

# Quelques aspects d'une problématique de l'implantation terminologique : le cas de la terminologie officielle de l'éducation au Québec

Ce texte passe en revue divers aspects de la problématique de l'implantation de la terminologie officielle de l'éducation au Québec.

Après avoir décrit le contexte dans lequel se sont déroulés les travaux de la Commission de terminologie de l'éducation, l'auteur discute du rôle que peuvent jouer, dans l'implantation des avis officiels, divers éléments de l'aménagement linguistique comme la documentation des avis terminologiques, le choix des critères de normalisation, le domaine d'intervention choisi, les contextes de rédaction visés, les moyens de diffusion retenus, et enfin les hypothèses sur lesquelles reposent l'officialisation terminologique comme stratégie d'aménagement linguistique.

Mots-clés :  
aménagement linguistique,  
implantation terminologique,  
normalisation, vocabulaire de  
l'éducation.

(1) Voir à ce sujet les remarques tout à fait pertinentes d'Hermans (1994).

Pour le locuteur non spécialiste, il existe des mots qui apparaissent et qui disparaissent au fil du temps, des mots qui sont désuets et qui font «vieux jeu» ou au contraire des mots «branchés», à la fine pointe de la mode que toute une classe de locuteurs «bien parlant» se plaît d'employer. Bref, il y a des mots qui perdent leur sens social et tombent en désuétude et d'autres au contraire qui en gagnent un et se propagent par la vertu même de la valeur que les groupes de locuteurs leur reconnaissent de façon spontanée et sans en avoir nécessairement conscience (1).

Ces mots s'imposent donc à l'usage en vertu de leur sens social par le seul jeu des règles générales qui gouverne le comportement langagier des locuteurs en matière de renouvellement lexical et dont Bourdieu (1982) voit l'origine dans le processus de distinction et d'imitation des groupes sociaux.

Il en va généralement autrement des mots dont les aménagistes de la langue veulent mesurer l'implantation. Si un tel besoin se fait sentir, c'est précisément parce que l'emploi de ces mots qui est généralement préconisé par une instance officielle échappe aux règles sociolinguistiques habituelles et au cours normal de la diffusion et de

l'implantation lexicales. Ici, il n'y a rien de «spontané» dans le processus de diffusion. Nous pouvons même avancer que le désir d'évaluer l'implantation de tels termes repose entre autres sur l'incertitude que l'on éprouve souvent quant aux résultats obtenus.

La problématique de l'implantation terminologique ne doit pas être envisagée de façon trop limitée, puisque ces termes-éprouvettes (Bibeau 1983) – comme on s'est plu parfois à les appeler – ne sont pas rejetés ou adaptés uniquement en raison de leur physionomie propre mais aussi à cause de mesures extraordinaires prises par les aménagistes en vue d'atteindre les objectifs poursuivis par l'officialisation terminologique.

Ces mesures interventionnistes supposent généralement toute une série de choix qui sont antérieurs à la diffusion terminologique et qui sont reliés tant aux travaux documentaires effectués par les commissions ministérielles de terminologies qu'aux critères d'officialisation des termes ou encore aux hypothèses sur lesquelles repose la théorie de la diffusion et de l'implantation terminologique dont on s'inspire, pour ne donner que quelques exemples.

De fait, le constat de la réussite ou de l'échec de l'implantation terminologique n'est que la phase ultime d'une série de décisions et

# Québec

(2) Cette étude dont les résultats devraient être connus dans quelques mois tente de faire le point sur l'implantation de la terminologie officielle de l'éducation à partir d'un corpus terminologique raisonné et dans un échantillon de textes témoins issus de l'Administration et des collèges.

(3) «Les commissions de terminologie instituées par l'Office ont pour mission de faire l'inventaire des mots et expressions techniques employés dans le secteur qui leur est désigné, d'indiquer les lacunes qu'elles y trouvent et de dresser la liste des mots et expressions techniques qu'elles préconisent.»

(4) La stratégie d'officialisation terminologique, comme on l'appelle aujourd'hui, a subi, au fil des ans des modifications qui ont amené l'Office de la langue française à considérer finalement l'avis de recommandation comme une étape vers l'avis de normalisation dans bien des cas.

Cependant au moment où la Commission de terminologie de l'éducation a entrepris ses travaux, la situation était autre.

(5) Cet article stipule que: «Dès la publication à la *Gazette officielle du Québec* des termes et expressions normalisés par l'Office, leur emploi devient obligatoire dans les textes, les documents et l'affichage émanant de l'Administration ainsi que dans les contrats auxquels elle est partie, dans les ouvrages d'enseignement, de formation ou de recherche publiés en français au Québec et approuvés par le ministre de l'Éducation ou par le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science.»

(6) L'article 116 de la *Charte de la langue française* stipule que: «Les commissions de terminologies instituées par l'Office ont pour mission de faire l'inventaire des mots et expressions techniques employés dans le secteur qui leur est désigné, d'indiquer les lacunes qu'elles y trouvent et de dresser la liste des mots et expressions techniques qu'elles préconisent.»

d'actions délibérées portant sur la langue dont doit tenir compte une problématique éclairée. Une étude d'implantation des terminologies officialisées est par conséquent une question complexe qui ne saurait être réduite au seul décompte de distribution de fréquences des termes choisis, laissant de côté l'étude de l'implantabilité de ces termes dans la communauté de locuteurs/rédacteurs cibles, et l'examen des moyens mis en œuvre pour assurer la diffusion terminologique au sein de cette communauté.

