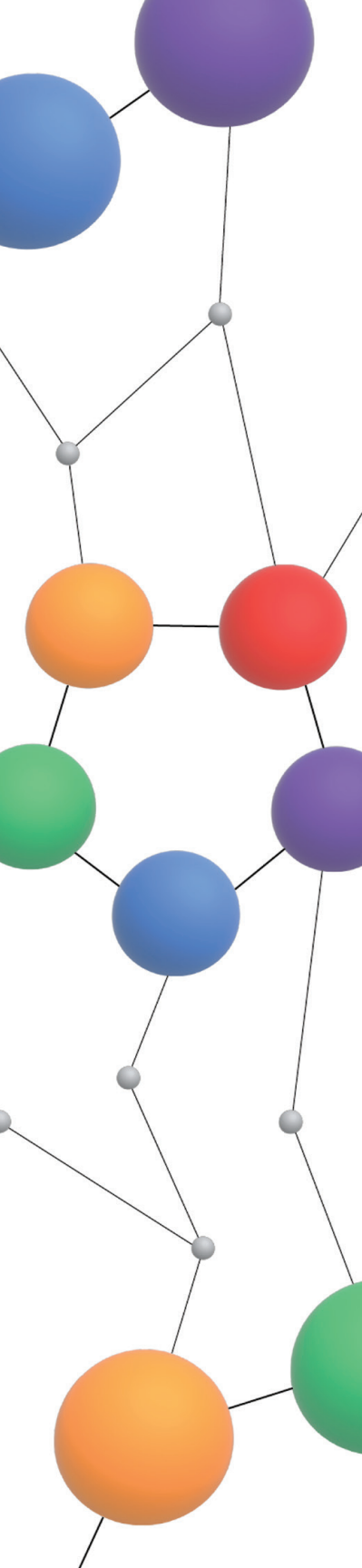




Plurilingual Perspectives on Scholarly Writing for Publication

Within, Através
y au-delà des
Frontières “nas
Américas”

Edited by
James N. Corcoran
Caroline Payant
Simone Sarmento
Laura Colombo
Mario E. López-Gopar
Lorena Córdova-Hernández
and Fiona Patterson

PLURILINGUAL PERSPECTIVES
ON SCHOLARLY WRITING
FOR PUBLICATION: WITHIN,
ATRAVÉS Y AU-DELÀ DES
FRONTIÈRES "NAS AMÉRICAS"

INTERNATIONAL EXCHANGES ON THE STUDY OF WRITING

Series Editors: Steven Fraiberg, Joan Mullin, Magnus Gustafsson, and Anna S. Habib

Series Associate Editor: Eliza Kotzeva

Founding and Consulting Editor: Terry Myers Zawacki

The International Exchanges on the Study of Writing Series publishes books that address worldwide perspectives on writing, writers, teaching with writing, and scholarly writing practices, specifically those that draw on scholarship across national and disciplinary borders to challenge parochial understandings of all of the above. The Latin America Section of the International Exchanges on the Study of Writing book series publishes peer-reviewed books about writing, writers, teaching with writing, and scholarly writing practices from Latin American perspectives. It also offers re-editions of recognized peer-reviewed books originally published in the region.

The WAC Clearinghouse and University Press of Colorado are collaborating so that these books will be widely available through free digital distribution and low-cost print editions. The publishers and the series editors are committed to the principle that knowledge should freely circulate and have embraced the use of technology to support open access to scholarly work.

RECENT BOOKS IN THE SERIES

Federico Navarro, Valentina Fahler, and Jonathan Marine (Eds.), *Writing Studies in Latin America: Seminal Works* (2025)

Lisa Arnold, *An Imagined America: Language, Literacy, Identity, and Coloniality at Syrian Protestant College, 1866–1920* (2025)

Tiane Donahue and Cinthia Gannett (Eds.), *Supporting International Writing Studies Research: Cultivating Capacity through International Exchanges* (2025)

Mariya Tseptsura and Todd Ruecker (Eds.), *Nonnative English-Speaking Teachers of U.S. College Composition: Exploring Identities and Negotiating Difference* (2024)

Estela Inés Moyano and Margarita Vidal Lizama (Eds.), *Centros y Programas de Escritura en América Latina: Opciones Teóricas y Pedagógicas para la Enseñanza de la Escritura Disciplinar* (2023)

Jay Jordan, *Grounded Literacies in a Transnational WAC/WID Ecology: A Korean-U.S. Study* (2022)

Magnus Gustafsson and Andreas Eriksson (Eds.), *Negotiating the Intersections of Writing and Writing Instruction* (2022)

PLURILINGUAL PERSPECTIVES ON SCHOLARLY WRITING FOR PUBLICATION: WITHIN, ATRAVÉS Y AU-DELÀ DES FRONTIÈRES "NAS AMÉRICAS"

Edited by James N. Corcoran, Caroline Payant,
Simone Sarmento, Laura Colombo, Mario E. López-Gopar,
Lorena Córdova-Hernández, and Fiona Patterson

The WAC Clearinghouse
wac.colostate.edu
Fort Collins, Colorado

University Press of Colorado
upcolorado.com
Denver, Colorado

The WAC Clearinghouse, Fort Collins, Colorado 80524

University Press of Colorado, Denver, Colorado 80203

© 2026 by James N. Corcoran, Caroline Payant, Simone Sarmento, Laura Colombo, Mario E. López-Gopar, Lorena Córdova-Hernández, and Fiona Patterson. This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

ISBN 978-1-64215-282-1 (PDF) | 978-1-64215-283-8 (ePub) | 978-1-64642-870-0 (pbk.)

DOI 10.37514/INT-B.2026.2821

Produced in the United States of America

Library of Congress Cataloging-in-Publication Data

Pending

Copyeditor: Lindsey Harding

Design and Production: Mike Palmquist

Cover Art: Neva K. Reel, Emily Carr University of Art and Design, Vancouver, Canada.
Used with permission.

Series Editors: Steven Fraiberg, Joan Mullin, Magnus Gustafsson, and Anna S. Habib
Associate Editor: Elitza Kotzeva

Founding and Consulting Editor: Terry Myers Zawacki

The WAC Clearinghouse supports teachers of writing across the disciplines. A 501(c)(3) nonprofit organization, it is supported by Colorado State University and brings together scholarly journals and book series as well as resources for teachers who use writing in their courses. This book is available in digital formats for free download at wacclearinghouse.org.

Founded in 1965, the University Press of Colorado is a nonprofit cooperative publishing enterprise supported, in part, by Adams State University, Colorado State University, Fort Lewis College, Metropolitan State University of Denver, University of Alaska Fairbanks, University of Colorado, University of Denver, University of Northern Colorado, University of Wyoming, Utah State University, and Western Colorado University. For more information, visit upcolorado.com.

Citation Information: James N. Corcoran, Caroline Payant, Simone Sarmento, Laura Colombo, Mario E. López-Gopar, Lorena Córdova-Hernández, & Fiona Patterson (Eds.). (2026). *Plurilingual Perspectives on Scholarly Writing for Publication: Within, Através y au-delà des Frontières "nas Américas"*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821>

Land Acknowledgment. The WAC Clearinghouse Land Acknowledgment can be found at <https://wacclearinghouse.org/about/land-acknowledgment/>.

§ Contents

Note: This volume is comprised of chapters in multiple languages. With the exception of the preface and coda, abstracts are provided in multiple languages.

Languages: English (E) French (F) Indigenous/Creole (I/C) Portuguese (P) Spanish (S)

- § Preface. Producir y publicar conocimiento académico desde las periferias: hacia un modelo global equitativo (S) ix
Natalia Ávila Reyes

- § Introduction. Plurilingual Editor Perspectives on Scholarly Writing for Publication: Subjetividades et Ontoepistemologías (E, F, P, S) 3
James N. Corcoran, Caroline Payant, Simone Sarmento, Laura Colombo, Mario E. López-Gópar, Lorena Córdova-Hernández, and Fiona Patterson

SECTION ONE. SCHOLARLY WRITING FOR PUBLICATION: LANGUAGE, POWER, AND POLICIES 31

- 1 Injusto, errado, unfair? Percepciones de injusticia lingüística entre investigadores de Argentina y Brasil (S) 33
Lucía Céspedes
- 2 A escolha de língua para produção acadêmica de pesquisadores brasileiros plurilíngues (P) 49
Eliana Hirano e Kátia Monteiro
- 3 Idioma en que académicos plurilingües de América Latina publican artículos de investigación: estudio longitudinal entre 2003 y 2022 (S) . . 69
Arturo Mendoza Ramos y E. Viviana Oropeza Gracia
- 4 Problematizing Research Publication at Two Chilean Universities (E) . . 91
Elena Sheldon
- 5 Escritores de ciencia expertos y nóveles en una universidad Argentina: por qué y cómo publican en inglés (S) 109
Carolina Mirallas

SECTION TWO. PERSPECTIVES ON THE PLACE OF INDIGENOUS AND CREOLE LANGUAGES IN SCHOLARLY KNOWLEDGE PRODUCTION . . . 127

- 6 Pou nou pé sa maké adan pwòp lang an nou : on ègzanp a on dòktowant adan lè mond akadémik (C, E, F) 129
Ingrid Jasor

7	Reflexiones en torno a la vitalidad de las lenguas indígenas en el ámbito académico en México (S)	147
	<i>Felipe Canuto Castillo</i>	
8	ni-nohtī-nīhithaw-masinahikan: Writing in Indigenous Languages at Canadian Universities (E, I)	163
	<i>Andrea Custer, Andrea Sterzuk, Belinda Daniels, Rubina Khanam, and Russ Fayant</i>	
SECTION THREE. LANGUAGE PERSPECTIVES AND PRACTICES IN ACADEMIC PUBLISHING.		179
9	Publish (in English) or Perish? Dinâmicas linguísticas nas áreas softer (P)	181
	<i>Simone Sarmento, Laura Knijnik Baumvol, e Lucas Marengo</i>	
10	La rédaction et diffusion scientifiques à un campus universitaire bilingue : des pratiques semi-périphériques dans une localité centrale (F)	199
	<i>Fiona Patterson y James N. Corcoran</i>	
11	O habitus na produção acadêmica latino-americana: foco no português, espanhol e inglês (P)	223
	<i>Cláudio França, Kyria Finardi, Reninni Taquini, e Felipe Guimarães</i>	
12	Publier en français au Canada : expériences des chercheurs francophones dans le domaine de la linguistique appliquée (F)	239
	<i>Zeina Maatouk</i>	
SECTION FOUR. RESEARCHERS' WRITING FOR PUBLICATION: PERSPECTIVES, REFLECTIONS, AND PROCESSES		261
13	Devenir de una académica plurilingüe en el sur global: recorridos, mentores y recursos (E, F, S, P)	263
	<i>Diana M. Waigandt</i>	
14	Writing in English, Writing and English: Diaethnographic Scenes of Identity, Craft, Mentorship, and Advocacy (E)	281
	<i>Raúl Alberto Mora and Tatiana Chiquito-Gómez</i>	
15	De mentorías, lenguas y publicaciones: algunas reflexiones sobre nuestra experiencia (S)	297
	<i>Elisabeth L. Rodas y Laura Colombo</i>	
16	From the Editor's Desk of a Bilingual Journal in Mexico (E)	315
	<i>Sarah Frances Gordon and Bernardo Turnbull</i>	

17	Motivations et pratiques soutenant le développement d'une revue scientifique francophone nord-américaine : une enquête participative d'une équipe de rédaction en chef plurilingue (F)	333
	<i>Michael Zuniga, Suzie Beaulieu, et Caroline Payant</i>	
18	Our Multilingual, Collaborative Writing and Publishing Journey and Its Implications for Our Writing Pedagogies (E).	351
	<i>Georgina Aguilar-González, Eva Estefanía Trujeque-Moreno, and Fátima Encinas-Prudencio</i>	
SECTION FIVE. SCHOLARLY WRITING FOR PUBLICATION:		
PEDAGOGICAL INITIATIVES AND PERSPECTIVES		371
19	Um centro de escrita no Brasil com foco em publicações: justificativa e resultados (P)	373
	<i>Ron Martinez</i>	
20	Translation and Academic Literacies for International Publication: The Case of a Brazilian Writing Center (E)	395
	<i>Thais Deschamps, Cibelle Amaral Reis., Juliana Fogiato Rodrigues, Lígia Medina, Maria Eduarda Goulart Magalhães Pinto, and Pedro Fernando Wiesel</i>	
§	Coda. Toward the Construction of Counter-hegemonic Structures of Knowledge in Academic Research Publishing in the Hemisphere: A Call for Linguistic, Epistemic, and Ontic Plurality (E)	413
	<i>Ian Martin</i>	
§	Contributors.	423
§	Digital Appendix	435



Preface. Producir y publicar conocimiento académico desde las periferias: hacia un modelo global equitativo

Natalia Ávila Reyes

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

El volumen *Plurilingual Perspectives on Scholarly Writing for Publication* ofrece una variedad de análisis críticos desde una perspectiva no hegemónica para reflexionar sobre las condiciones de la escritura académica orientada a la investigación, examinando las dinámicas políticas que atraviesan la producción y circulación del conocimiento. Sus capítulos se centran especialmente en la presión global por publicar en inglés, que afecta de manera particular a los académicos del Sur Global y de contextos no anglófonos. Temas como la discriminación lingüística, las razones para elegir el idioma de publicación, las políticas que podrían facilitar intercambios en otros idiomas y las propuestas para descolonizar las lenguas del conocimiento son tratados con profundidad y persuasión y nos invitan a repensar las condiciones en que desarrollamos la escritura académica, acaso una de las labores más esenciales de la ciencia. En conjunto, el volumen ofrece reflexiones valiosas para revisar el modelo actual de publicación científica y avanzar hacia propuestas genuinamente equitativas.

La aspiración de contribuir a un modelo equitativo de intercambio científico impulsa hoy a los investigadores del sur global, y de las Américas. El desarrollo de una “voz académica global” desde las periferias enfrenta desafíos inherentes al sistema de producción y circulación del conocimiento. Esta voz académica global es una condición que a menudo damos por sentada cuando usamos teorías y hallazgos producidos en el norte—frecuentemente en inglés—pero de la que no siempre participamos al diseminar nuestros propios conocimientos. En otras palabras, existe un desequilibrio en la validación y utilización del conocimiento cuando el lugar de enunciación es no hegemónico, y se tiende a situar la producción científica angloparlante como el canon del conocimiento. La proyección de esta voz académica global, en particular en temáticas como la lingüística aplicada y los estudios de la

escritura, es una aspiración legítima para participar en términos equitativos de la producción del conocimiento.

Históricamente, el flujo del conocimiento ha sido predominantemente unidireccional, con énfasis en la difusión desde el norte global (Estados Unidos, Europa, Australia) hacia el sur global. Este fenómeno, además de reflejar las dinámicas coloniales de la producción del saber, impone barreras estructurales y lingüísticas a los académicos de regiones no anglófonas. Como resultado, los investigadores de las periferias enfrentamos dificultades para que nuestros hallazgos y teorías se apliquen y expandan en contextos globales, más allá de estudios de casos regionales. Con frecuencia, los académicos latinoamericanos nos vemos obligados a aplicar teorías desarrolladas en el norte global a nuestros propios datos, lo que perpetúa un modelo de conocimiento colonial y unidireccional. Para revertir esta dinámica, es fundamental replantar la escritura, edición y difusión de la investigación en el contexto global, un propósito que este libro aborda con amplitud.

