératie universitaire en milieu francophone minoritaire : Vers une amélioration des habiletés scripturales. *Enjeux et société : approches transdisciplinaires*, 7(2), 156-183. <https://doi.org/10.7202/1073364ar>

- Lebart, L. (2001). Traitement statistique des questions ouvertes : Quelques pistes de recherche. *Journal de la société française de statistique*, 142(4), 7-20. http://www.numdam.org/item/JSFS_2001_142_4_7_0.pdf
- McGreal, R. (2017). Special report on the role of open educational resources in supporting the Sustainable Development Goal 4: Quality education challenges and opportunities. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(7). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i7.3541>
- McGuirk, P. M. et O'Neill, P. (2016). Using questionnaires in qualitative human geography. Dans I. Hay (dir.), *Qualitative Research Methods in Human Geography* (pp. 246-273). Oxford University Press.
- Mishra, S. (2017). Open educational resources: Removing barriers from within. *Distance Education*, 38(3), 369-380. <https://doi.org/10.1080/01587919.2017.1369350>
- Nations Unies. (2015). *70/1. Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/90/PDF/N1529190.pdf?OpenElement>
- N'Da, P. (2015). *Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines : Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article*. Éditions L'Harmattan.
- Neveu, A. (2021, 3 février). *Campus Saint-Jean : l'Alberta dépense 1,5 M\$ pour se défendre contre l'ACFA*. Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1767836/poursuite-acfa-campus-saint-jean-gouvernement-frais-avocats>
- Paskevicius, M. (2017). Conceptualizing open educational practices through the lens of constructive alignment. *Open Praxis*, 9(2), 125-140. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.9.2.519>
- Paskevicius, M., et Irvine, V. (2021). Theoretical and methodological approaches for investigating open educational practices. *The Open/Technology in Education, Society, and Scholarship Association Journal*, 1(2). <https://doi.org/10.18357/otessaj.2021.1.2.11>
- Rae, B. (2005). *L'Ontario : chef de file en éducation. Rapport et recommandations*. Gouvernement de l'Ontario.
- Riehman-Murphy, C., et McGear, B. (s.d.). Introduction and Glossary. *Open Pedagogy Project Roadmap*. <https://oeoproadmap.psu.edu/introduction-and-glossary/>
- Savoie-Brideau, P. (2021, 14 avril). *L'Université Laurentienne, un précédent inquiétant pour les milieux minoritaires*. Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1784916/universite-laurentienne-moncton-francophone-minoritaire-financement>
- Tait, A. W. (2018). Education for development: From distance to open education. *Journal of Learning for Development*, 5(2), Art. 2. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v5i2.294>
- Wiley, D. (s.d.). Defining the "open" in open content and open educational resources. *Open Content*. <http://opencontent.org/definition/>
- Willems, J., et Bossu, C. (2012). Equity considerations for open educational resources in the globalization of education. *Distance Education*, 33(2), 185-199. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.692051>