Dans le présent article, nous voudrions attirer l'attention sur quelques uns des éléments de cette problématique qui, à notre avis, doivent être pris en compte dans la mise au point d'un projet d'évaluation d'implantation terminologique. Ces éléments de problématique nous les avons regroupés en quatre points. Nous en tirons des exemples d'une étude actuellement en cours et portant sur l'implantation de la terminologie officielle de l'éducation au Québec<sup>(2)</sup>.

Présentons d'abord quelques points de repères historiques concernant la commission qui a été chargée de ces travaux et de l'officialisation de cette terminologie.

Créée le 21 novembre 1980, en vertu de l'article 114 de la *Charte de la langue française*<sup>(3)</sup>, la Commission de terminologie de l'éducation (CTE) a achevé ses travaux le 27 novembre 1987, il y a quelque dix ans.

Au cours des sept années de l'existence de cette commission, fut élaboré un *Vocabulaire de l'éducation* (1990) comprenant quelque 275 entrées correspondant à 103 avis de normalisation et à 175 avis de recommandation de l'Office de la langue française.

Ces avis appartiennent donc à deux catégories distinctes<sup>(4)</sup> qui leur confèrent un statut officiel différent. Si, conformément, à l'article 118 de la *Charte de la langue française*<sup>(5)</sup>, les

termes normalisés sont d'emploi obligatoire dans les contextes ciblés, aucune contrainte légale ne pèse, par contre, sur l'emploi des termes recommandés dont l'usage est laissé au bon vouloir des locuteurs/rédacteurs selon l'importance qu'ils leur accordent.

De plus, ces avis sont le fruit de travaux qui comportent un certain nombre de caractéristiques dont nous avons déjà parlé (*Terminogramme* 1997) et dont nous rappellerons l'essentiel en passant en revue les divers aspects dont doit tenir compte une problématique d'ensemble d'évaluation de l'implantation terminologique. Nous en retiendrons quatre: 1) les caractéristiques des travaux de la commission de terminologie; 2) le domaine d'intervention et l'aire de diffusion sociale des terminologies étudiées; 3) les contextes d'emplois visés et les moyens de diffusion retenus; et 4) les hypothèses explicites et implicites sur lesquelles repose la théorie de la diffusion et de l'implantation terminologique dont on s'inspire.

## 1 Les caractéristiques des travaux de la Commission de terminologie de l'éducation

Malgré un mandat général commun d'inventaire terminologique<sup>(6)</sup> et les paramètres proposés par la Commission de terminologie de l'Office de la langue française, les commissions de terminologie au Québec n'ont pas toutes travaillé de la même manière, au même rythme, dans un même rapport temporel quant à la réalité linguistique traitée non plus qu'avec la même conscience des considérations sociolinguistiques indispensables à cet exercice. Les motifs mêmes justifiant

l'officialisation des termes ont aussi beaucoup varié<sup>(7)</sup>.

Sans vouloir entrer dans le détail de chacun de ces aspects, on peut affirmer que, de façon générale, ces éléments ont tous un rôle à jouer dans le succès ultérieur de l'implantation.

Dans le cas de la Commission de terminologie de l'éducation, trois facteurs principaux semblent à retenir dans une problématique de l'implantation: la nature des travaux de documentation terminologique effectués, le fait que ces travaux se soient déroulés plusieurs années après une importante réforme du système d'enseignement au Québec, et, finalement, la place qu'ont occupée les considérations sociolinguistiques dans la discussion et le choix des motifs d'officialisation.

## 1.1 La documentation

Pour ce qui est des travaux de documentation terminologique, rappelons que, malgré un plan de travail initial ambitieux qui prévoyait le dépouillement systématique de nombre de documents administratifs officiels allant des lois aux conventions collectives du milieu de l'enseignement, les travaux effectués ne reposent pas, dans les faits, sur un tel dépouillement des sources documentaires écrites dans le domaine de l'éducation.

Une des principales conséquences de cette situation est que l'on ne peut pas, sans ces données, connaître l'importance de l'aire de diffusion de formes jugées indésirables et la situation de concurrence terminologique réelle des

termes au moment de l'intervention. On ne peut donc pas moduler l'officialisation terminologique en fonction de ces données compte tenu du degré de difficulté d'implantation prévu, ni connaître l'ampleur de l'écart qui nous sépare d'une implantation réelle. De plus, le contexte documentaire particulier dans lequel se trouvent ces occurrences n'étant pas connu (de quel type de document s'agit-il exactement?) de façon précise, on ne peut savoir dans quelle mesure ils correspondent aux contextes de rédaction visés par la loi.

Ces travaux terminologiques qui sont issus de documents du ministère (lois, règlements, formulaires), de chroniques linguistiques ou qui proviennent de consultations linguistiques ponctuelles, de propositions des membres de la commission de terminologie et autres ont donné lieu ensuite à la rédaction de fiches qui sont principalement axées sur des considérations d'ordre sémantique. Cette documentation a certes valeur d'indicateur de situations de variation dans l'usage terminologique mais elle fournit peu de données sur une situation réelle d'ensemble quant à l'emploi des terminologies dans le contexte d'intervention linguistique dont l'objectif principal est l'officialisation en vue de l'implantation terminologique.