En las siguientes páginas, discutiré brevemente algunas de las condicionantes que enfrentamos los investigadores de la región, con la intención de situar y complementar las contribuciones de este volumen. Para ello, resulta esencial reconocer mi propia posicionalidad como una académica de Estudios de la Escritura que produce conocimiento desde América Latina, lo que permite situar geopolíticamente las reflexiones que presento a continuación desde un interés crítico y emancipatorio (Lin, 2015), derivado de mi propia experiencia y práctica como investigadora que busca la proyección de una voz académica desde el sur.

Publicar en inglés no es solo una cuestión de lengua

Se ha propuesto recientemente que la desventaja lingüística al publicar es más bien una percepción de los autores, atribuida al creciente nivel de competitividad en el sistema global de publicaciones o al menor desarrollo y financiamiento de los sistemas científicos en ciertos países del sur global, más que a barreras en el acceso a una lengua dominante (Hyland, 2016). Esta perspectiva ignora no solo las dinámicas coloniales y las condicionantes estructurales que afectan la escritura académica, sino también las tensiones derivadas de los regímenes evaluativos del desempeño académico y universitario. Varios capítulos de este volumen aportan evidencia sobre la desventaja lingüística, las razones para elegir la lengua académica y las prácticas de publicación en respuesta a los modelos de difusión científica establecidos, lo que permite problematizar esta idea y fundamentar empíricamente una reflexión sobre las causas y las consecuencias de una desventaja lingüística en la publicación.

El sistema académico global ha consolidado el mandato de “publicar o perecer,” que no solo mide la productividad de los académicos, sino que también establece los criterios para evaluar la calidad del conocimiento, como la indexación y el impacto. En este escenario, el inglés se ha convertido en la lengua franca de la ciencia, considerada, especialmente por los académicos en las primeras etapas de su carrera, como el idioma de la “buena ciencia” y el que proporciona mayor visibilidad y citación (Wilson, 2022). Esta situación genera una presión por publicar en inglés para asegurar que los trabajos sean leídos y citados a nivel global. Además, en países en desarrollo, los sistemas universitarios promueven la publicación en revistas indexadas en bases como Scopus o Web of Science, lo que forma parte de las políticas de evaluación académica (Córdoba González, 2019). En este contexto, los investigadores no anglófonos enfrentan un reto adicional, ya que la mayoría de estas revistas están publicadas en inglés, y no publicar en ellas puede perjudicar su desarrollo profesional.

Publicar en inglés no solo representa presiones prácticas, sino que también plantea desafíos epistemológicos importantes para los autores no angloparlantes. Como señalan Meyer Pitton & Schedel (2022), traducir datos multilingües al inglés puede conllevar una pérdida de sentido, dado que la lengua en que se producen los datos es parte fundamental del proceso de construcción de significados y de la posicionalidad del investigador. Por lo tanto, la elección del idioma de publicación no es neutral y, por el contrario, impacta profundamente la representación e interpretación de los datos.

La supremacía del inglés en el ámbito de la publicación científica global no se limita al idioma en que los autores deben escribir. El español y otras lenguas científicas también enfrentan prejuicios en la revisión por pares y en el proceso editorial. Por ejemplo, Lillis et al. (2010) documentan un caso en el que editores y revisores rechazaron la inclusión de referencias no anglófonas en un artículo en revisión, argumentando que el “lector promedio norteamericano” necesitaba acceso a todas las fuentes en inglés. De esta manera, las limitaciones que impone el uso del inglés como lengua hegemónica se extienden también a la lengua de las fuentes validadas para usar en la publicación.

En resumen, las desventajas de escribir en inglés para los investigadores no anglófonos van más allá de mero idioma; están relacionadas con el acceso al sistema de evaluación y los incentivos, las implicaciones epistemológicas de usar una lengua u otra y la validación de las publicaciones en otros idiomas. Estas barreras refuerzan la hegemonía del inglés y limitan la participación de los investigadores periféricos en el sistema científico global. Es en este contexto que las reflexiones de este volumen adquieren especial relevancia.

Otras lenguas de conocimiento

En respuesta a este canon geolingüístico, se ha vuelto urgente validar diversas lenguas, incluidas aquellas menos visibles y centrales, tales como el creole o las lenguas originarias, como lenguas legítimas para la producción y circulación del conocimiento científico. Por un lado, generar espacios alternativos válidos de publicación que permitan satisfacer las necesidades de los sistemas evaluativos sin un sesgo idiomático es un imperativo de justicia, toda vez que estos espacios habilitan la proyección de voces epistémicamente reconocidas, el acceso a audiencias y, en definitiva, el desarrollo científico.

Por otro lado, la imposición del inglés como lengua franca de la ciencia (Navarro et al., 2022) ha creado una dinámica en la que los académicos de países no anglófonos debemos ser multilingües para acceder al conocimiento, mientras que los académicos anglófonos no enfrentan esa misma exigencia. Este fenómeno da cuenta de una geopolítica occidental del conocimiento (Mignolo & Walsh, 2018) y plantea una direccionalidad del conocimiento que refleja una asimetría profunda en la producción y circulación del saber (Canagarajah, 2002; Navarro, 2022). Además, este modelo tiene implicancias epistemológicas, como han señalado las literaturas decoloniales y los análisis de la geopolítica de la escritura académica.

En efecto, Canagarajah (2002) explica cómo las comunidades de la periferia, como América Latina, terminan siendo consumidoras de conocimiento producido en los centros anglófonos, incluso sobre sí mismas. Este proceso perpetúa la dependencia epistémica y limita la capacidad de las regiones no anglófonas para generar teorías que desafíen o complementen las del norte global. La publicación académica, como principal medio de diseminación del conocimiento, es, por tanto, un espacio clave en el que debemos desafiar esta direccionalidad y fomentar la producción de conocimientos más equitativos y diversos.

Resistiendo imposiciones geolingüísticas

América Latina ha desarrollado un sistema de publicaciones que resiste esta imposición, a través de revistas académicas sin fines de lucro, gestionadas en su mayoría por universidades y asociaciones científicas (ver, por ejemplo, Lauría, 2024), y en una importante medida, indexadas en sistemas mainstream como Scopus. Este modelo híbrido ha sido reconocido por investigaciones recientes como una alternativa viable, ya que combina normas internacionales de indexación con características propias de la región, como el acceso abierto y la publicación multilingüe (Demeter et al., 2022). Este sistema no solo ha

permitido la circulación del conocimiento en español y portugués, sino que también ha creado un espacio donde los académicos latinoamericanos pueden colaborar, citarse y leerse entre sí, contribuyendo a la consolidación de un universo alternativo de investigación y promoviendo el acceso a la bibliografía. Asimismo, la publicación de volúmenes multilingües, como *Plurilingual Perspectives on Scholarly Writing for Publication* sirve también fuertemente a este propósito, con el añadido de conectar entre regiones investigaciones producidas en lenguas diversas. Este propósito es aún necesario en la región, puesto que existe evidencia de que en áreas como los estudios de la escritura, la cita cruzada entre los ámbitos hispano y luso parlantes aún es muy limitada (Ávila Reyes, 2017).

Por otra parte, las indexaciones internacionales, como Scopus y Web of Science, pueden desempeñar un papel fundamental en este sistema. Aunque estas indexaciones tienen limitaciones, como su sesgo hacia publicaciones en inglés, también funcionan como mecanismos de control de calidad, que cautelan aspectos relevantes de la publicación científica, como la revisión por pares ciegos o la adscripción a normativas éticas de investigación. Desde este punto de vista, y aún con reparos críticos, es importante participar de mecanismos de resguardo de la calidad de las publicaciones. En este sentido, en América Latina existen iniciativas que permiten que las revistas regionales cumplan con estos estándares sin sacrificar su identidad lingüística y cultural, impulsadas fundamentalmente por modelos de ciencia abierta (Babini, 2019; Delgado, 2012). SciELO, por ejemplo, es una biblioteca electrónica de cooperación científica que se ha convertido en un paradigma open-access en el sur global. Con más de 1600 revistas indexadas a la fecha, SciELO ha demostrado que es posible cumplir con criterios rigurosos de calidad científica sin renunciar a la publicación en español o portugués y fomentar el tipo de intercambios alternativos que se requieren para resistir las dinámicas hegemónicas inherentes a la publicación científica. SciELO también ha desempeñado un importante rol en promover el acceso a la bibliografía en regiones con menor financiamiento científico, que no cuentan siempre con la posibilidad de costear masivamente suscripciones a revistas de pago y cuyo acceso educativo formal al inglés es menor.

Lamentablemente, datos recientes indican que la proporción de la publicación en inglés ha aumentado en SciELO en desmedro de los textos en español y portugués (Adams et al., 2021). Las discusiones que ofrece este libro constituyen un aporte para el desarrollo de un sistema de publicación que tienda al multilingüismo; una meta modelada a los lectores en el mismo carácter multilingüe del texto, una práctica que contribuye a la desnaturalización del inglés como único medio posible (Ávila Reyes, 2021).

En síntesis, la publicación académica en América Latina enfrenta múltiples desafíos, desde tensiones lingüísticas hasta barreras epistemológicas y estructurales impuestas por un sistema global que privilegia el inglés. Sin embargo, las revistas latinoamericanas han desarrollado un modelo alternativo de resistencia y cooperación, que no solo valida el español y otras lenguas de conocimiento, sino que también permite la producción de saberes más inclusivos y equitativos al fomentar una mayor circulación de esta investigación. Estos esfuerzos son útiles y contribuyen a generar estructuras que habiliten un “intercambio igualitario” (Donahue, 2009) que posibilitaría posicionar los conocimientos generados en la periferia como voces epistémicas válidas a nivel global.

A medida que avanzamos hacia un sistema académico más global, es crucial continuar fortaleciendo estos espacios alternativos de publicación, desafiando la direccionalidad del conocimiento y promoviendo una ciencia verdaderamente multilingüe y descentralizada. He ahí el aporte central del presente volumen.

Referencias

- Adams, J., Pendlebury, D., Potter, R., & Szomszor, M. (2021). *Global research report: Latin America: South and Central America, Mexico and the Caribbean*. Institute for Scientific Information.
- Ávila Reyes, N. (2017). Postsecondary writing studies in Hispanic Latin America: Intertextual dynamics and intellectual influence. *London Review of Education*, 15(1), 21-37. <https://doi.org/10.18546/LRE.15.1.03>
- Ávila Reyes, N. (Ed.). (2021). *Multilingual contributions to writing research: Toward an equal academic exchange*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2021.1404>
- Babini, D. (2019). La comunicación científica en América Latina es abierta, colaborativa y no comercial. Desafíos para las revistas. *Palabra clave*, 8(2), 5-6.
- Canagarajah, S. (2002). *A geopolitics of academic writing*. University of Pittsburgh Press.
- Córdoba González, S. (2019). La publicación académica y los sistemas de evaluación: ¿Qué son y para qué sirven? *Palabra Clave*, 8(2), 1-6. <https://doi.org/10.24215/18539912e066>
- Delgado Troncoso, J. (2012). Papel del acceso abierto en el surgimiento y consolidación de las revistas arbitradas en América Latina y el Caribe. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 16(2). <https://doi.org/10.54674/ess.v16i2.658>
- Demeter, M., Goyanes, M., Navarro, F., Mihalik, J., & Mellado, C. (2022). Rethinking de-Westernization in communication studies: The Ibero-American movement in international publishing. *International Journal of Communication*, 16, 3027-3046.

- Donahue, C. (2009). "Internationalization" and composition studies: Reorienting the discourse. *College Composition and Communication*, 61(2), 212-243.
- Hyland, K. (2016). Academic publishing and the myth of linguistic injustice. *Journal of Second Language Writing*, 31, 58-69. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2016.01.005>
- Lauría, D. (2024). Sobre el acceso a la bibliografía académica desde el Sur: Diagnóstico, estrategias de resistencia y un proyecto disruptivo concreto [Anuario de Glotopolítica]. *International Journal of the Sociology of Language*, 2024(289-290), 19-25. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2024-0004>
- Lillis, T., Hewings, A., Vladimirov, D., & Curry, M. J. (2010). The geolinguistics of English as an academic lingua franca: Citation practices across English-medium national and English-medium international journals. *International Journal of Applied Linguistics*, 20(1), 111-135.
- Lin, A. M. Y. (2015). Researcher positionality. En F. M. Hull y D. C. Johnson (Eds.), *Research methods in language policy and planning* (pp. 21-32). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118340349.ch3>
- Mignolo, W., & Walsh, C. (2018). *On decoloniality: Concepts, analytics, praxis*. Duke University Press.
- Meyer Pitton, L., & Schedel, L. (2022). The (hidden) politics of language choice in research on multilingualism: Moments of (dis)empowerment. En P. Holmes, J. Reynolds, y S. Ganassin (Eds.), *The politics of researching multilingually* (pp. 307-326). Multilingual Matters.
- Navarro, F., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Ávila Reyes, N., Gustafsson, M., Zavala, V., Lauría, D., Lukin, A., McKinney, C., Feng, H., & Motta-Roth, D. (2022). Rethinking English as a lingua franca in scientific-academic contexts: A position statement. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 143-153. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21012.nav>
- Navarro, F. (2022). The unequal distribution of research roles in transnational composition: Toward illegitimate peripheral participation. En B. Horner y C. Donahue (Eds.), *Teaching and studying transnational composition* (pp. 17-33). Modern Language Association.
- Wilson, A. (2022). Publish or perish, publier or périr? How research publication language choice is shaped among linguistics early career researchers in France. En P. Holmes, J. Reynolds, y S. Ganassin (Eds.), *The politics of researching multilingually* (pp. 90-108). Multilingual Matters.

PLURILINGUAL PERSPECTIVES
ON SCHOLARLY WRITING
FOR PUBLICATION: WITHIN,
ATRAVÉS Y AU-DELÀ DES
FRONTIÈRES "NAS AMÉRICAS"



Introduction. Plurilingual Editor Perspectives on Scholarly Writing for Publication: Subjetividades et Ontoepistemologias

James N. Corcoran
YORK UNIVERSITY, CANADA

Caroline Payant
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL, CANADA

Simone Sarmento
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, BRASIL

Laura Colombo
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

Mario E. López-Gopar
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA BENITO JUÁREZ DE OAXACA,
MÉXICO

Lorena Córdova-Hernández
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA BENITO JUÁREZ DE OAXACA,
MÉXICO

Fiona Patterson
COLLÈGE UNIVERSITAIRE GLENDON, YORK UNIVERSITY,
CANADA

Abstract / Résumé / Resumen / Resumo

This polyvocalic, plurilingual introduction sets the groundwork for an exploration of scholarly writing for publication practices in “the Americas.” Adopting a self-reflexive posture, and drawing upon discussions conducted between 2022 and 2025 (via Zoom, email, and shared documents), the author-editors begin by reflecting upon the adequacy of language as an entry point

for understanding the politics of global knowledge exchange, the use of particular terminology (e.g., “English for research publication purposes,” “critical,” “plurilingual”), and the *raison d’être* or missions of this project. After considering the variety of ways in which we draw on our diverse linguistic repertoires and how this shapes how we see and negotiate ourselves in an asymmetrical world of academic knowledge production, we turn to epistemological considerations as we interrogate our ways of taking up the term plurilingual in scholarly writing (research) and teaching. We conclude with a plurilingual overview of this extensive volume, discussing how and why chapters (and languages!) were chosen, the topics covered, and the variety of ways in which this volume may be digested by an audience of researchers, pedagogues, and policy makers.