## 1.2 Le moment de l'intervention

Mise à part la documentation, les observateurs de la scène de l'aménagement linguistique sont généralement d'accord pour accorder aussi une grande importance à un second aspect des travaux terminologiques soit celui du moment où intervient l'officialisation d'un terme par rapport à son implantation.

Dans le cas d'une innovation, par exemple, on a souvent fait valoir la nécessité de la disponibilité immédiate d'une désignation de langue française et de sa diffusion auprès des utilisateurs pour contrer l'implantation d'une forme terminologique originale de langue étrangère. Ce serait en partie l'enjeu du succès ou de l'insuccès de *télécopieur* par rapport à *fax* et de *Doc face* à *Cd-rom*.

De fait, l'écart entre le moment de l'intervention d'officialisation et celui de l'établissement d'un usage est important surtout quand il s'agit de renverser des habitudes et de s'opposer à cet usage. Dans ce cas, cela ne vaut pas uniquement pour les innovations technologiques mais pour toute entreprise d'officialisation qui s'oppose à un usage bien établi que la concurrence terminologique soit intra ou extra-linguistique.

Les avis d'officialisation de l'Office de la langue française dans le domaine du vocabulaire de l'éducation fournissent des exemples de ce type dont les plus remarquables sont *élève* par rapport à *étudiant* pour désigner les élèves des cégeps, *ordre d'enseignement* en remplacement de *niveau* d'enseignement, *conseillance* par rapport à *aide pédagogique individuelle*, *counseling*, *mentoring* ou *tutorat*.

Le moment de l'intervention ne joue pas nécessairement en défaveur de l'implantation, bien au contraire. Dans le cas de la Commission de la terminologie de l'éducation, le fait qu'elle ait effectué ses travaux près de quinze ans après une importante réforme du régime de l'enseignement au Québec a permis d'officialiser après coup des usages terminologiques provoqués par des changements de structure et d'organisation de l'enseignement. De nombreux termes déjà profondément ancrés dans l'usage comme *cégep*, *cégépien*, *classe d'accueil*, *cours d'appoint*, *décrocheur*, *polyvalente*, etc.

(7) Dans le domaine des produits halieutiques par exemple, on se souviendra des impératifs de protection des consommateurs présents dans la décision de normaliser les termes sole et plie.

ont fait l'objet d'avis de normalisation ou de recommandation. Cette officialisation de reconnaissance de l'usage n'est de fait possible qu'à cause de cette distance temporelle entre le moment où l'usage s'est établi et celui où la Commission de terminologie de l'éducation a effectué ses travaux. Le moment de l'officialisation terminologique par rapport au domaine d'intervention traité constitue donc des aspects importants de l'implantation de cette terminologie et du type d'évaluation qu'il faut en faire.

### 1.3 L'importance de la réflexion sociolinguistique dans le choix des critères

Un dernier aspect des travaux de la Commission de terminologie de l'éducation retiendra notre attention. C'est celui du peu de place qu'y occupe la réflexion sociolinguistique principalement en regard des critères d'officialisation utilisés.

Cela peut sembler paradoxal mais en fait ni les procès verbaux, ni les rapports de cette commission n'abordent cette question de façon explicite. Cela ne veut pas dire pour

autant que les membres n'en aient pas discuté occasionnellement. De fait, un certain malaise chez des membres de la commission à propos des critères de normalisation et recommandation laisse entendre que ces questions sont sous-jacentes aux discussions qui ont cours durant les réunions des membres<sup>(8)</sup>. De même, au moment où la contestation se fait vive autour de certaines décisions (l'officialisation d'élève/étudiant est sans doute le cas qui été le plus contesté) les enjeux sociolinguistiques de la diffusion et de l'implantation terminologiques apparaissent en filigrane des ripostes que l'on prépare<sup>(9)</sup>. Ils ne nourrissent jamais une réflexion de fond soutenue et les rapports tumultueux qu'entretiennent particulièrement au Québec la norme objective prescriptive et la norme subjective qu'incarnent les usages linguistiques réels des locuteurs ne sont jamais discutés ou considérés dans l'établissement de critères d'officialisation puis dans les prises de décision.

Dans la poursuite de sa mission «d'épuration, de clarification et d'uniformisation»<sup>(10)</sup> du vocabulaire officiel, la Commission de terminologie de l'éducation pouvait moduler ses avis d'officialisation de deux manières, soit sous la forme d'avis de normalisation, soit sous la forme d'avis de recommandation.

Les critères retenus par la CTE en vue de la normalisation – qui vise en général une situation de concurrence terminologique et cherche à imposer un usage – et de la recommandation qui vise plus simplement à orienter l'usage au sein du ministère de l'Éducation, sans nécessairement vouloir déloger un terme concurrent, ne reposent pas sur l'étude de situations de concurrence terminologique documentée.