Ce chapitre polyvocalique et plurilingue pose les bases d’une exploration des pratiques d’écriture savante plurilingue pour la publication. Adoptant une posture autoréflexive et nous appuyant sur des discussions (via Zoom, e-mail et documents partagés) menées entre 2022 et 2025, nous commençons par réfléchir à l’adéquation de la langue comme point d’entrée pour comprendre la politique de l’échange mondial de connaissances, notre utilisation d’une terminologie particulière (par exemple, « anglais à des fins de publication de recherche », « critique, » et « plurilingue »), et les raisons d’être ou les missions de ce projet. Après avoir examiné les différentes manières dont nous puisons dans nos divers répertoires linguistiques et l’impact que cela a sur comment nous nous percevons et nous négocions dans un monde asymétrique de production de connaissances universitaires, nous nous penchons sur des considérations épistémologiques en interrogeant nos façons et celles des autres d’utiliser le terme plurilingue) dans l’écriture savante (recherche) et l’enseignement. Nous concluons par un aperçu plurilingue de ce vaste volume, y compris une discussion sur comment et pourquoi les chapitres (et les langues !) ont été choisis, les sujets abordés et les diverses manières dont ce volume peut être digéré par un public de chercheurs, de pédagogues et de décideurs politiques.

Este capítulo polivocal y plurilingüe sienta las bases para una exploración de la escritura académica plurilingüe con fines de publicación. Adoptando una postura autorreflexiva y basándonos en nuestras discusiones llevadas a cabo entre 2022 y 2024 (a través de Zoom, correo electrónico y documentos compartidos), comenzamos reflexionando sobre la importancia del

lenguaje como punto de entrada para comprender las políticas de intercambio de conocimiento global, nuestros usos de cierta terminología (por ejemplo, “inglés para fines de publicación de investigación,” “crítico,” “plurilingüe”) y la(s) razón(es) de ser o la(s) misión(es) de este proyecto. Después de considerar la variedad de formas en las que recurrimos a nuestros diversos repertorios lingüísticos y cómo esto afecta el modo en que nos vemos y negociamos nuestra identidad en un mundo asimétrico de producción de conocimiento académico, ponemos atención a diferentes epistemologías al interrogar nuestras formas, y las de otros, de adoptar el término plurilingüe en la escritura académica (de investigación) y la enseñanza. Concluimos con una panorámica plurilingüe de este amplio volumen, que incluye una discusión sobre cómo y por qué se han elegido los capítulos (¡y las lenguas!), los temas tratados y la variedad de formas en que este volumen puede ser digerido por un público de investigadores, pedagogos y creadores de políticas.

Este capítulo polifônico e plurilíngue abre caminho para explorar a escrita acadêmica plurilíngue nas práticas de publicação. Adotando uma postura autorreflexiva e baseando-se em discussões (realizadas via Zoom, e-mail e documentos compartilhados) entre 2022 e 2025, iniciamos refletindo sobre a adequação da linguagem como ponto de partida para entender as políticas de troca de conhecimento global, nosso uso de terminologias específicas (como “inglês para fins de publicação de pesquisa,” “crítico,” “plurilíngue”) e as razões de ser ou as missões deste projeto. Ao examinar as diferentes maneiras de aproveitar nossos repertórios linguísticos diversos e como isso influencia nossa percepção e negociação de identidades em um mundo assimétrico de produção de conhecimento acadêmico, abordamos considerações epistemológicas, questionando como nós e outros adotamos o termo plurilíngue na escrita acadêmica e no ensino. Concluimos com uma visão geral plurilíngue deste extenso volume, discutindo como e por que os capítulos (e línguas!) foram selecionados, os temas abordados, e as diversas formas pelas quais este volume pode ser apreciado por um público de pesquisadores, educadores e formuladores de políticas.

Keywords / Mots clés / Palabras clave / Palavras-chave:

plurilingualism; scholarly writing for publication; language; identities; repertoires / plurilinguisme; écriture savante pour publication; langue; identités; répertoires / plurilingüismo; escritura académica para publicación; lenguaje; identidades;

repertórios / plurilinguismo; escrita acadêmica para publicação;
linguagem; identidades; repertórios

Looking at the existing literature, there is a clear imbalance privileging work on teaching English as a hegemonic language or glorifying it as a global language, at the expense of problematizing the ideologies and histories of other colonial languages such as French, Spanish, and Portuguese or the possibilities that exist in conducting critical work in languages other than English.

– Gounari, 2020, pp. 7–8

How global scholars respond to expectations for academic knowledge production has recently garnered much attention from researchers and practitioners in interdisciplinary fields such as applied linguistics, education, writing studies, and English for research publication purposes (ERPP) (Flowerdew & Habibie, 2021; Hyland & Jiang, 2025; Hynninen, 2025; Lillis & Curry, 2022; Neculai et al., in press; St.-Onge et al., 2021). In particular, the growing body of ERPP work, from just the past 30 years or so (e.g., Canagarajah, 2002; Lillis & Curry, 2010), has contributed much to our shared understandings of the experiences of global scholars as they attempt to publish their work in academic journals amid pressures for increased and quicker production. However, there remain noteworthy gaps in our understanding of how these scholars, who often balance multiple languages in their academic repertoires, respond to international, national, and regional incentives and disincentives to disseminate their work in what Altbach and de Wit (2024) describe as a “broken publishing ecosystem” that favours Anglophone, centre-based scholars. Now, to be clear, scholarly writing for publication can be challenging for all scholars, and there is growing awareness that language is too narrow a lens for understanding the marginalization of scholars who use English as an additional language (Hultgren, 2020; Khuder & Petrić, 2023) and/or for imagining substantial systemic impacts on social inequities (Block, 2020; Pennycook, 2021). And despite the global dominance of English, scholars around the globe continue to disseminate their work in multiple languages (Corcoran et al., 2019; Curry & Lillis, 2017; Demeter et al., 2021; Hamel, 2013; Pérez-Llantada, 2025; Salö, 2022; Sheridan, 2025; Smirnova et al., 2021; Steffen et al., 2015; Von Stecher, 2023) albeit almost exclusively in ones that may onto-epistemologically reflect and privilege knowledge and belief systems connected to dominant colonial languages and nation-states while muting or muzzling less dominant voices (see Donahue & Gannett, 2025; Kubota, 2022; Meighan, 2025; Odeniyi & Lazar, 2023; Paladino & Zapata, 2018). However, the simple fact is that much of the “visible” research on advanced scholarly

writing has occurred mainly in and about English (Englander & Corcoran, 2019; Flowerdew & Habibie, 2021; Soler & Kaufhold, 2025; Zhang & Curry, 2022). Further, and in contrast to the (some would say trivializing) view that language is a poor entry point for understanding phenomena related to scholarly writing for publication in an age of Anglophone hegemony, this volume intentionally does so in measured, plurilingual ways that consider variable, complex, and at times competing perspectives and onto-epistemologies of language, knowledge, and power.

Plurilingualism and Scholarly Writing for Publication

Over the past decades, the field of applied linguistics has undergone a shift where theorists and practitioners alike have dismissed the antiquated notion of “balanced bilingualism,” where languages are seen as completely autonomous, discrete systems, and where the objective is equal and full competence in both languages. More accepted now are theories of language that recognize hybridity and “varying degrees of competence within and between languages” (Marshall & Moore, 2018, p. 3). One theory that has emerged from enhanced, sociolinguistically informed understandings of diverse, dynamic, and interrelated repertoires of languages is plurilingualism. In essence, plurilingualism can be defined broadly as a theory of language that describes sociolinguistic phenomena where people wield multiple languages. If this sounds like multilingualism or translingualism, it is. Indeed, hybridity is central to both pluri- and translingual theories of language (see Marshall & Moore, 2018, for a more in-depth explanation of the varying -isms and their convergences and divergences). However, a clear area of divergence between multi- and pluri- is the focus on the individual language user and their practices, agency, etc. (plurilingualism) versus the focus on larger groups of language users in broader society (multilingualism). Meanwhile, despite the significant convergences between pluri- and translingual (e.g., both interested in individual agency and dynamic use of diverse linguistic repertoires or reservoirs), a small area of divergence is the historical usage of translanguaging as a descriptor of K–12 language practices (see below for further discussion of plurilingualism critiques).

More than 20 years ago, the Council of Europe adopted plurilingualism as a theory of language (and an underpinning for language policy) centered on individual agency, and plurilingual and pluricultural competence (Coste et al., 2009; Piccardo et al., 2022), where an individual can call “flexibly upon different parts of this competence to achieve effective communication with a particular interlocutor” (Council of Europe, 2001, p. 4). Like translingualism,

the focus is on understanding individual actors' language repertoires, "where learners [and users] draw from their knowledge of languages, cultures, and semiotic resources (e.g., body, emotion) to make meaning, learn, and communicate" (Payant & Galante, 2022, p. vii). Ostensibly created as a way to enhance intercultural communication and exchange within a European Union formed in the aftermath of bloody 20th century conflicts, plurilingualism has rapidly evolved as a theory of language and orientation to (primarily) pedagogy and research. Though rarely adopted as a framework or lens when considering scholarly writing for publication, plurilingualism seems to fit well when considering the beliefs and practices of those balancing multiple languages for academic purposes.

Building upon a growing body of work that challenges monolingual research agendas and ideologies (Ávila Reyes, 2026; Navarro et al., 2022; Sousa Santos & Meneses, 2019), this volume adopts a mindful, "plurilingual gaze" (Corcoran, 2019; Curry & Lillis, 2017) that affords an examination of academic knowledge exchange between plurilingual social actors whose language practices are entangled within their local contexts. As both an instantiation of our challenge to Anglophone hegemony, as well as a model for pluralizing the landscape of scholarly knowledge production, this multimodal volume includes chapters in six different languages: **Cree (I); Guadeloupean Creole (C); Portuguese (P), French (F), Spanish (S), and English (E).**¹ In essence, this volume is a model for putting (plurilingual) theory into practice.

At the same time, we do not aim for simply a celebration of linguistic diversity. This volume represents what Englander and Corcoran (2019; 2025) have labeled a "critical, plurilingual" orientation (for similar ways of taking up this terminology, see also Antony-Newman, 2024; Galante & Dela Cruz, 2024). Critical plurilingualism contrasts an uncritical adoption of a unitary, unified theory of language. It makes space for broader understandings of the semiotic reservoirs we draw upon to make meaning in the world and is explicitly interested in the politics of language and knowledge. Ultimately, it is a broad umbrella orientation to research and pedagogy that allows for an interrogation of power relations and their connection to language ideologies and practices.

In adopting this orientation, we recognize plurilingual scholars as agentive, pluri-competent language users, with scholarly voices and identities linked to their diverse, hybrid linguistic repertoires (Arnbjörnsdóttir &

1 Other examples of how we have operationalized a plurilingual approach in this volume are plurilingual editor videos, author abstracts and biographies (authors chose the languages of their chapters, abstracts, and biographical statements), and the option for authors to translate within their chapters in plurilingual and multimodal ways).

Ingvardsdóttir, 2017; Belcher & Yang, 2020; Langum & Sullivan, 2020). We argue that embracing such a descriptive, heteroglossic, sociolinguistically-inspired orientation (Lau & Van Viegen, 2020; Lin, 2020) may afford better understanding of the complex experiences of plurilingual scholars as they navigate a dynamic landscape of knowledge production and draw upon language repertoires that naturally shift across time, space, and context (Marshall & Moore, 2018; Waigandt, 2026). Moreover, throughout the volume we seek not only to challenge the hegemonic role of English but to highlight the sociolinguistic realities of those who draw upon diverse semiotic repertoires in their research writing, resulting in a plurilingual volume that travels between and within language(s), and includes empirical, theoretical, and pedagogical perspectives. Further, this volume—including the myriad choices we made organizationally, discursively, and methodologically—attempts to mindfully disrupt the normative (often monolingual and monomodal) conventions of academic publishing (see more about our multimodal, pluralistic approach to editing [on the web](#)).² We have also included [videos](#), where editors discuss how their plurilingual repertoires are linked to their scholarly identities (that this volume serves to affirm), which are dynamic, fluid, and negotiated in the wider world of academia.³ As the reader engages with our videos, they will note that there is not always the same overt embrace of terminologies from each editor; however, despite divergences and tensions that naturally arise in a collaborative endeavor of this magnitude, the convergences are striking in ways that display a common orientation toward language, power, and the production of knowledge.

Plurilingual Subjectivities and Onto-epistemologies

As a way of operationalizing our orientation—and indeed as an example of “doing” critical applied linguistics—in this section we engage in critical, reflexive, and plurilingual (some may call it translingual, which we would not dispute) conversations about our lived experiences.⁴ We hope these conversa-

2 The discussion can be found at <https://wacclearinghouse.org/books/international/plurilingual/>.

3 View the videos at <https://wacclearinghouse.org/books/international/plurilingual/>.

4 Indeed, one could reasonably argue that many of the practices we espouse in this volume are best described as translanguaging. Yet despite the growing appeal of translingual theory and the use of translanguaging as a terminological descriptor in applied linguistics circles, we are most comfortable using the term plurilingual. Ultimately, due to the major convergences between plurilingual (at least the critical variety outlined here) and trans- theories, we see little meaningful distinction when considering advanced literacy practices such as scholarly writing for publication.

tions within, across, between, and beyond borders in “the Americas,” alongside our plurilingual identity texts (see hyperlinks in this section), elucidate the dynamic, fluid, contested, but ultimately useful nature of the term plurilingual. Rather than engage in deep theorizing based on our reported experiences, we invite you to consider your own research writing beliefs and practices as you read this introduction—and, indeed, the entire volume—while pondering the intricate web of power relations connected to language choices, scholarly identities, and contexts of knowledge production.

Labels, Identities, and Pluralistic Practices

From the outset, as a group we recognized the potential tensions and contradictions laid bare by our choice to, for example, write this introduction and conduct our meetings and research conversations (mostly) in English, etc. while promoting plurilingual approaches to research, pedagogy, etc. Further, as we discussed terms such as bilingual, multilingual, plurilingual, and translanguaging, it became clear that they are inextricably linked to our identities and ways of being, doing, and knowing. Collectively, we also recognized that despite our differences in life experiences, language repertoires, geolinguistic contexts, and preferred terminologies, we shared much in common with respect to onto-epistemologies. In the process of defining and reflecting upon plurilingualism, we considered our personal and professional trajectories and how our language (and language teaching) practices have shifted over time and space (see editors’ plurilingual statements and videos at <https://wacclearinghouse.org/books/international/plurilingual/>).

Our conversations and videos (which some may refer to as forms of academic identity texts) demonstrate the utility of a plurilingual orientation for understanding and describing plurilingual and pluricultural competence (Galante, 2022; Piccardo et al., 2022)—or the dynamic, complex, agentive, evolving, sometimes messy meaning-making practices that take place as we draw upon our unique (and often imbalanced) linguistic repertoires (see also Section Four, this volume). Further, in response to calls for a “spatial turn” in academic writing studies, our videos and broader conversations consider our scholarly practices such that “research writing (re)production is implicated in (not just shaped or contained by) the social production of geographical scales, places, territories and networks, via its actors and their socio-spatial, material, discursive, cultural and ideological practices” (Neculai, in press). In this sense, one could argue, this volume, as the title suggests, floats within, across, and beyond borders.