Comme l'indique un document adressé au président de la Commission de terminologie de l'Office de la langue française,

«De façon générale, la CTE a demandé de normaliser l'usage d'un terme quand elle jugeait qu'il y avait nécessité d'imposer un usage, notamment pour bannir un terme fautif ou inapproprié profondément enraciné dans l'usage québécois. (Ex.: *année scolaire* pour remplacer *année académique*; *sanction des études* pour remplacer *certification*).

De façon particulière, la CTE a proposé de normaliser des termes qui, autrement, ne l'auraient pas été s'ils n'avaient appartenu à une série de termes dont il fallait, pour la plupart, rendre l'usage obligatoire. (Ex.: *recyclage* à l'intérieur de la série *éducation permanente, formation continue*).

La CTE a préparé des projets de normalisation lorsque des usages concurrents gênaient l'efficacité de la langue administrative; ainsi en a-t-il été pour le choix de la forme à privilégier pour dénommer les classes (Ex.: *1<sup>re</sup> année* du primaire ou du secondaire qui, en contexte, s'abrège en *1<sup>re</sup> année*, a permis d'éliminer les formes non symétriques *1<sup>re</sup> année* en parlant du primaire et *Sec. I*).

La CTE a aussi recommandé de normaliser l'usage de plusieurs termes servant à distinguer les divers sens d'un terme courant polysémique, souvent employé dans des contextes où il n'était pas toujours possible d'éviter la confusion. (Ex. le mot de la langue générale *niveau* a été remplacé par *classe* (échelon d'un programme d'études) et par *ordre d'enseignement* (division de l'enseignement)).

Enfin, certains termes ont été normalisés lorsqu'il s'agissait de remplacer des termes ou de préciser l'emploi de termes dont la fréquence est très grande dans le vocabulaire de l'éducation. (Ex.: permis d'enseigner, concours, épreuve et examen).

[...]

De façon générale, la CTE a préparé des dossiers en vue de la

(8) Voir, à titre d'exemple, les doléances d'un commissaire à propos des implications légales et sociolinguistiques des décisions dans la correspondance de la Commission de terminologie de l'éducation. Lettre datée du 7 mars 1983 et adressée à la secrétaire de cette commission.

(9) Voir à titre d'exemple le compte rendu de la septième réunion de la Commission de terminologie de l'éducation tenue le 18 mars 1983.

(10) L'expression se trouve telle quelle dans le document que la secrétaire de la commission a fait parvenir aux membres de la même commission le 23 mai 1983.

recommandation lorsqu'il s'agissait de :

– Clarifier ou préciser le sens d'un terme ou d'une série de termes sans qu'il y ait lieu de déloger un usage établi (ex. : les adjectifs dérivés de *scolaire*: *extrascolaire*, *inter scolaire*, *intrascolaire*, etc.);

– Proposer un terme qui ne peut être normalisé en raison de contraintes d'ordre juridique (ex. : appellation des enseignants selon la convention collective);

– Proposer un terme qui pourrait être d'utilisation provisoire si des modifications étaient apportées à la loi ou aux règlements (ex. *classe multiprogramme* pour remplacer *classe multi-âges*, *classe à divisions multiples*, *école établissement intégré* pour remplacer *école institutionnelle*)<sup>(11)</sup>.

Ces critères d'officialisation sont divers: correction, précision sémantique, efficacité de la communication, voilà les motifs

(11) Rapports de la commission de terminologie, document expédié le 23 mai 1983 au président de la Commission de terminologie de l'Office de la langue française.

(12) Dans les faits, il n'est pas toujours possible de maintenir une distinction nette entre recommandation et normalisation puisque dans certains cas, des termes peuvent être normalisés dans un contexte et recommandés dans un autre. Ainsi, alors que *cégep* est recommandé, *cégepiens* et *cégepiennes* sont normalisés comme substantifs mais non comme adjectifs; *éducation* est recommandé (82-11-13), *éducation permanente* est normalisé (82-05-29). Il en est de même de *session* qui est normalisé (87-06-27-) et de *session d'examen* qui est recommandé (82-05-29). On trouve encore *stage* (r. 83-02-12) et *stage probatoire* (n.-82-05-29), etc.

d'officialisation évoqués. De prime abord, il s'agit de motifs qui sont justifiables mais dans quels contextes rendent-ils l'intervention d'officialisation indispensable et dans quels contextes l'intervention devient-elle superflue? Par ailleurs, en plus de ne pas répondre à des besoins terminologiques également évidents (certains termes ont été normalisés que parce qu'ils faisaient partie d'une série synonymique), ces critères sont révélateurs de difficultés réelles d'implantation. C'est en particulier dans les cas où l'avis de recommandation a été substitué à l'avis de normalisation en raison de contraintes juridiques limitant leur emploi. De plus, ils laissent supposer que les avis de normalisation, lorsqu'ils ne constituent pas une reconnaissance de l'usage, sont ceux qui sont susceptibles de générer une plus grande résistance de la part des utilisateurs parce qu'ils s'opposent à des habitudes terminologiques bien ancrées dans l'usage linguistique des locuteurs. Par ailleurs contrairement aux avis de normalisation très souvent, les avis de recommandation ne recouvrent pas de situation de concurrence terminologique réelle. Enfin, il faut souligner que l'objectif d'uniformisation de la terminologie qui est sous-jacent à ces critères va à l'encontre de la reconnaissance de la variation terminologique inhérente à tous les milieux qu'il s'agisse des communications orales ou écrites.

Ces situations terminologiques de départ inégales doivent certainement être prises en considération au moment de l'établissement d'une problématique de l'implantation terminologique. C'est d'ailleurs à cause de ces éléments de notre problématique que nous avons choisi d'axer notre corpus terminologique principalement sur des termes normalisés et des contextes de concurrence terminologique réels laissant de côté la normalisation de reconnaissance de l'usage et les avis de

recommandation qui ne recouvrent pas une situation de concurrence terminologique. Cependant, nous sommes conscient qu'il n'est pas toujours facile distinguer l'effet de la normalisation de l'effet de la recommandation sur l'implantation terminologique compte tenu que dans certains cas un même terme peut être à la fois normalisé et recommandé selon le contexte<sup>(12)</sup>.

## 2 Le domaine d'intervention et l'aire sociolinguistique de diffusion des terminologies

La distinction entre langue générale et langue de spécialité à laquelle on fait souvent appel pour justifier une intervention d'officialisation terminologique repose sur des éléments jamais définis de façon très nette qui opposent généralement un lexique spécialisé lié à l'exercice d'une activité sociale et un lexique général non lié à cette spécialité. Les principales caractéristiques des éléments lexicaux appartenant à la langue générale sont que, le plus souvent, ces termes sont mieux connus, plus utilisés et plus largement implantés que les éléments lexicaux propres aux langues de spécialité. De plus, on tient pour acquis qu'on peut intervenir avec succès dans le domaine de spécialité alors que l'intervention dans la langue générale paraît beaucoup plus douteuse tant du point de vue de la justification que du point de vue des résultats d'implantation qu'on pourrait en tirer.

Cette distinction entre langue générale et langue de spécialité est fragile également parce que tout domaine d'activité donné fait appel à un lexique général et il n'est pas toujours facile de décider des éléments lexicaux qui ressortissent à la

langue commune de ceux qui appartiennent à la langue de spécialité. Que l'on songe seulement à la terminologie de l'informatique et des logiciels de toute nature qui affectionnent l'emploi métaphorique d'un vocabulaire provenant de la langue générale, mais appliqué à des opérations spécialisées. La difficulté de trancher de façon nette est particulièrement évidente dans des domaines d'activité ou de production qui génèrent une terminologie de très grande diffusion comme la terminologie de l'automobile, de l'informatique, de la pratique sportive, etc.

Enfin, cette distinction est fragile aussi parce qu'elle est établie en marge de la notion de la compétence sociolinguistique des locuteurs. Il n'existe évidemment pas de locuteurs de langue générale et d'autres de langue de spécialité, mais des ensembles et des sous-ensembles de locuteurs dont la compétence sociolinguistique est inégalement développée compte tenu des rôles sociaux qu'ils sont appelés à jouer. À la limite, ces locuteurs peuvent être astreints à des situations de travail qui confinent au silence (McAll 1992) ou, au contraire, ils peuvent être appelés à jouer des rôles sociaux qui commandent la maîtrise non seulement de plusieurs registres linguistiques mais également diverses variétés linguistiques pratiquées dans la communauté, voire de plusieurs langues.

Du point de vue de l'implantation terminologique résultant d'une intervention d'officialisation, il importe de savoir quelles sont les relations que la terminologie du domaine d'intervention retenu par les aménagistes entretient avec la langue générale et quelles sont les caractéristiques de la compétence sociolinguistique des locuteurs de ce domaine. En cette matière, les rapports de connaissance et d'attitude

que les locuteurs du domaine de la terminologie officialisée entretiennent à l'égard de la langue de façon générale, et en particulier à l'égard de la variété linguistique standardisée à laquelle appartiennent le plus souvent les unités lexicales officialisées, jouent un rôle déterminant dans l'implantation des terminologies. Des attitudes négatives à cet égard risquent de compromettre très sérieusement l'objectif d'implantation poursuivi alors que des attitudes positives tendent à le favoriser.

Dans le cas de la terminologie de l'éducation, il est évident que nombre d'unités lexicales officialisées font partie de la langue générale. C'est le cas d'*élève*, d'*étudiant*, de *niveau*, d'*examen*, etc. Ces mots jouissent donc d'une diffusion très étendue nullement limitée aux contextes linguistiques visés par la loi et leur implantation ultime est tributaire du succès de leur emploi dans un ensemble de contextes qui constituent leur aire de diffusion habituelle. Il faut en tenir compte dans une problématique générale d'implantation. De plus, la plupart du temps, cette terminologie proposée correspond à celle du français standard. Il faut dire cependant qu'une transformation importante du système d'enseignement au Québec au milieu des années soixante a entraîné la création d'établissements d'enseignement originaux et d'usages terminologiques locaux également originaux, inconnus dans d'autres pays de la francophonie.