Terminology: Language Matters

Starting with the term bilingualism (for a history of how this term evolved alongside the field of multilingual/second language writing in Canada, see Heng Hartse et al., 2023), several editors explained how they initially identified with the term early in their professional trajectories. Laura, reflecting on her linguistic identity, explains how she once considered herself “bilingual,” but today, as she draws on her language repertoire for various uses across contexts, her perceptions have evolved: “Mi definición de plurilingüismo cambia cada día para hacerse más compleja.”⁵ Likewise, Caroline, who regularly used the term “balanced bilingual” in the past, now rejects the non-critical use of this term, emphasizing its inherent epistemological shortcomings (see also Cummins, 2021): “The term bilingual often carries with it a set of assumptions about proficiency and balance, which can create a hierarchy of languages.”⁶ The notion of balanced bilingualism can be understood as merely a monolingual orientation to theory of language (Marshall & Moore, 2018) and is an insufficient way of understanding complex plurilingual repertoires and competence. In language policy circles, bilingualism also carries particular “baggage” in Canada, where it is part of historically exclusionary discourses surrounding the official languages of French and English (and ostensibly the “founding peoples,” who speak these languages to the exclusion of all others) (see also Haque, 2012; Heller, 2007; McLaughlin, 2016). In the same vein, Fiona remarked, « Le terme bilinguisme pose problème, puisqu’il implique un équilibre linguistique binaire et égal, alors que cette situation est rarement la réalité sur le plan individuel. » Overall, the editors agreed that we may inadvertently marginalize certain languages and reinforce language hierarchies via the terminologies we adopt to refer to ourselves, our students, our research participants, etc.

While bilingualism is an easy target, plurilingualism has not been immune to critique, particularly from those seeking to differentiate it from translanguaging (García & Otheguy, 2020). For example, plurilingualism, which like translanguaging, is a rather new term in applied linguistics, has been criticized by translanguaging scholars for potentially reinforcing linguistic hierarchies through its embrace of languages as discrete systems, a point we wrestled with in conceptualizing this volume and in our subsequent discussions.⁷ As

5 The video is available at <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-laura.mp4>.

6 The video is available at <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-caroline.mp4>.

7 See our discussion of the shift at <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/>

James has argued elsewhere (e.g., Corcoran & Englander, 2025), the argument against plurilingualism as too bounded and inflexible is mitigated when one takes a more critical and dynamic orientation toward it. Further, plurilingualism has, over the past decade, been criticized on theoretical and policy levels for promoting the conditions that advance neoliberal agendas benefitting from the ideal plurilingual subject (see Flores & Rosa, 2015), a critique that has gained traction among those doing work in the new area of raciolinguistics. In *James'* estimation, this critique risks dismissing all language teaching and learning as tools of imperial domination, simultaneously over-focusing on individual identities while reducing individual agency (for more comprehensive rebuttals, see Cummins, 2021 and/or Marshall & Moore, 2018).⁸ As a group we recognized, however, that these debates are relevant to our work. That is, though many dismissed the perceived minutiae involved with differentiating plurilingual from translingual theories and practices, for example, our discussions were fruitful in that they promoted critical reflection on language, knowledge, and power. We now believe the kind of reflective work engendered by our conversations should be required of editors when collaborating on any project in applied linguistics or writing studies.

As highlighted throughout this introduction (and indeed epitomized by how the term plurilingual is unevenly taken up by chapter authors themselves), plurilingualism is a contested theory of language that does not always resonate fully with theorists, policy makers, practitioners, etc. Ultimately, we found plurilingual to be an imperfect, yet more palatable option than, for example, multilingual or translingual, as it seems a useful tool to describe individual agency and competencies when drawing upon linguistic repertoires. Still, even during our conversations, the term plurilingualism faced criticisms. For example, James noted the perceived hegemonic and normative nature associated with it: "I would agree that plurilingualism, as construed by Council of Europe, is onto-epistemologically rooted in colonial discourses and practices of plurality that recognize and elevate certain dominant imperial languages." Caroline added, « C'est vrai que même si je pense que ce terme peut nous aider à nous libérer d'un mindset monolingue, il continue quand même à donner du poids aux langues qui ont déjà du pouvoir. Le fait que les langues européennes soient les plus couramment enseignées souligne les biais sous-jacents et implicites que nous avons en matière de langues. » Building

behind-the-scenes-part-1-plurilingual-orientation.mp4 and <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/behind-the-scenes-part-2-tensions.mp4>.

8 This video is available at <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-james.mp4>.

on this critique, and providing specific examples, Mario and Lorena,⁹ who work in Mexican contexts where Indigenous languages often operate alongside Spanish and English, reminded us how colonial languages contribute to a sociolinguistic crisis of displacement: “Los idiomas se están desplazando, español o inglés se utiliza más que una lengua indígena. Si bien el cambio lingüístico es parte de la evolución de los idiomas, debemos problematizar el cambio acelerado de una lengua por otra” (Mario). Mario continues, emphasizing the multidiscursive nature of meaning making within his context: “En nuestra vida diaria, dominamos varios tipos de discursos, no dominamos todo el idioma en sí mismo.” Fiona shares these sentiments, explaining, « Le terme plurilinguisme peut aussi exclure l’importance des relations entre la langue, la culture et l’identité, et ne rend pas compte des variétés et styles de langue que l’on emploie selon le contexte social ou communicatif. »

The sociolinguistic realities of our plurilingual (research writing) practices were apparent throughout our editorial conversations. We all use multiple languages for publication purposes, and even more so in our general academic and personal/social domains.¹⁰ Importantly, what is missing from, for example, a list of our collective publication languages are the ways in which we draw upon our multiple semiotic resources when writing for publication even if the final product is in a named language (e.g., English), raising the potential for discussion surrounding the “disinvention” of languages as a form of decolonizing applied language studies (see Pennycook, 2021). Further, it became clear to us that our scholarly language practices have shifted over time and space. For some of us, this highlighted the paradoxical nature of access to English for many plurilingual scholars, who use it as an additional language (i.e., with increased access to English, scholars will move away from using their first language(s), leading to shifting knowledge production practices that, in turn, lead to linguisticide and epistemicide, further marginalizing those using languages other than English) (see Section Four for chapters that tackle this issue). Finally, our conversations clearly demonstrated the utility of recognizing and being open to alternative ways of conceptualizing diverse, pluralistic, social semiotic, and material practices (Canagarajah, 2024; De Costa et al., 2021; Pennycook, 2021). We look forward to a time in the not-too-distant future when the norm will be to consider semiotic resources more holistically in relation to knowledge production practices; in the meantime, and for the purposes of this volume, our consensus was that plurilingual will have to do.

9 See Mario’s video at <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-mario.mp4>. See Lorena’s at <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-lorena.mp4>.

10 See our videos at <https://wacclearinghouse.org/books/international/plurilingual/>.

Terminological Consensus amid the Panoply of -Isms

Though we were unable to completely align on description or use of terminology—for example, many of us recognized the validity of critiques from translanguaging scholars that plurilingualism is a poor descriptor of a fluid sociolinguistic language practice and that it can reinforce language hierarchies—we settled on plurilingualism as a term we could live with, one that clearly connected language choice and identity, and one that allowed for conceptualizing, theorizing, and operationalizing ways of working in/on/through/between languages with respect to scholarly knowledge exchange. Nevertheless, in adopting plurilingualism as our chosen terminology, we recognize the inherent tensions in defining language(s) in a way that recognizes the complexity of human language reservoirs (and thus the silliness of bounded languages) as well as the very real ways in which we are incentivized to define language(s) in structured ways (i.e., you must choose a language in which to publish) that potentially marginalize those who do not conform. When thinking about how languages are used and perceived in society, however, several of us discussed the need to go beyond theorizing and engage in what many referred to as “praxis,” or making real and impactful practice from theory. Indeed, [Simone¹¹](#) highlighted the overly superficial nature of the multi/plurilingual turn in academia and the often performative, myopic debates over terminology that at times appear to neither forward theories of language nor inspire greater understanding on how to differentially operationalize the competing approaches in classroom settings (see also Schmenk et al., 2019): “Eu tenho sido bastante crítica da área da linguística aplicada, que promove o avanço do multilinguismo/plurilinguismo, mas tem entregado pouco à comunidade além de discussões sobre o tema.”

As we discussed further our misgivings around the important (but overhyped?) multi/pluri/trans turn(s) in applied linguistics, we also recognized both the importance of achieving praxis, or meaningful social impact beyond our classroom walls—a goal for critical applied linguists—and the limitations of language as a nexus for initiating meaningful change. Thus, while we advocate for the potential transformative nature of plurilingual orientations to scholarly writing for publication, we also recognize its constraints in inspiring or affording structural change. For example, instructors may adopt a plurilingual pedagogical approach that is affirming to students’ linguacultural identities; however, this does not necessarily promise a shift in broader relations of power either within or beyond the classroom walls. Likewise, scholars

11 See Simone’s video at <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-simone.mp4>.

may create a plurilingual edited volume on scholarly writing for publication that may be affirming to authors and editors but may not shift power relations in a market of knowledge production dominated by English. Nevertheless, in an aspirational sense, this volume is meant to inspire pluralistic ways of doing in academic publishing, pushing toward more “democratic” academic exchanges (see newer journals such as *Revista Latinoamericana de Estudios de la Escritura* (RLEE), which are publishing in English, Spanish, and Portuguese). We thus forward an ontological challenge to scholars—especially Anglophone ones, who, it should be noted, are not always monolingual—to embody a wider pluri-oriented stance on global knowledge production.

Challenging the Hegemony of English?

In academia, the importance of using English for scholarly communication is rarely disputed and often celebrated as it seems to afford a common language of science (Habibie & Hyland, 2019; Mirhosseini & Jiang, 2025). However, many, including ourselves, fear for the loss of local languages and knowledge as a consequence of privileging English as a global lingua franca in this domain. Lorena, who described the reality in Mexico, where she feels monolingualism is privileged, discussed the urgent need to produce linguistic tools to ensure plurilingualism in specialized fields: “Imagino el fomento del plurilingüismo en un escenario ideal donde la gente puede utilizar de manera más cotidiana las lenguas que conoce y que poco a poco obviamente se fueran creando lenguajes especializados para ámbitos de la salud, de la justicia, ciencias, etc.” Building on the idea that languages are tools of power, James, for example, advocates for greater critical reflexivity and encourages scholars (and those language and literacy brokers who support them) to scrutinize their publishing practices, which reflect underlying power dynamics. In discussing the concept of critical plurilingualism, he explains, “Tensions exist that make promoting plurilingual knowledge production challenging, problematic, power-imbued, yet exciting!” From his perspective, there is an imperative to promote the value of (encouraging) plurilingual knowledge production and merit in recognizing plurilingual scholars’ needs, desires, and perceptions. There was widespread recognition among editors that these tensions exist, noting the real and perceived arbitrary advantages and elevated status associated with (standard) academic English as a global language of science (Hynninen, 2025; Kuteeva, 2022; McKinley & Rose, 2018; Pérez-Llantada, 2025). Considering the currency of English across countless academic settings, indexed publications in English are often evaluated more positively and, as highlighted by Laura, “existe una tensión entre reconocer que hay

otras formas de producir conocimiento y los estándares de evaluación, algo que será necesario seguir negociando” (see also Amano et al., 2023, as well as chapters throughout this volume that engage with issues of equity and equality in scholarly publishing).

Wrestling with English and the Access Paradox

In considering tensions surrounding language policies and pedagogies, James raises an important question: “How can we meet the needs/desires of scholars to engage in global conversations while also adopting an ethical orientation that connects their research to solving real-world and often local problems?” This was a topic of conversation between James and Simone, who recently worked through their differing perspectives as they designed and delivered a language for publication purposes (LRPP) workshop in Brazil. James’s position is that enacting pedagogies that focus on raising scholars’ critical language awareness, critical genre awareness, and social writing practices are fundamental to a plurilingual approach (and should be an embedded part of the research writing workshop curriculum offered at Latin American post-secondary institutions). Interestingly, while Simone sees herself as a proponent of plurilingual practices in academic publishing, especially within the context of Brazilian scholarship, she advocates for a need to promote research publication in English, at least in disciplines such as applied linguistics, where most leading scholars publish predominantly in Portuguese. She contends that, “By advocating for the publication of research in multiple languages, particularly English, I hope to increase the visibility and accessibility of Brazilian scholarship to a wider audience” (see more about the collaborative curricular design and course delivery in Sarmento & Corcoran, in press).

James also worried (he does this a lot) about the potential specter of the plurilingual scholar paradox, wherein, as is the case for several of us on the editorial team, increased access to the dominant language (English, in this case) allows for more equitable participation, but also can lead to a shift from publishing in one’s L1 to publishing (almost) exclusively in English (Lin, 2019), thus reifying the unequal relations of power between groups and languages. Despite slightly divergent positions among editors regarding the promotion of English versus other languages for research publication purposes, there was agreement that raising awareness of language choices as political was essential when advocating for equitable participation alongside the advancement of science. However, as James highlighted, adopting a more critical approach to language for publication purposes is not simply a question of pedagogy but also a question of research orientation (see Corcoran & Englander, 2025).

and policy (see sections one and three, this volume). On that note, all editors agreed in principle (as is evidenced in their research practices) that the time has passed for focusing exclusively (or even primarily) on the shortcomings of scholars with respect to English language proficiency, a potential “red herring” (Hultgren, 2020) with respect to “successful” research writing outcomes. This is not to suggest, though, that the red herring argument is a solid one; in fact, our team agreed that it does a disservice to plurilingual scholars to dismiss the importance of language and equity when considering the politics and practices of global knowledge production.

“Decolonizing” Academic Publishing?

Raising the term decolonizing requires situating our work across time and space (see Neculai, *in press*). This means considering social relations not in a vacuum but rather within the broader, fluid sweep of history across “the Americas.” For many of us this requires reflection on the asymmetrical, coercive social and linguistic relations of power between, for example, the United States and countries in Latin America (Grandin, 2006; Mignolo & Walsh, 2018). However, while recognizing the social construction of nation states and the inherently transnational orientation of academic knowledge production, it also requires consideration of these relations within countries such as Canada, the United States, Argentina, etc. This edited volume, though not overly focused on scholarship emanating from and about the United States, nevertheless recognizes and addresses issues also taken up by writing studies scholars living in and researching U.S. contexts, such as the marginalization of language users, translingual practices, etc. (Ayash, 2019; Guerra, 2015; Smitherman & Villanueva, 2003). Relatedly, we as a team recognize the importance of situating ourselves and our work (James, for example, is engaged in this academic work as a white, colonial subject on contested land that has been settled by various Indigenous peoples—including the Mississaugas of the Credit, the Anishnabeg, the Chippewa, the Haudenosaunee, and the Wendat peoples—and is now home to many diverse First Nations, Inuit, and Métis peoples) within nations built on the back of the imperial subjugation of local populations and the resulting genocide, epistemicide, and death/endangerment of countless Indigenous languages (Martin, 2026; Sterzuk & Daniels, 2025).

In reflecting on the hegemonic nature of the English language across various settings where the editors live and work, it became evident that English is not the only hegemonic one. In the Canadian province of Quebec, French occupies the dominant position, with governmental policies explicitly aimed at stemming the tide of English and, consequently, other languages, as well.

Within the Mexican landscape, the language of power, prestige, and dominance is Spanish, as Lorena points out: “En el caso de los pueblos indígenas, debido a las políticas lingüísticas que privilegian el español a pesar de contar con el reconocimiento de la diversidad, la tendencia es dejar de ser plurilingües o bilingües. Es decir, la tendencia es hablar español.” English, French, and Spanish were not alone. Simone saw similarities in terms of the relationship between the dominant language in Brazil, Portuguese, and Indigenous languages: “A situação no Brasil é bastante semelhante no que diz respeito ao uso do português. Apenas recentemente é que as universidades brasileiras, especialmente os programas de pós-graduação, começaram a receber estudantes indígenas. No entanto, esses estudantes não têm o direito de escrever seus trabalhos finais em suas línguas nativas e devem fazê-lo em português.” These reflections raise issues of language policy in higher education and the potential role of Indigenous languages therein (see coda and section two, this volume).

In reflecting upon their past scholarship, both James and Caroline emphasized misgivings about simplistic understandings of English as *the* language of knowledge exchange. James admitted, “This is an important consideration for many of us, particularly those who work in the global north and who are often drawn to (ok, I’m speaking for myself) simplistic narratives of English as ‘Tyrannosaurus Rex’ (Swales, 1996) or ‘lingua frankensteinia’ (Phillipson, 2008).” For her part, Lorena reiterated the importance of acknowledging complex, uncomfortable realities of the mediating role of language choice in establishing, maintaining, and/or challenging relations of power: “Es tan importante salir de nuestros propios contextos para ver que siempre hay un (des)equilibrio de poder entre las lenguas.” This volume offers an excellent opportunity for its readers to critically consider their own scholarly writing practices, including the why and how of using language(s) for research purposes as well as how language choices reflect, create, and challenge scholarly identities and relations of power.

Fostering Inclusivity

Collectively, we argue for the value of the current project, which advocates for a more democratic and inclusive approach to academic knowledge production through the dissemination of knowledge in Indigenous, creole, colonial, and non-standard varieties of languages. Our argument is not without tensions, contradictions, and challenges, though. Mario highlighted some of the limitations: “Incluir estas lenguas indígenas y criollas abre el abanico de posibilidades. Aunque todavía estamos reducidos, pues la lecto escritura alfabética dentro de las lenguas indígenas y las lenguas criollas es poco practicada. ...

Entonces debemos reconocer lo poco o mucho que podemos hacer dentro de este trabajo.” Mario’s point is particularly poignant in an era where there is a strong push to decolonize academic writing, but there are few examples of what this looks like in practice (see also section two, this volume). Though far from perfect, many editors expressed hope that this book could act as a model for challenging unequal relations of power; however, many questions remain with respect to our roles as researchers, educators, gatekeepers, and literacy brokers in promoting (reifying) dominant, normative ways of knowing, being, and doing.

As a group, we embraced a departure from monolithic language hierarchies and practices, emphasizing the need for nuanced, contextual understandings of phenomena surrounding academic knowledge production alongside concerted efforts to promote inclusivity. This was exemplified not only in the ways in which we worked across languages, but also within them; for example, we made a point of using intelligibility (rather than lexicogrammatical accuracy) as a baseline expectation for authors, who were allowed to choose preferred modalities, spelling, etc. While language was the most prominent theme, it was interesting to observe the influence of the geographical and ideological sites on the editors’ positionalities. Both Laura and Caroline mentioned the influence of their U.S.-based training on their belief systems and practices. A decade ago, Laura wrote about her partial, almost deficit orientation to academic literacies in both Spanish and English as a result of her plurilingual identity and language ideologies: “So there I was: limping between languages and epistemologies. Not one, not the other. My way of coping with this situation can be abstracted to what I have learned as the best life-lesson ever: do not exclude, combine” (Colombo, 2014, pp. 104–105). Today, she is able to see the value of her combining rule: “Over my academic career, I have been combining theoretical frameworks, countries, methods, authorships, and genres ... and I’m finally able to embrace it.” This type of enhanced plurilingual and pluricultural agency (see also our plurilingual identity texts) was a common trope in our discussions. Caroline reflected on her own journey and how perceptions of English language research articles may systematically exclude key players in the creation of knowledge (Navarro et al., 2022; Odeniyi & Lazar, 2023): “I was trained to always seek publications of empirical research in top-tier international journals and was quick to negatively judge [other] publications. ... My goal today is to produce knowledge for teachers and learners to use. I now publish a wide array of texts, across multiple languages.” The power of combining onto-epistemologies is reflected in the present volume, and we hope to inspire others to adopt ways of “doing” academia that challenge prescriptive, static, normative (often monolingual, monomodal)

ones. What transformation might come of such shifts in academic practice is an open question.

Organization of This Book and How to Read It

Including the preface, introduction, and coda, this edited volume includes 23 plurilingual perspectives from within, across, and beyond nation states within “the Americas.” We, the editors, have adjudicated and supported submissions in multiple languages, with contributions from established and emerging scholars outlining empirical work, pedagogical initiatives, position pieces, and plurilingual reflections related to scholarly writing for publication. This volume outlines a range of innovative, engaging, relevant work taking place across the Americas viewed through a plurilingual lens. Some authors choose to explicitly make plurilingualism a central theme or lens, while others refer only implicitly or tangentially to plurilingualism and related language theories and practices. Rather than read this volume straight through, we invite readers to navigate the various theme-based sections that resonate with them due to interest and language preference(s): Spanish (S); French (F); Indigenous (I); Afro-Caribbean (C); Portuguese (P); and English (E). Though our plurilingual volume inspires and validates advanced pluriliteracies we also recognize the challenges of consuming this multimodal work in additional languages; thus, readers may consider using translation software (NB: we found DeepL to be a useful tool, and it was used during our collaborative editing work). We also encourage readers to adopt a reflexive and reflective stance to consider critical questions underlying practices of publishing across sociolinguistic and geographical contexts, including but not limited to:

- How do plurilingual scholars’ experiences, and those supporting their research writing, differ/overlap across regions within the Americas?
- What choices do plurilingual scholars from different disciplinary areas make when considering publishing their work?
- How do plurilingual scholars engage with their repertoire, academic resources, and networks when writing for publication?
- How do a range of gatekeepers and literacy brokers help or hinder plurilingual knowledge production?
- What are the impacts of interventions aimed at supporting plurilingual scholars’ research writing?

The book is organized in five sections, covering a range of topics and genres. In Section One: Scholarly Writing for Publication: Language, Power,

and Policies, six empirical studies are presented. In Chapter 1, “Injusto, Errado, Unfair? Percepciones de Injusticia Lingüística Entre Investigadores de Argentina y Brasil,” Céspedes presents the perspectives and representations of Argentinian and Brazilian researchers in STEM and the social sciences and humanities who report facing linguistic and epistemic injustices as well as the strategies they employ to overcome these challenges in the international publishing landscape. Chapter 2, “A Escolha de Língua para Produção Acadêmica de Pesquisadores Brasileiros Plurilíngues” by Hirano and Monteiro, focuses on experienced researchers’ publishing practices from the field of linguistics. Drawing on focus group interviews, they show how the language of publication is linked to extrinsic and intrinsic factors. In Chapter 3, “Idioma en que Académicos Plurilingües de América Latina Publican Artículos de Investigación: Estudio Longitudinal entre 2003 y 2022,” Mendoza and Oropeza Gracia offer a longitudinal perspective with respect to the language of publication emanating from five universities located in Latin American countries. They provide insights into the language of publication across fields and document changes over time with some indications that Spanish language publications have seen an increase. In Chapter 4, “Problematising research publication at two Chilean universities,” Sheldon sheds light on policies underlying publishing practices with 24 scholars from the humanities and social sciences (HSS) at two universities in Chile and confirms that while Spanish publications have less extrinsic value, many scholars continue to publish their work in Spanish. Chapter 5, “Escritores expertos y noveles de ciencia en una universidad Argentina: por qué y cómo publican en inglés” by Mirallas, turns to the motivations and practices of scholars in Argentina who decide to publish in English.

In Section Two: Indigenous & Creole Languages and Perspectives on Scholarly Knowledge Production, three contributions examine the academic spaces allocated for and used by Indigenous scholars. In Chapter 6, “Pou nou pé sa ékri adan pwop lang an nou: on egzanp a on doktowant adan lè mond akadèmik,” Jasor reflects on her plurilingual identity and the importance of carving out spaces in academia for the inclusion of minoritized and oral languages, thus providing a more nuanced understanding of researchers’ worldviews and experiences. In Chapter 7, “Reflexiones en torno a la vitalidad de las lenguas indígenas en el ámbito académico en México,” Canuto surveyed Indigenous language course offerings and contrasted these with the language of publication from the social sciences and humanities journals to show the oppressive ideologies that marginalize minority languages. In the final chapter of this section, Chapter 8, “ni-nohtī-nīhithaw-masinahikan: Writing in Indigenous languages in Canadian universities,” Custer et al. report on an

Indigenous doctoral student and Indigenous graduate supervisor's reflections on regarding writing practices in Canada. They argue for the need to encourage thesis writing in Indigenous languages to create spaces for Indigenous worldviews and academic contributions on Canadian campuses.

Section Three: Language Perspectives and Practices in Academic Publishing delves further into the policies of knowledge production in minority language contexts. In Chapter 9, "Publish (in English) or Perish? Aventuras Linguísticas na Pesquisa Brasileira em Ciências Humanas," Sarmento et al. closely examine the linguistic ecosystem of Brazilian researchers from the fields of linguistics, letters, and arts as well as the human sciences. Drawing on a large corpus of CVs, they show a clear preference of scholars for using Portuguese followed by English, while also noting the presence of other European languages, namely Spanish, Italian, French, and German. Patterson and Corcoran, in Chapter 10 « La rédaction et diffusion scientifiques à un campus universitaire bilingue : des pratiques semi-périphériques dans une localité centrale », show that while English is the dominant language of publication in a French minority institution, French is quite present (but conspicuously absent in the natural sciences), and this despite not having policies or obligations to publish in this language. They conclude the piece with implications for "semi-peripheral," bilingual Canadian institutions. In Chapter 11, "O papel do Espanhol, do Português e do Inglês na Produção Acadêmica Latino-americana," Finardi et al. discuss publishing practices in three languages—Spanish, Portuguese and English—from two critical lenses: Bourdieu's theory of symbolic capital and da Sousa Santos's abyssal line. By drawing on two bibliometric studies, they illustrate the tensions and propose actions that would favor more plural and democratic linguistic and academic publishing practices. This section concludes with Chapter 12 by Maatouk, « Développer des compétences en français pour la recherche à des fins de publication ». For this study, the motivations of plurilingual scholars who recently published in French were solicited and findings show that despite self-identifying as having advanced literacy competencies in English and French, scholars often choose to publish in French to ensure linguistic vitality and diversity in their fields of research.

Section Four: Researcher Perspectives, Reflections, and Processes of Writing for Publication considers emic perspectives of various actors. In Chapter 13, "Devenir de una Académica Plurilingüe en el Sur Global: Recorridos, Mentores y Recursos," Waigandt shares autoethnographic reflections on her developing plurilingual identity, with valuable insights into the individuals and factors that contributed to this process over time. Next, in Chapter 14, "So, what (and whose) English are we supposed to write this in? A diaethnographic experience of authorship and advocacy," Mora and Chiquito-Gómez

challenge the colonial mindsets associated with English as an American/British academic product and discuss their journey as they advocate for more inclusive varieties of English local to various contexts. In Chapter 15 “De Mentorías, Lenguas y Publicaciones: Algunas Reflexiones sobre Nuestra Experiencia,” Rodas and Colombo engage in collaborative autoethnography to examine and reflect upon the development of their mentoring practices over time, an experience that has been beneficial to both participants. The next chapters turn to journal editors’ experiences. In Chapter 16, “From the Editor’s Desk of a Bilingual Journal,” Gordon & Turnbull discuss the challenges associated with smaller-scale bilingual journals in Mexico and offer insights into ways journal editors might challenge exclusionary language publishing practices. In Chapter 17, « Motivations et pratiques soutenant le développement d’une revue scientifique francophone nord-américaine : une enquête participative d’une équipe de rédaction en chef plurilingue », Zuniga et al. offer an emic perspective as editors of a French-medium journal and identify lived tensions associated with being gatekeepers while upholding “respected” rhetorical and epistemological norms of dominant scientific discourse. This section concludes with Chapter 18 by Aguilar-González et al., “Our Multilingual Collaborative Writing and Publishing Journey and Its Implications for Our Writing Pedagogies,” which documents the process of writing for publication of three emerging scholars and reports on the various ways these experiences have enriched their writing pedagogies and practices.

Section Five: Scholarly Writing for Publication Pedagogical Initiatives and Perspectives reports on two studies, each offering pedagogical insights for novice and experienced scholars, as well as suggestions for those supporting writing for publication in Brazil. In Chapter 19, “Um centro de escrita no Brasil com foco em publicações: Justificativa e resultados,” Martinez introduces us to a writing center that supports research writing at a Brazilian federal university, highlighting the need for centers to meet local needs and realities. Building on this work, in Chapter 20, “Translation and Academic Literacy for International Publication: The Case of a Brazilian Writing Center,” Deschamps Moreira et al. discuss the same writing center in Brazil, demonstrating ways institutions can offer critical services to emerging scholars. Specifically, they present how a writing center might ethically and effectively respond to the local academic community’s demands for plurilingual academic literacy development and international publication by way of offering editing and translation services.

Con base en colecciones editadas multilingües recientemente publicadas en WAC (por ej., Ávila Reyes, 2021), este volumen provee una mirada académica a las actividades altamente situadas que promueven la producción

y diseminación de conocimiento en múltiples lenguas. Este volumen profundiza en el por qué y el cómo los académicos de diferentes disciplinas—y quienes apoyan la actividad académica—se involucran en actividades de producción del conocimiento plurilingües en un mercado global que ostensiblemente promueve investigación monolingüe (en inglés). We hope readers enjoy this exploration of scholarly writing for publication, where plurilingual practice is operationalized and linguistic/onto-epistemological diversity are exemplified!

Acknowledgments

First, we would like to acknowledge our incredibly hard-working colleague, Fiona, who acted as managing editor for this volume, keeping authors (and editors!) on track while copyediting manuscripts in multiple languages; merci bien, Fiona! We would also like to thank the authors of the preface, the chapters, and the coda in this volume who contributed meaningfully to our critical discussions surrounding publication practices across contexts. Next, we would like to thank the WAC Clearinghouse for “walking the walk” with respect to plurilingual publishing; we considered many outlets for publishing this book, but the WAC Clearinghouse stood out as one that effectively supported our plurilingual, multimodal manuscript. Specifically, we would like to recognize series editors Steve Fraiberg and Joan Mullin, who were instrumental in facilitating the development and revision of this volume, as well as the reviewers (e.g., Theresa Lillis) who provided invaluable feedback on chapters written in multiple languages—we could not have done this without you!

References

- Altbach, P., & de Wit, H. (2024). Editorial: The dysfunctional academic publishing ecosystem: The need for reform. *International Higher Education*, (119)3. <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/18003>
- Amano T., Ramírez-Castañeda V., Berdejo-Espinola V., Borokini I., Chowdhury S., Golivets M., González-Trujillo, J. D., Montaña-Centellas, F., Paudel, K., White, R. L., & Veríssimo, D. (2023) The manifold costs of being a non-native English speaker in science. *PLoS Biology*, 21(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3002184>
- Antony-Newman, M. (2024). Plurilingualism for transformative social justice in language education: A new perspective. *TESL Canada Journal*, 41(2), 81-96.
- Arnbjörnsdóttir B., Ingvarsdóttir H. (2017). Issues of identity and voice: Writing English for research purposes in the semiperiphery. In M. J. Curry & T. Lillis (Eds.), *Global academic publishing: Policies, perspectives and pedagogies* (pp. 73-87). Multilingual Matters.