Par ailleurs, au chapitre de la compétence sociolinguistique des locuteurs-rédacteurs auxquels s'adresse ultimement le vocabulaire de l'éducation, on peut penser, à cause de la nature même de leurs activités professionnelles qui reposent presque entièrement sur l'exercice d'habiletés langagières, que ces locuteurs possèdent une compétence linguistique supérieure qui intègre en

grande partie la variété standard du français et qu'ils entretiennent en général des attitudes favorables à son égard, mais cela ne saurait être vrai de façon absolue.

On comprend donc qu'il s'agit ici, a priori, d'un domaine et d'un milieu plutôt favorables à l'implantation terminologique. De ce point de vue, chaque domaine d'activité comporte ses caractéristiques terminologiques et sociolinguistiques dont doit tenir compte une problématique d'implantation terminologique d'ensemble. La situation serait tout autre dans le domaine de la mécanique automobile, dans le domaine de la pêche ou dans celui de la vie politique.

### 3 Les contextes de rédaction visés et les moyens de diffusion retenus

Comme la *Charte de la langue française* le précise, c'est d'abord l'usage écrit dans des textes administratifs officiels que l'on veut modifier. Cependant, l'objectif d'implantation réelle du français autant que l'ambition du changement souhaité par l'ensemble de la politique linguistique au Québec dépasse le contexte limité de l'emploi officiel de la langue écrite et vise à influencer le comportement linguistique des locuteurs eux-mêmes. Comment imaginer en effet que, dans un plan d'aménagement linguistique cohérent, la stratégie d'officialisation terminologique poursuive un objectif qui vise à un accroissement voulu de l'écart entre les usages lexicaux à l'oral et à l'écrit?

Toute la théorie de la régulation linguistique qui sous-tend la *Charte de la langue française* autant que l'hypothèse souvent répétée de

l'influence des communications institutionnalisées sur les communications individualisées tend à laisser comprendre que l'objectif ultime du changement recherché ne vise nullement à créer une situation de diglossie terminologique et s'adresse de façon médiante et à plus long terme au comportement langagier des locuteurs. Il s'ensuit qu'une problématique d'ensemble de l'implantation terminologique devrait idéalement prendre en considération le comportement à l'oral tout autant que le comportement linguistique à l'écrit.

Si malgré tout, on limite le champ des contextes visés par la loi aux seuls contextes écrits officiels, il faut s'interroger sur trois choses : le degré de correspondance qui existe entre les contextes d'emploi visés et l'aire de diffusion sociale de la terminologie officialisée ; l'exemplarité ou l'effet d'entraînement de ces

contextes dans le processus général de changement linguistique et finalement la capacité de réguler la variation terminologique dans ces contextes.

Dans le cas de la terminologie de l'éducation, nous pouvons affirmer que le degré de correspondance entre les contextes visés et l'aire de distribution sociale de la terminologie varie selon l'ordre d'enseignement auquel cette terminologie s'adresse. En effet, si les ministères et les commissions scolaires sont soumises à la loi, les collèges d'enseignement général et professionnel (cégep) de même que les universités ne sont pas soumis à l'obligation légale faite par la *Charte de la langue française*, d'employer ces terminologies<sup>(13)</sup>.

Cette correspondance partielle entre l'aire de diffusion de la terminologie officialisée et les contextes d'emploi officiels n'est certainement pas de nature à servir l'implantation terminologique dans la mesure où elle soustrait l'ordre d'enseignement collégial et universitaire à l'emploi de cette terminologie, ce qui contribue à maintenir, dans certains cas, des usages divergents (ex. : *unité* qui remplace *crédit* dans l'enseignement collégial et *crédit* pour *crédit* ou *unité* selon le point de vue dans l'enseignement universitaire.

Si nous nous interrogeons maintenant sur l'exemplarité ou la portée de ces contextes sur le processus de changement terminologique en vue de l'implantation, nous pouvons penser que les choix des contextes effectués : textes de lois et règlements, textes officiels émanant des ministères et de l'Administration, textes de conventions collectives, ouvrages d'enseignement approuvés par le ministère, etc., sont des choix potentiellement porteurs d'effets d'entraînement et de changement terminologique. Ils le seront dans la mesure où, en éducation, l'écrit joue

un rôle important, dans la mesure où également l'usage terminologique qu'il propose n'est pas qu'un usage parallèle contredit par un autre usage, plus largement répandu à l'oral et dans des dénominations des structures administratives et des services des ministères et organismes par exemple ; finalement, ils le seront dans la mesure où ces contextes de rédaction peuvent véritablement se prêter à une régulation terminologique efficace et soutenue.

Plusieurs contraintes exercent donc leur poids sur l'implantation terminologique comme résultat d'un changement linguistique recherché. Cependant, la question de la diffusion terminologique est particulièrement importante dans le succès de l'ensemble du processus. Dans le cas de la Commission de terminologie de l'éducation, nous pouvons affirmer que le souci de la diffusion de la terminologie officialisée est sans cesse réaffirmé au fil des travaux effectués. Outre la publication officielle des avis d'officialisation à *La Gazette officielle du Québec* prévue dans la *Charte de la langue française*, non seulement s'emploie-t-on à rédiger, à faire paraître et à diffuser le *Vocabulaire de l'éducation au Québec* mais on cherche au fur et à mesure que les travaux avancent à diffuser dans des revues et des bulletins spécialisés les avis de normalisation et de recommandation approuvés par l'Office de la langue française<sup>(14)</sup>. Et il n'y a pas que cela, les commissaires eux-mêmes sont occasionnellement appelés à jouer un rôle dynamique dans leur milieu respectif<sup>(15)</sup>.