- Ávila Reyes, N. (2026). Producir y publicar conocimiento académico desde las periferias: Hacia un modelo global equitativo. In J. N. Corcoran, C. Payant, S. Sarmiento, L. Colombo, M. López-Gopar, L. Córdova-Hernández, & F. Patterson (Eds.) *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através, et au delà des frontières "nas Americas"*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821.1.1>
- Ávila Reyes, N. (Ed.). (2021). *Multilingual contributions to writing research: Toward an equal academic exchange*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2021.1404>
- Ayash, N. B. (2019). *Toward translanguing realities in composition: (Re)Working local language representations and practices*. Utah State University Press.
- Belcher, D., & Yang, H. S. (2020). Global perspectives on linguacultural variation in academic publishing. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 1(1), 28-50.
- Block, D. (2020). Response to Anna Kristina Hultgren's Global English: From "Tyrannosaurus rex" to "red herring." *Nordic Journal of English Studies*, 19(S3). 47-58. <https://doi.org/10.35360/njes.576>
- Canagarajah, S. (2024). Decolonizing academic writing pedagogies for multilingual students. *TESOL Quarterly*, 58(1), 280-306. <https://doi.org/10.1002/tesq.3231>
- Canagarajah, A. S. (2002). *A geopolitics of academic writing*. University of Pittsburgh Press.
- Colombo, L. (2014). Of languages and epistemologies: Reflections of a graduate international student on the road to becoming a researcher. *Journal of International Students*, 4(1), 104-105.
- Corcoran, J. N., & Englander, K. (2025). Language for research publication purposes: Critical plurilingualism as critical applied linguistics. In C. Chapelle (Ed.), *Encyclopaedia of applied linguistics*. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405198431.wbeal20083?utm_medium=article&utm_source=researchgate.net Wiley Blackwell.
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the "bias gap": A research-driven argument for critical support of plurilingual scientists' research writing. *Written Communication*, 36(4), 538-577. <https://doi.org/10.1177/0741088319861648>
- Corcoran, J. N., Englander, K., & Muresan, L.-M. (2019). *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315151229>
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (2009). *Plurilingual and pluricultural competence*. Council of Europe, Language Policy Division. <https://rm.coe.int/168069d29b>
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2021). *Rethinking the education of multilingual learners: A critical analysis of theoretical concepts*. Multilingual Matters.
- Curry, M. J., & Lillis, T. M. (Eds.). (2017). *Global academic publishing: Policies, perspectives and pedagogies*. Multilingual Matters.
- De Costa, P. I., Park, J. S-Y. & Wee, L. (2021). Why linguistic entrepreneurship? *Multilingua*, 40(2), 139-153. <https://doi.org/10.1515/multi-2020-0037>

- Demeter, M., Jele, A., & Major, Z. B. (2021). The international development of open access publishing: A comparative empirical analysis over seven world regions and nine academic disciplines. *Publishing Research Quarterly*, 37(3), 364-383.
- Donahue, T., & Gannett, C. (Eds.). (2025). *Supporting International Writing Studies Research: Cultivating Capacity through International Exchanges*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2025.2470>
- Englander, K., & Corcoran, J. N. (2019). *English for research publication purposes: Critical plurilingual pedagogies* (1st ed., Vol. 1). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429053184>
- Flores, N., & Rosa, J. (2015). Undoing appropriateness: Raciolinguistic ideologies and language diversity in education. *Harvard Educational Review*, 85(2), 149-171.
- Flowerdew, J., & Habibie, P. (2021). *Introducing English for research publication purposes* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429317798>
- Galante, A., & Dela Cruz, J. W. N. (2024). The fall of bilingualism: Teacher candidates' voices on the implementation of critical plurilingualism in English language teaching. *International Multilingual Research Journal*, 18(3), 254-273.
- Galante, A. (2022). Plurilingual and pluricultural competence (PPC) scale: The inseparability of language and culture. *International Journal of Multilingualism*, 19(4), 477-498.
- García, O., & Otheguy, R. (2020). Plurilingualism and translanguaging: Commonalities and divergences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(1), 17-35.
- Gounari, P. (2020). Introduction to the special issue on critical pedagogies. *L2 Journal*, 12(2). <https://doi.org/10.5070/L212249913>
- Grandin, G. (2006). *Empire's workshop: Latin America, the United States, and the rise of the new imperialism*. Metropolitan Books.
- Guerra, J. C. (2015). *Language, culture, identity and citizenship in college classrooms and communities*. Routledge.
- Habibie, P., & Hyland, K. (Eds.). (2019). *Novice writers and scholarly publication: Authors, mentors, gatekeepers*. Palgrave Macmillan.
- Hamel, R. E. (2013). L'anglais, langue unique pour les sciences? Le rôle des modèles plurilingues dans la recherche, la communication scientifique et l'enseignement supérieur. *Synergies Europe*, 8, 53-66. <https://gerflint.fr/Base/Europe8/Hamel.pdf>
- Haque, E. (2012). *Multiculturalism within a bilingual framework: Language, race, and belonging in Canada*. University of Toronto Press.
- Heller, M. (Ed.). (2007). *Bilingualism: A social approach*. Springer.
- Heng Hartse, J., Corcoran, J. N., Fazel, I. (2023). Second language writing in Canada: Theory, research, and instruction. *TESL Canada Journal*, 40(1), v-vii. <https://doi.org/10.18806/tesl.v40i1/1381>
- Hultgren, A. K. (2020). Global English: From "Tyrannosaurus rex" to "red herring." *Nordic Journal of English Studies*, 19(S3). 10-34. <https://doi.org/10.35360/njes.576>
- Hyland, K., & Jiang, F. (2025). Scholarly discourse: The growth of English for research publication purposes. *Applied Linguistics Review*, 16(5). <https://doi.org/10.1515/applirev-2023-0250>

- Hynninen, N. (2025). English as a lingua franca and academic communication. *The Wiley Blackwell Encyclopedia of World Englishes* (pp. 1-10). <https://doi.org/10.1002/9781119518297.eowe00094>
- Kubota, R. (2022). Decolonizing second language writing: Possibilities and challenges. *Journal of Second Language Writing*, 58, 100946. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2022.100946>
- Khuder, B., & Petrić, B. (2023). Intersectionality of marginalisation: EAL academics in exile writing for international publication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(9), 1-14. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2170387>
- Kuteeva, M. (2022). Negotiating space for multilingualism in English-medium writing: Authors, reviewers, editors. *Journal of Multicultural Discourses*, 17(2), 129-137.
- Langum, V., & Sullivan, K. P. H. (2020). Academic writing, scholarly identity, voice and the benefits and challenges of multilingualism: Reflections from Norwegian doctoral researchers in teacher education. *Linguistics and Education*, 60, 100883. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2020.100883>
- Lau, S. M. C., & Van Viegen, S. (2020). *Plurilingual pedagogies: Critical and creative endeavors for equitable language in education*. Springer.
- Lillis, T. M., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in global context: The politics and practices of publishing in English*. Routledge.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2022). The dynamics of academic knowledge making in a multilingual world: Chronotopes of production. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 109-142. <https://doi.org/10.1075/jerpp.22002.lil>
- Lin, A. M. (2019). Theories of trans/languageing and trans-semiotizing: Implications for content-based education classrooms. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(1), 5-16.
- Lin, A. M. Y. (2020). Foreword: Cutting through the monolingual grip of TESOL traditions: The transformative power of the translanguaging lens. In Z. Tian, L. Aghai, P. Sayer, & J. L. Schissel (Eds.), *Envisioning TESOL through a translanguaging lens: Global perspectives* (pp. v-ix). Springer.
- Marshall, S., & Moore, D. (2018). Plurilingualism amid the panoply of linguisticisms: Addressing critiques and misconceptions in education. *International Journal of Multilingualism*, 15(1), 19-34. <https://doi.org/10.1080/14790718.2016.1253699>
- Martin, I. (2026). Toward the Construction of Counter-hegemonic Structures of Knowledge in Academic Research Publishing in the Hemisphere: A Call for Linguistic, Epistemic, and Ontic Plurality. In J. N. Corcoran, C. Payant, S. Sarmiento, L. Colombo, M. López-Gopar, L. Córdova-Hernández, & F. Patterson (Eds.) *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através, et au delà des frontières "nas Americas"*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821.3.1>
- McKinley, J., & Rose, H. (2018). Conceptualizations of language errors, standards, norms and nativeness in English for research publication purposes: An analysis of journal submission guidelines. *Journal of Second Language Writing*, 42, 1-11.

- McLaughlin, M. (2016). Linguistic minorities and the multilingual turn: Constructing language ownership through affect in cultural production. *Multilingua*, 35(4), 393–414.
- Meighan, P. J. (2025). Coloniallingualism in education and policy. In M. Sardoc (Ed.), *Encyclopedia of diversity*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-95454-3_620-1
- Mignolo, W. D., & Walsh, C. E. (2018). *On decoloniality: Concepts, analytics, praxis*. Duke University Press.
- Mirhosseini, S. A., & Jiang, L. (2025). Is the dominance complete?: The (im) possibility of projecting diverse sociocultural voices in L2 English publishing. *Critical Inquiry in Language Studies*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/15427587.2025.2503710>
- Navarro, F., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Ávila Reyes, N., Gustafsson, M., Zavala, V., Lauría, D., Lukin, A., McKinney, C., Feng, H., & Motta-Roth, D. (2022). Rethinking English as a lingua franca in scientific-academic contexts: A position statement. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 143153.
- Neculai, C., Corcoran, J. N., & Petrič, B. (in press). *Global academic knowledge exchange in fast-changing times*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado.
- Neculai, C. (in press). Unravelling spatialities in research writing (re)production: Insights from/into theory and practice. In C. Neculai, J. N. Corcoran, & B. Petrič (Eds.), *Global academic knowledge exchange in fast-changing times*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado.
- Odeniyi, V., & Lazar, G. (2023). An editorial: Introducing the special issue of Decolonial Subversions. *Decolonial Subversions*, 1–8.
- Paladino, M., & Zapata, L. (2018). “Imaginación y coraje”: Producción académica y militancia etnopolítica de intelectuales indígenas en Argentina, Brasil, Guatemala y México. *Avá*, (33), 9–34.
- Payant, C., & Galante, A. (2022). Plurilingualism and translanguaging: Pedagogical approaches for empowerment and validation—an introduction. *TESL Canada Journal*, 38(2), i–xxii.
- Pennycook, A. (2021). *Critical applied linguistics: A critical re-introduction* (2nd ed.). Routledge.
- Pérez-Llantada, C. (2025). Epistemicide and open science communication. In R. Breeze, J. Engberg, & T. Roelcke (Eds.), *Handbook of specialized communication* (pp. 339–357). De Gruyter.
- Phillipson, R. (2008). Lingua franca or lingua frankensteinia? English in European integration and globalisation. *World Englishes*, 27(2), 250–267. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2008.00555.x>
- Piccardo, E., Germain-Rutherford, A., & Lawrence, G. (Eds.). (2022). *The Routledge handbook of plurilingual language education*. Routledge.
- Salö, L. (2022). The spatial logic of linguistic practice: Bourdieusian inroads into language and internationalization in academe. *Language in Society*, 51(1), 119–141. <https://doi.org/10.1017/S0047404520000743>

- Sarmiento, S., & Corcoran, J. N. (in press). Reflexões sobre um workshop intensivo de escrita acadêmica para publicação em uma universidade brasileira: Perspectivas e limitações. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Escritura*.
- Schmenk, B., Breidbach, S., & Küster, L. (2019). *Sloganizations in language education discourse*. Multilingual Matters.
- Sheridan, C. L. (2025). Languages of publication among multilingual researchers: Locality to mobility in the Taiwan context. *Journal of English for Academic Purposes*, 75, 101501. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2025.101501>
- Smirnova, N. V., Lillis, T., & Hultgren, A. K. (2021). English and/or Russian medium publications? A case study exploring academic research writing in contemporary Russian academia. *Journal of English for Academic Purposes*, 53, 101015. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2021.101015>
- Smitherman, G., & Villanueva, V. (Eds.). (2003). *Language diversity in the classroom: From intention to practice*. Southern Illinois University Press.
- Soler, J., & Kaufhold, K. (2025). Language and the knowledge economy: Multilingual scholarly publishing in Europe. Routledge.
- Sousa Santos, B., & Meneses, M. P. (2019). *Knowledges born in the struggle. Constructing the epistemologies of the global south*. Routledge.
- Steffen, G., Sedooka, A., Paulsen, T., & Darbellay, F. (2015). Pratiques langagières et plurilinguisme dans la recherche interdisciplinaire: D'une perspective mono à une perspective pluri. *Questions de communication*, 27, 323-352. <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/9862>
- Sterzuk, A., & Daniels, B. k. (2025). Introduction to the special issue: Relational research in adult Indigenous language reclamation. *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity*, 9(2), https://bild-lida.ca/journal/volume_9-2_2025/9-2_editorial/
- St.-Onge, S., Forgues, É., Larivière, V., Riddles, A., & Volkanova, V. (2021) *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada: Rapport*. ACFAS. https://www.acfas.ca/sites/default/files/documents_utiles/rapport_francophonie_final_1.pdf
- Swales, J. M. (1996). Occluded genres in the academy: The case of the submission letter. *Pragmatics and Beyond. New Series*, 41, 45-58.
- Von Stecher, P. (2023). La regulación de la palabra científica: Consideraciones sobre la lengua, la escritura y el autor en las revistas argentinas de ciencias exactas, naturales y tecnologías. *RASAL Lingüística*, 1, 119-138. <https://doi.org/10.56683/rs231124>
- Waigandt, D. (2026). Devenir de una académica plurilingüe en el sur global: recorridos, mentores y recursos. In J. N. Corcoran, C. Payant, S. Sarmiento, L. Colombo, M. López-Gopar, L. Córdova-Hernández, & F. Patterson (Eds.) *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através, et au delà des frontières "nas Americas"*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821.2.13>
- Zhang, T., & Curry, M. J. (2022). How do we know (if) it works? A review of research evaluating publishing pedagogies for multilingual writers. *Journal of Second Language Writing*, 58, 100917. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2022.100917>

Section One. Scholarly Writing for Publication: Language, Power, and Policies

Research into global scholars' responses to increased expectations for publication (often in indexed journals) has exploded over the past decades, with a large and growing body of empirical work outlining the impact of national and institutional policies on scholars' choice of language(s). Latin America has been a recent focal point of this work. Why do Latin American scholars from varying disciplinary fields choose to publish their work in English and/or Spanish and/or Portuguese? What are the main incentives and disincentives to do so? How do scholars attend to national and institutional policies? How do scholars balance plurilingual research and writing practices? What might an understanding of these scholarly writing practices tell us about the need (or lack thereof) for research writing support for emerging and established scholars at these post-secondary institutions? In this section, you will find five chapters, all empirical, that provide some answers to these questions that delve deep into the politics and practices of knowledge production in Argentina, Brazil, Chile, and Mexico.

Injusto, *errado*, *unfair*? Percepciones de injusticia lingüística entre investigadores de Argentina y Brasil

Lucía Céspedes

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL, CANADA

Resumen / Abstract

La idea de que investigadores multilingües cuya primera lengua no es el inglés sufren de discriminación por parte de aquellos agentes que actúan como guardianes lingüísticos del campo científico es, hace algún tiempo, materia de agitados y no saldados debates. Mientras que algunos analistas ven a las demandas de competencia en inglés estándar como un obstáculo—e incluso como un agente causal de sesgos, discriminación e injusticias—otros privilegian factores materiales y no lingüísticos como variables explicativas de las inequidades al interior de la comunicación académica y difusión del conocimiento. En este capítulo presento una sistematización de las perspectivas y representaciones de científicos argentinos y brasileños en disciplinas STEM y humanidades y ciencias sociales. Como dos de los centros científicos más destacados en una región (semi)periférica, Argentina y Brasil exhiben elites científicas altamente internacionalizadas que deben, no obstante, competir en un terreno de juego desnivelado en términos materiales y lingüísticos. Al analizar los resultados de una encuesta y de una serie de entrevistas en profundidad, sentimientos de injusticia lingüística (y, en el caso de las HyCS, epistémica) emergen como una preocupación frecuente para investigadores basados en instituciones del Sur Global. Al mismo tiempo, esto no es visto como un obstáculo insuperable para perseguir una trayectoria internacional exitosa.