Toutes ces actions sporadiques ont-elles produit l'effet recherché ? Si la diffusion terminologique est un jalon important dans la problématique de l'implantation, elle n'est cependant pas tout et la question plus fondamentale encore demeure celle de la manière d'assurer une régulation terminologique

(13) En effet, ces établissements ne sont pas réputés faire partie de l'Administration en fonction de l'annexe A de la *Charte de la langue française*.

(14) Dans le rapport d'activité de septembre 1982, p. 5, on peut lire ceci, par exemple : « En vue de faire connaître les résultats de travaux de la Commission, il a été décidé de se servir de la *Télé-Education* (expérience d'information qui a duré quelques mois), de faire une annonce dans *Informeq* (n° 64 en février 1982 et 66 en avril 1982) et dans *Vie pédagogique* (n° 19 en juin 1982), de faire parvenir les avis aux chroniqueurs d'éducation des principaux médias et aux périodiques spécialisés en éducation de même qu'aux établissements d'enseignement privés ».

(15) Voir par exemple le compte rendu de la première réunion extraordinaire de la Commission de terminologie de l'éducation du 27 avril 1984.

soutenue et efficace dans les contextes d'emplois visés par la loi. Il est bien connu que la diffusion terminologique, si elle peut assurer une connaissance de la terminologie, ne garantit nullement l'emploi de cette terminologie par les locuteurs-rédacteurs auxquels elle est destinée (Bouchard 1995 et Loubier 1994). Au-delà de l'attention portée aux textes, ne faut-il pas agir sur les rédacteurs eux-mêmes et dans quelle mesure cela est-il possible surtout quand un terme officialisé ne semble pas correspondre aux besoins du milieu? Quelle est la portée et quelles sont les limites de la stratégie d'officialisation terminologique en regard de l'implantation? C'est ici qu'il faut s'interroger sur les hypothèses explicites et implicites de la théorie de la diffusion et de l'implantation terminologiques qui

(16) On lira avec d'intérêt le bilan qu'en a dressé Christiane Loubier (1995) pour le Groupe technique de réalisation du bilan de la situation de la langue française au Québec.

(17) Du point de vue de l'encadrement rédactionnel, une expérience très poussée a été tentée dans le cas de la rédaction d'une convention collective du milieu de l'enseignement. Les résultats attendus ne semblent pas avoir été atteints malgré l'assistance linguistique de terminologues de l'Office de la langue française au moment même de la rédaction de cette convention.

(18) À titre d'exemple, si le mot *élève* apparaît dans le sens officialisé dans la *Loi sur l'accréditation et le financement des associations d'élèves et d'étudiants* de septembre 94, dans *La loi sur les collèges d'enseignement général et professionnels* (1993), on trouve le mot *étudiant* pour désigner les élèves.

sous-tendent cette stratégie d'aménagement linguistique au Québec.

## 4 Les hypothèses implicites et explicites de la théorie de l'aménagement linguistique au Québec quant à l'implantation terminologique

En guise de conclusion à ce tour d'horizon d'une problématique générale de l'implantation terminologique, il est normal que nous en revenions en quelque sorte aux hypothèses sur lesquelles repose cette stratégie d'intervention pour tenter de bien en saisir la portée<sup>(16)</sup>.

Trois hypothèses principales sont à la base de cette stratégie: l'efficacité des impératifs légaux; l'exemplarité des textes officiels; l'effet des communications institutionnalisées sur les communications individualisées.

La première hypothèse postule qu'en soumettant certains écrits officiels aux impératifs légaux de l'officialisation terminologique (normalisation et recommandation) une situation terminologique non souhaitée pourra être modifiée.

Il est certain qu'une telle mesure n'est pas sans effet mais les moyens mis en place pour agir sur ces contextes de rédaction sont-ils suffisants non seulement pour s'assurer que les rédacteurs auxquels on s'adresse connaissent la terminologie officialisée mais également les convaincre de la nécessité de son emploi?

Dans le domaine de la terminologie de l'éducation sur lequel nous travaillons actuellement, une chose est évidente: dès le début de leur travaux les membres de la Commission de terminologie de

l'éducation ont perçu que quand des contraintes légales s'opposaient à l'emploi d'une terminologie, il était inutile de vouloir en rendre l'emploi obligatoire. Dans ce cas, la commission s'est contentée d'avis de recommandation. Dans le cas où aucune contrainte légale ne s'opposait à la normalisation, rien ne permettait pour autant de présumer a priori du succès de l'implantation puisque le travail effectué portait sur la langue et non pas le discours. De plus, il aurait fallu pouvoir évaluer quels effets pouvait avoir sur le statut de ces terminologies un travail effectué sur le corpus terminologique.

La grande inconnue dans cette première hypothèse est l'ignorance dans laquelle on se trouve quant aux attitudes des locuteurs-rédacteurs et quant au contexte général dans lequel s'effectue la rédaction de ces textes, tant du point de vue technique que du point de vue de l'environnement organisationnel et sociolinguistique<sup>(17)</sup>.

La seconde hypothèse veut que certains textes officiels aient, à cause de leur diffusion et de leur effet multiplicateur, une action déterminante sur l'établissement des usages terminologiques dans un domaine donné.

Il est certain que dans le domaine de l'éducation qui nous occupe, certaines lois et certains textes réglementaires ont un effet d'entraînement. Nous pouvons vérifier par exemple que tel texte de loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel se retrouve en partie répété dans les annuaires que publient annuellement les collèges. Toutefois, nous pouvons tout aussi bien constater que la terminologie officialisée qui se trouve dans telle loi est absente de telle autre<sup>(18)</sup> ou que tel terme officialisé y est présent mais qu'il figure au milieu d'emplois terminologiques réprouvés.

La grande inconnue de cette seconde hypothèse n'est certainement

pas l'effet générateur de certains textes qui sont appelés à être reproduits mais plutôt la place qu'occupent ces textes dans l'aire de diffusion des terminologies et l'importance qu'ils ont dans la négociation générale des échanges terminologiques qui détermine l'usage. De récentes entrevues de groupes menées auprès de rédacteurs de textes administratifs officiels dans des établissements d'enseignement collégial indiquent que les rédacteurs ne semblent pas toujours occuper le rôle stratégique qu'on a tendance à leur prêter dans le processus de diffusion terminologique. D'une part, ils sont peu au fait de la terminologie de l'éducation officialisée et, d'autre part, ils n'ont pas la liberté qu'on leur suppose d'introduire cette terminologie dans leurs textes à cause de contraintes linguistiques du milieu auquel ils s'adressent (19).

La troisième hypothèse que l'on trouve à la base de la stratégie d'officialisation est celle selon laquelle les communications institutionnalisées façonnent les communications individualisées en vertu du principe de globalité (20). Nous avons déjà discuté de cette hypothèse qui conçoit comme un tout relativement homogène les communications institutionnalisées sans tenir compte des spécificités des communications individualisées non

plus que des différences d'opposition qui caractérisent le comportement linguistique des divers groupes de locuteurs et sous-tendent la variation linguistique dont les situations de concurrence linguistique sont le reflet.

Dans le cas de la terminologie de l'éducation, nous pouvons poser qu'au départ les communications institutionnalisées auxquelles elle donne lieu sont loin d'être homogènes du point de vue des pratiques terminologiques et c'est sans doute pour cette raison qu'on a senti le besoin d'intervenir dans ce domaine. Nous n'avons pas encore les données qui nous permettent d'affirmer que la situation est autre aujourd'hui mais certains éléments nous portent à penser qu'au total on s'orienterait vers une plus grande complexité et non vers une plus grande homogénéité des usages terminologiques.

L'ensemble de ces réflexions donnera à comprendre que la question de l'implantation terminologique ne peut certainement pas être réduite au seul décompte mécanique de termes officialisés. S'interroger sur l'implantation d'un terme à l'intérieur d'un plan d'aménagement linguistique c'est s'interroger sur l'implantabilité de ce terme et sur l'ensemble des actions qui ont été posées pour donner un sens à ce terme au sein de la communauté linguistique auquel il est destiné. Si «La disparition d'un mot semble plus liée à l'érosion de son sens, qu'à une érosion de sa signification» selon la remarque d'Hadrien Hermans (1994: 41), nous pouvons affirmer que leur apparition et leur intensité de vie l'est également!

*André Martin,  
Office de la langue française,  
Québec.*

## Bibliographie

- Bibeau, Gilles, 1983: *La normalisation terminologique et le néo-purisme au Québec*, Québec Français, mars 1983, p. 17.
- Bouchard (P.), 1995: «L'implantation de la terminologie française au Québec», dans *Présence francophone*, n° 47, p. 53-80.
- Bourdieu (P.), 1982: *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard.
- Hermans (A.), 1994: «Diffusion et propagation», dans *Terminologies nouvelles*, n° 12, p. 40-44.
- Loubier (Chr.), 1994: L'implantation du français, du microcosme au macrocosme, dans *Terminologies nouvelles*, n° 12, p. 20-39.
- Loubier (Chr.), 1995: *La normalisation linguistique officielle, état des lieux et perspectives*, rapport inédit, OLF, 25 p.
- McAll (Chr.), 1992: «Langues et silence: les travailleurs immigrés au Québec et la sociologie du langage», dans *Sociologie et société*, vol. XXIV, n° 2, p. 117-130.
- Terminogramme*, 1997: «Implantation des avis d'officialisation terminologique de l'Office de la langue française dans le domaine de l'éducation au Québec: projet d'enquête», dans *Terminogramme*, n° 81, p. 12-16.
- Vocabulaire de l'éducation*, 1990: *Vocabulaire de l'éducation*, Québec, Les publications du Québec.

(19) Ces entrevues ont été menées par l'auteur le 19 mars 1997 à Montréal. La transcription de ces entrevues n'est pas encore disponible pour le moment.

(20) Le concept des communications institutionnalisées a été mis au point par Jean-Claude Corbeil vers le milieu des années 70 et il a trouvé son expression la plus achevée en 1980 dans l'ouvrage qu'il a consacré à l'aménagement linguistique du Québec.