The claim that multilingual scholars whose first language is not English suffer from discrimination from those agents who

act as linguistic gatekeepers in the scientific field is a matter of heated debate, albeit not a settled one. While some researchers regard standard English proficiency demands as an obstacle—and even as a causal agent of linguistic biases, discrimination, and injustices—others privilege material, non-linguistic factors as explicative variables of inequalities within scholarly communication and knowledge dissemination. To engage in this debate, in this chapter I offer a systematization of the perspectives and representations of Argentinian and Brazilian researchers across STEM and the social sciences and humanities (SSH). As two of the most relevant scientific centers in a (semi)peripheral region, both countries exhibit highly internationalized scientific elites who, nevertheless, must compete in an uneven field, both in linguistic and material terms. Survey and in-depth interview analyses show that perceptions and feelings of linguistic (and, in the case of those in the SSH, epistemic) injustice emerge as a frequent concern for scholars based at global south institutions. At the same time, this perceived injustice is not seen as an insurmountable obstacle to an internationally oriented career path.

Palabras clave / Keywords: multilingüismo; comunicación académica; hablantes nativos; publicaciones científicas; injusticia lingüística / multilingualism; scholarly communication; native speakers; academic journals; linguistic injustice

“Las ciencias sociales son una lengua que se realiza en una diversidad de acentos,” asevera Renato Ortiz, y una multiplicidad de cabezas visibles asienten en acuerdo (tantas otras lo habrán hecho ocultas detrás de sus cámaras apagadas).¹ En su conferencia inaugural del Coloquio Internacional 2020/2021 *Asimetrías del conocimiento: Producción, circulación, impactos*, titulada *Relaciones de poder y ciencias sociales*, el sociólogo brasileño partió de una pregunta que bien podría ser el nodo central de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología, así como el punto de encuentro entre esta y muchas otras disciplinas: ¿en qué circunstancias se realiza la investigación social, qué tensiones y relaciones de poder se manifiestan y condicionan la actividad intelectual?

Entre la miríada de perspectivas posibles, la lingüística aplicada y la sociolingüística proveen un punto de ingreso a las lógicas subyacentes al campo científico tan bueno como cualquier otro. En este capítulo sostendré que es

1 Este capítulo de libro se desprende de la tesis doctoral de la autora, desarrollada en el Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad, institución de doble dependencia de la Universidad Nacional de Córdoba y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, gracias a una beca de doctorado de dicho Consejo.

posible decir algo acerca del mundo a través del lente del lenguaje, dado que el fenómeno lingüístico está íntimamente ligado a la experiencia humana. Y, qué duda cabe, la ciencia es una experiencia tal. Entendiéndola como una práctica social de construcción colectiva de conocimiento, es imposible considerarla desvinculada del contexto lingüístico en el cual se desarrolla. El campo científico tiene una dimensión comunicativa intrínseca y se constituye como un mercado de bienes lingüísticos donde los agentes colocan sus productos cuidadosamente elaborados de acuerdo a una serie de normas de aceptabilidad (Bourdieu, 2001). Y es precisamente en la circulación de comunicaciones científicas donde la lingüística puede revelar, como decía Ortiz, las tensiones y relaciones de poder del campo a escala transnacional.²

En efecto, en un campo científico crecientemente internacionalizado donde las lenguas y los bienes lingüísticos son sometidos a procesos de rejerarquización (Ortiz, 2020), la idea de que los investigadores multilingües cuya primera lengua no es el inglés sufren de discriminación por parte de los agentes que actúan como “guardianes” de los usos lingüísticos en el campo comenzó a ser discutida hace décadas y todavía es un debate no saldado.³ Como sintetiza Soler (2020), algunos autores ven al inglés no solo como un obstáculo para la publicación internacional por parte de investigadores multilingües, sino como el responsable por las injusticias lingüísticas que estos académicos sufren (Swales, 1997; Flowerdew, 2019; Politzer-Ahles et al., 2020). Mientras tanto, para otros, el énfasis en el inglés es una distracción, y resaltan otros factores no lingüísticos que pueden ser igual de significativos, si no más (Hultgren, 2020, 2019; Hyland, 2016). La discusión parece darse en términos de dicotomías: factores simbólicos y condiciones materiales, estructura y agencia, mono y multilingüismo, hablantes nativos y no nativos, donde la alineación con una u otra postura se dirimiría por la mayor capacidad explicativa otorgada a alguna de estas variables.

A fin de aportar a estas discusiones, este capítulo presenta perspectivas de investigadores argentinos y brasileños en distintas instancias de sus trayectorias, que se desempeñan en las áreas STEM (science, technology, engineering,

2 El prefijo trans- busca dar cuenta de fenómenos que acontecen a través y sobre las fronteras nacionales.

3 Uso este término en el sentido de Curry y Lillis (2014), quienes consideran “multilingües” a académicos y científicos que usualmente trabajan, investigan y publican en dos o más lenguas. El término “multilingüismo” muchas veces se identifica con una cualidad de un grupo social mientras que la idea de “plurilingüismo” apunta a las competencias y recursos del individuo, por lo que esta última categoría se podría equiparar a una suerte de “multilingüismo individual” (Cenoz, 2013). Entonces, aunque suene tautológico, en pos de una economía conceptual considero “multilingües” a aquellos individuos inmersos en contextos multilingües, como es, en la práctica, el campo científico-académico.

and mathematics, ese acrónimo inglés tan útil para evadir la discusión epistemológica acerca de las denominaciones castellanas como “ciencias duras”) y HCS (humanidades y ciencias sociales). El foco estará puesto en las lenguas como dimensión transversal a la actividad científica, atravesada por tensiones entre, por un lado, la tendencia a la globalidad e internacionalización, y la supuesta homogeneización que esto implica, y, por otro, la reivindicación de las miradas y especificidades locales.

La elección de los casos responde, entre otros motivos, a una intención de relevar y comparar las percepciones de científicos hispano y lusófonos sobre la posición del castellano y del portugués en tanto lenguas de comunicación académica *vis-à-vis* el inglés. Como dos de los más importantes centros científico-académicos de una región (semi)periférica, Argentina y Brasil exhiben elites científicas altamente internacionalizadas que deben competir en un campo desnivelado en términos lingüísticos y materiales (Curry & Lillis, 2014).

Este estudio de metodología mixta se organizó en tres etapas. En una primera aproximación al campo se distribuyó un breve cuestionario abierto entre catorce investigadores e investigadoras representantes de todas las categorías de la carrera de investigador científico del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Una segunda etapa comprendió una encuesta *online* que fue respondida por 55 investigadores, 32 becarios posdoctorales, y 50 doctorales de cuatro unidades ejecutoras de CONICET; y por 12 profesores-pesquisadores, 12 posdoctorandos, y 112 doctorandos de tres departamentos de la Universidade Estadual de Campinas (Brasil). Finalmente, se realizaron entrevistas semi estructuradas con 19 científicos argentinos y 12 brasileños que brindaron voluntariamente sus datos de contacto en la encuesta.⁴

En lo que sigue, analizo cómo los sentimientos de injusticia lingüística emergieron como una preocupación frecuente en torno a tres núcleos temáticos principales: las posibilidades de acceso al aprendizaje de lenguas, el estado actual del mercado editorial de publicaciones científicas, y la relación entre hablantes nativos y no nativos del inglés. Para ilustrar cada uno de estos puntos, se incluyen citas directas extraídas ya sea de la encuesta o de las entrevistas en profundidad, ligeramente editadas para concisión y legibilidad. Cada participante se identifica solamente con la instancia de su carrera académica (estudiante de doctorado, posdoctorado, o investigador/*pesquisador*) y su disciplina.

4 Para mayores precisiones metodológicas, incluyendo los criterios de selección de los casos de estudio, el proceso de diseño y testeo de los instrumentos de recolección de datos, el contacto y trato con informantes, y el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos, consultar Céspedes (2022).

La cuestión del acceso a las lenguas

Uno de los principales argumentos esgrimidos por los informantes en contra del uso de una única lengua para la comunicación científica, y, en particular, que esa lengua sea el inglés, es el desigual acceso al aprendizaje de lenguas extranjeras, lo cual requiere una importante inversión de tiempo y recursos económicos.

Nem todos os pesquisadores tem proeficiência necessária para escrever em outro idioma. Isso culminaria num processo de exclusão. Porém, é preciso estimular que os pesquisadores escrevam em outros idiomas, claro, é preciso (antes de tudo) oferecer cursos de escrita acadêmica em inglês. O desenvolvimento desta habilidade ocorre somente por livre interesse do aluno—se ele tiver condições de investir financeiramente nessa formação. (doctorando en ciencias políticas, encuesta)⁵

Penso que mais cursos de idiomas deveria ser oferecidos de forma acessível para estudantes, desde o ensino fundamental com uma perspectiva pedagógica de formação, e na universidade com um viés de formação e de reparação, uma vez que no Brasil a maioria das pessoas que ingressam na pós-graduação são monolíngues. (doctorando en sociología, encuesta)

Vengo de una escuela pública y mi base de inglés es muy mala, así que fue y es muchas veces un impedimento. Leer desde el inicio [de su formación] en otro idioma, cuando aún no manejas los términos técnicos, resultó muy extenuante. (posdoctorando en ciencias biomédicas, entrevista)

No puedo creer en estos universalizables del idioma cuando las condiciones de accesibilidad a conocer y manejar los idiomas son absolutamente dispares de las trayectorias vitales de cada investigador, de cada estudiante. Entonces sí, al menos yo sigo notando injusticias epistémicas y de otro tipo en estas propuestas de universalización de los idiomas en espacios académicos. (investigadora en ciencias jurídicas, encuesta)

De estas declaraciones se desprende el rol central de las instituciones educativas como grandes proveedoras de, al menos, conocimientos básicos en

⁵ Las citas en castellano corresponden a doctorandos, posdoctorandos e investigadores del CONICET, mientras que las citas en portugués corresponden a sus contrapartes de la Universidade Estadual de Campinas. Todos los testimonios provienen del trabajo de campo realizado en el marco de la tesis doctoral de la autora (Céspedes, 2022).

lenguas extranjeras. Tanto Argentina como Brasil disponen de normativas de alcance nacional en cuanto a qué lenguas dictar en las escuelas públicas primaria y secundaria, lo cual es una decisión intrínsecamente política (Finardi & Archanjo, 2018). Las condiciones de enseñanza, la sobrecarga docente, y la baja carga horaria dedicada a la enseñanza de lenguas por lo general atentan contra la consolidación de los recursos lingüísticos del alumnado. Por lo tanto, concurrir a academias o institutos privados de idiomas es una práctica habitual en ambos países, con la consiguiente segregación de quienes pueden afrontar esa inversión en términos económicos (y que, además, consideran el aprendizaje de lenguas extranjeras como un valor importante en función de capital cultural) y quienes no.

En consecuencia, en las etapas iniciales de la carrera académica, el agente no dispone más que de su propio capital lingüístico y cultural, heredado desde el seno familiar o acumulado en instancias externas al campo científico, a lo largo de su trayectoria social. Allí se ponen de manifiesto las ventajas o carencias en enseñanza de lenguas extranjeras durante la escolaridad formal o la instrucción privada. En este sentido, se puede interpretar que esta desigualdad inicial percibida al interior de las elites académicas argentinas y brasileñas funge como una pequeña pero representativa muestra de las más extendidas y estructurales desigualdades en el acceso a la educación que se dan en la región latinoamericana. Esas diferencias de capital son, con el tiempo, atenuadas por la incorporación del *habitus* científico y lingüístico específico común dentro de cada disciplina (Gallardo, 2022). La percepción de injusticia no pasa, entonces, por la comparación con compatriotas, sino con la figura a la vez mítica y concreta del hablante nativo.

La cuestión de los hablantes nativos versus hablantes no nativos

El volumen y frecuencia de uso del inglés por parte de hablantes no nativos ha contribuido a que esa lengua pierda, en cierto sentido, su asociación a los países anglófonos para adquirir la pátina de neutralidad, desterritorialización y desapropiación necesaria a fin de constituirse en un bien simbólico de consumo y en una lengua de contacto a escala global (Ammon, 2010). Actualmente, el inglés no es la primera lengua de la mayoría de sus usuarios, y la mayor parte de los intercambios comunicativos que emplean el inglés no involucran a hablantes nativos. Sin embargo, todavía hay una tendencia a ver a estos últimos como el parámetro de la corrección lingüística o los “custodios” de los usos aceptados y aceptables (Seidhofer, 2005). El poder del hablante nativo es la capacidad (muchas veces auto atribuida) de corregir al otro en aras de una pureza lingüística que no es más que una construcción imaginada

(Ortiz, 2009). La lengua franca, entonces, no tendría propietarios cuando se trata de acelerar su expansión, pero sí para aferrarse a los privilegios del título de “hablante nativo” en contraposición al hablante de inglés como segunda lengua o como lengua extranjera, es decir, al no nativo.

Entre los informantes se observan múltiples menciones al “hablante nativo” como paradigma de corrección lingüística, ya sea como vara para medir el propio nivel de lengua o como motivo para solicitar la ayuda de colegas o, si se dispone de recursos, recurrir a traductores o revisores de textos. Además, son varios los investigadores que mencionaron que las dificultades se presentan con más fuerza “al principio,” implicando que la escritura académica en lengua extranjera es una competencia que, idealmente, se adquiere y se facilita “con el tiempo.” Cabe destacar, sin embargo, que la mayor trayectoria no es garantía de una autopercepción de mayor competencia lingüística, aunque sí de mayor práctica y mayor exposición a las normas lingüísticas y estilísticas del subcampo disciplinar.

Quizá la mayor dificultad para publicar en inglés es no estar nunca seguro de que la escritura no parezca artificial o “traducida,” además de las múltiples dudas sobre cuestiones gramaticales o de vocabulario, que siempre están cuando me expreso en un segundo idioma. (investigador en ciencias jurídicas, encuesta)

Escribir aún me cuesta muchísimo, gran parte del tiempo dedicado a un trabajo de investigación lo dedico a la escritura, lo cual no sucedería si fuera en mi idioma natal ... siempre recibimos observaciones negativas respecto a este asunto por parte de los editores y de los referees [evaluadores a cargo de la revisión por pares]. (investigador en astronomía, encuesta)

En donde más encuentro dificultades es en la escritura en idioma inglés. Cada vez con menos dificultad, pero creo que es la mayor dificultad: escribir en inglés “como los nativos.” (investigador en ciencias biomédicas, encuesta)

Como considera Canagarajah (2013, 2019), ningún texto es 100% monolingüe, pero los autores negocian entre las convenciones y normas institucionales y los recursos de los que disponen para producir textos que sean lo más apropiados y efectivos posible en una situación comunicativa dada. Las prácticas y procesos que les dan origen involucran diversos códigos y prácticas que se aplican a sabiendas de que la versión definitiva de un texto científico deberá ajustarse a determinadas normas y convenciones. Es por esto

que siempre se encuentran ecos de otras lenguas incluso en aquello escrito “directamente en inglés.” Esas huellas son aquello que, en la experiencia de los informantes, editores y revisores suelen señalar como un inglés deficitario.

Eu notei que pouca diferença faz na qualidade do artigo para receber esses comentários ... Em todos eles você recebe críticas de seu inglês ... Então muitas vezes você enviava um artigo para conferência, e recebia o famoso “o artigo tem que ser proofread by a native speaker.” (doctorando en ciencias de la computación, entrevista)

Es bastante generalizado que los textos, cuando vos mandás a publicar, te devuelven diciendo que estaría bueno que lo vea un nativo o que le corrija un poco el inglés. (posdoctorando en astronomía, entrevista)

Algumas vezes, apesar do meu inglês, recebi comentários desse tipo. Que estava usando expressões que não eram nativas de inglês. Acontece, a gente tenta corrigir a parte técnica e aproveita para dar uma revisão a inglês. Melhora, não fica perfeito, não sou nativo. Eu não escrevo tão bem como um nativo vai escrever ... um leitor nativo percebe que soa estranho, como os sotaques. Um leitor nativo sempre percebe quando vem escrevendo e não é nativo. Então algumas vezes recebi comentários, eu recebi o review do paper, o avaliador dava sugestões das frases que ele achou -no faria com todas, mas algumas estava explicitamente “se dizer assim, se dizer assim.” (pesquisador en ciencias de la computación, entrevista)

Un artículo que describe un proceso de investigación en el que hubo más de una lengua involucrada no es—no puede ser—monolingüe, aunque al final aparente estar escrito en un mismo, único y monolítico idioma. Un texto en *standard English* oculta una serie de procesos de escritura subyacentes, que pueden incluir etapas previas de lectura, planificación, borradores, revisión y discusión en múltiples lenguas y modalidades, aun si la versión final se presenta como monolingüe y adherente a la norma lingüística dominante. Esto pasa cuando el proceso integral de hacer ciencia se reduce a y se identifica exclusivamente con un único producto: el artículo publicado en revistas especializadas, indexadas, internacionales y de alto impacto (Céspedes, 2023; Hamel, 2013).

En este circuito, la mediación en la escritura de editores y revisores, es decir, de quienes están en posición de evaluar, es percibida por los informantes

de este estudio como productiva, pero sesgada hacia el paradigma del hablante nativo como estándar de corrección lingüística. Si bien esta categoría se encuentra en discusión y su empleo es cada vez más cuestionado (Hyland, 2016; Hultgren, 2019), la identificación instintiva del hablante nativo con la norma de lo lingüístico y retóricamente correcto sigue vigente. Editores y revisores están dotados de la capacidad de aceptar o rechazar los escritos, por lo que frecuentemente son percibidos como guardianes de los criterios de aceptabilidad generales de la escritura académica y particulares de cada disciplina, aunque esos mismos evaluadores de revistas internacionales y publicadas en inglés sean, cada vez más, investigadores multilingües con diferentes primeras lenguas.

Este fenómeno permite una doble interpretación: por un lado, las normas relacionadas con la *nativeness* pueden ser aplicadas y mantenidas por hablantes de múltiples lenguas, por lo que la condición del hablante no es un factor predictivo de disposiciones favorables hacia las diferencias lingüísticas o de complicidad con prácticas prescriptivas (Brereton & Cousins, 2022). Esos factores deben, más bien, buscarse en los procesos de construcción del *habitus* lingüístico y académico de los investigadores, a lo largo de sus trayectorias y de las instancias de socialización académica que recorren. Por otro lado, como señalan Politzer-Ahles et al. (2020), resulta reduccionista considerar que los hablantes nativos son innatamente capaces de producir textos en un registro académico estándar, así como también es una sobresimplificación asociar a los investigadores que escriben en inglés como lengua adicional con las variedades lingüísticas que se desvían de ese patrón de corrección.

Las percepciones de los entrevistados se acercan a lo que Van Parijs (2007) ha denominado *the Anglophone's free ride*, esto es, la idea de que, en un contexto de adopción de una lengua franca con propósitos comunicativos comunes, hay quienes se benefician con mayor facilidad. Es decir, en función de una acumulación originaria (e involuntaria, ya que, por supuesto, nadie puede decidir al nacer cuál será su primera lengua) de capital lingüístico, los hablantes nativos se encontrarían en una posición privilegiada para explotar beneficios de un recurso común como son las lenguas. Asimismo, como denotan los siguientes testimonios, la sensación de injusticia aumenta al considerar que la exigencia del multilingüismo recae unilateralmente sobre quienes no hablan inglés como primera lengua.

Más allá de que hay universos de sentido que no pueden traducirse nunca completamente, hay algo más preocupante en la idea de ungir a un idioma como la única lengua científica: la ventaja indebida e injustificada que esa decisión le otorgaría

a quienes sean sus hablantes nativxs, y a sus instituciones. (investigador en ciencias jurídicas, encuesta)

Creo que la comunidad científica debería estar preparada para leer otros idiomas distintos del inglés. Los anglófonos son los únicos que no requieren saber otras lenguas y eso es una limitación muy grande de ellos, no del resto de los hablantes nativos de otras lenguas. (investigadora en humanidades, encuesta)

La imposición de un idioma distinto al propio para la comunicación científica produce un desequilibrio, una injusticia, entre los que hablan ese idioma y los que no. (investigador en astronomía, encuesta)

En la organización de reuniones o cuando tenemos un visitante internacional prácticamente se exige que todes se comuniquen en inglés si hay al menos una persona que no es de habla hispana. Lo entiendo como una muestra de cordialidad para con esas personas, pero no sucede lo contrario en la situación inversa. Y además pone en clara desventaja a estudiantes que están empezando su carrera científica. ... Este tipo de situaciones son las que me molestan mucho y muestran nuestra desventaja como astrónomes latinoamericanes, frente a un sistema dominado por los países angloparlantes del primer mundo. (investigadora en astronomía, encuesta)

Esta perspectiva tiene reminiscencias de los debates alrededor de la ciencia abierta: incluso eliminando o reduciendo las barreras de acceso a los recursos comunes, la capacidad de aprovecharlos continúa siendo desigual. En el caso de las lenguas usadas para la comunicación científica, es el empleo eficiente de los recursos semióticos relacionados con la lengua hegemónica del campo, la posibilidad de movilizar redes sociales de apoyo, y la disponibilidad de financiamiento específico lo que define la capacidad de beneficiarse de la visibilidad y alcance transnacional que provee el inglés, especialmente a la hora de publicar.

La cuestión de las publicaciones pagas

La cuestión de la publicación como práctica estratégica ante los requisitos del sistema de evaluación científica en cada país surge como otra arista muy relevante. Como observa Lillis (2021), los regímenes de evaluación que actualmente operan alrededor del mundo otorgan un valor especial a los

artículos publicados en revistas en inglés, a prácticas retóricas específicas, a los textos estándar y monolingües, y a una clara distinción entre las formas intelectuales y creativas de expresión. En una relación casi circular, las revistas más prestigiosas y mejor ubicadas en los índices y bases de datos más influyentes se publican en inglés; y, a la inversa, publicar artículos en inglés es un paso habitual para “aumentar el nivel” de una revista y de la productividad individual. La excelencia del trabajo, entonces, coincide con la lengua en la que se lo comunica (Ortiz, 2020).

En consecuencia, otros factores materiales que se cruzan con las cuestiones lingüísticas son los costos impuestos por las revistas académicas. Ya sea bajo la forma de tasas de procesamiento de artículos (APC, por sus siglas en inglés, *article processing charges*) o suscripciones a paquetes cerrados de publicaciones, la industria de la publicación científica funciona como un mercado oligopólico y altamente concentrado (Larivière et al., 2015), donde se intercambia capital económico por capital simbólico: en el modelo propietario y privativo tradicional se paga por tener acceso al material de lectura; en las formas de acceso abierto de la vía dorada o híbridas, se paga por publicar en aquellos espacios que proporcionan prestigio, visibilidad y calidad científica.

Puesto que este mercado se basa, por un lado, en la motivación intrínseca de los investigadores de difundir su trabajo y de apoyar los mecanismos de verificación propios de la ciencia, y, por otro, en las demandas institucionales que fomentan la publicación en *journals de alto impacto*, los artículos científicos se comportan como bienes de demanda inelástica (Puehringer et al., 2021). Un pesquisador brasileño se expresaba en estos términos sobre esa demanda:

Existe essa demanda, essa necessidade de haver publicações em bons veículos. Então o docente do programa de pós tem que procurar publicar em bons veículos. Essa cultura de ir atrás dos bons veículos, escolher um journal de maior impacto em detrimento de um menor, faz parte de nossa vida. Mas não sempre você pode. (pesquisador en ciencias de la computación, entrevista)

El cambio de modelo de negocios que traslada el pago del lector al autor (es decir, de una barrera de pago para acceder a la lectura de cierto material, al pago como requisito para la publicación abierta) no parece haber influido en la cantidad de artículos enviados a las revistas más prestigiosas. Los matices deben buscarse por otro lado: siempre habrá instituciones científicas con los recursos suficientes para afrontar esos costos a fin de que sus investigadores figuren en las publicaciones mejor rankeadas de sus campos. Mientras tanto, los científicos de regiones semiperiféricas o periféricas ven reducidas sus posibilidades a la

obtención de descuentos, a la capacidad de sus coautores de financiar parte o la totalidad de los pagos, o se limitan a enviar sus artículos a aquellas revistas que no representan un costo para los autores. Si este último modelo, denominado de acceso abierto diamante, es el prevalente en las publicaciones de ciencias sociales y humanidades latinoamericanas, en las ciencias naturales y exactas y las publicaciones de HCS de la corriente principal la tendencia es pagar por publicar. Esto genera una presión extra y un mayor volumen de propuestas dirigidas a las revistas gratuitas para los autores (las cuales son escasas y suelen estar muy claramente identificadas), con la consiguiente mayor competencia, mayores tasas de rechazos, y mayores demoras en la publicación.

Las publicaciones clásicas, revistas internacionales, ahí tenemos varios problemas. Las revistas más valoradas son pocas, y a su vez se restringe mucho más porque algunas son pagas. En algunas, las publicaciones son muy caras. Nosotros en general ... no tenemos tanta plata y pagar esas publicaciones es mucho. (posdoctorando en astronomía, entrevista)

Siempre dependo de tener que mandar a traducir mis trabajos, y para eso dependo de fondos. Entonces, quienes trabajamos en universidades públicas en América Latina y que no disponen de fondos, o a veces cuando disponen son de fondos super limitados para traducir, nos vemos en esta encrucijada de o tener que poner de parte algo del bolsillo propio para la traducción, o esperar que salga algún proyecto de investigación—que no siempre salen. (investigador en ciencias jurídicas, encuesta)

Conclusiones

“Imposición,” “desequilibrio,” “injusticia,” “desventaja,” “desigualdades.” Los investigadores argentinos y brasileños entrevistados para este trabajo mencionaron reiteradamente estos términos en relación al rol del inglés como “lengua franca” en el campo científico internacional. En el caso de quienes se desempeñan en las HCS, la sensación de injusticia es, también, epistémica. Las exigencias idiomáticas y estilísticas de los circuitos de publicación *mainstream* operan hacia una homogeneización de las formas de decir y de pensar, lo cual ha sido caracterizado por Bennett (2015) como un epistemicidio conducente a la instauración de una monocultura académica. La subalternización lingüística en esta situación conlleva una subalternización epistémica: al devaluarse las lenguas que son vehículos de circulación de tradiciones académicas no anglófonas, se devalúan también esas tradiciones.

Crystal (2003) considera que la lengua es una institución inmensamente democratizadora: aprender una lengua es tener derechos a ampliarla, modificarla, jugar con ella, crear en ella, ignorar partes de ella. Si bien es una mirada alentadora y un argumento potente en contra del paradigma del hablante nativo como único modelo válido, resulta en exceso optimista mientras ese derecho a intervenir en la lengua no sea socialmente reconocido: la discriminación con bases lingüísticas continúa siendo una realidad. Incluso concediendo que el inglés es una lengua cada vez más desterritorializada—y en eso radica parte de su atractivo global—dentro y fuera del campo científico continúan existiendo instituciones y agentes que sancionan las normas de corrección y aceptabilidad lingüística. En consecuencia, la corrección se sigue identificando con el paradigma del hablante nativo, aunque la función de mantenimiento de la norma ya no recaiga exclusivamente en personas cuya primera lengua es el inglés.

El fenómeno de la injusticia lingüística ofrece una perspectiva importante de las estructuras del campo científico, pero para habilitar un cambio real, se deben incluir enfoques complementarios, puesto que un foco exclusivo sobre las lenguas no alcanza para comprender y resolver problemas que van más allá de estas (Finardi, 2022). Es importante recordar que la crítica académica a prácticas y sesgos identificados como problemáticos es un gran aporte, pero no es suficiente para erradicar esos constructos ideológicos (Soler & Morales-Gálvez, 2022). Todo diseño de política científica debe contemplar una política para la comunicación científica si lo que se busca es incidir en pos de formas menos arbitrarias de circulación del conocimiento. La revisión de los sistemas de evaluación y la jerarquización de las publicaciones científicas, así como los estímulos ofrecidos a investigadores, son algunas de las áreas donde una intervención tal sería posible si se disponen de los recursos y la voluntad política para comenzar a ejercer un cambio en las disposiciones hacia las lenguas empleadas para la comunicación entre pares. Por otra parte, las infraestructuras de publicación académica tienen un importante rol en fortalecer el multilingüismo en el campo, ya sea habilitando herramientas informáticas y plataformas de gestión editorial disponibles en múltiples lenguas o facilitando la publicación de traducciones de textos. Los esfuerzos del Public Knowledge Project⁶ son un excelente ejemplo en esta dirección, en contraposición con el marcado monolingüismo de las plataformas propiedad de editoriales comerciales, regidas por criterios de mercado y no de creación de comunidad en torno a las ciencias y sus lenguas.

6 Entidad que sostiene Open Journal Systems, plataforma gratuita de software libre para la gestión y publicación de revistas. <https://docs.pkp.sfu.ca/multiling-guide/en/>

En definitiva, el hecho de que científicos de todo el mundo dispongan de estrategias para sobreponerse a los obstáculos que se les presentan para insertarse exitosamente en los circuitos internacionales de producción y circulación de conocimiento no implica que la lengua no sea uno de esos obstáculos, ni que sea uno desdeñable. Se necesita reconocer la injerencia que factores materiales, económicos y políticos tienen en los procesos comunicativos dentro del campo científico, pero no al costo de negar la existencia de sesgos (conscientes e inconscientes) con bases lingüísticas y la potencia del lenguaje para traccionar cambios estructurales. Considero, entonces, que seguir desarrollando una mirada sobre la ciencia a través de sus lenguas contribuye a profundizar la comprensión acerca de cómo actúan las actuales formas de integración o exclusión de voces no anglófonas, no centrales, en el concierto científico mundial. Y mientras esta sea la base de cuestionamientos que se traduzcan en acciones colectivas con voluntad de transformación política, esta perspectiva tiene la potencialidad de adquirir una fuerza contrahegemónica, democratizante, y decolonial.

Referencias

- Ammon, U. (2010). World languages: Trends and futures. En N. Coupland (Ed.), *The handbook of language and globalization* (pp. 101-122). Wiley Blackwell.
- Bennett, K. (2015). Towards an epistemological monoculture: Mechanisms of epistemicide in European research publication. En R. Plo Alastrué & C. Pérez-Llantada (Eds.), *English as a scientific and research language: Debates and discourses* (pp. 9-35). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9781614516378-004>
- Bourdieu, P. (2001). *¿Qué significa hablar?* (3ra ed.). Ediciones Akal.
- Brereton, P., & Cousins, E. Y. (2022). Practitioners respond to John Flowerdew's "the linguistic disadvantage of scholars who write in English as an additional language: Myth or reality." *Language Teaching*, 55(1), 145-148. <https://doi.org/10.1017/S0261444821000033>
- Canagarajah, S. (2013). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.
- Canagarajah, S. (2019). *Transnational literacy autobiographies as translingual writing*. Routledge.
- Céspedes, L. (2022). *¿Castellano, português, English? Las lenguas de la ciencia en el campo científico latinoamericano: un estudio comparado entre Argentina y Brasil*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Córdoba]. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Córdoba. <http://hdl.handle.net/11086/546688>
- Céspedes, L. (2023). Sociolinguistic and translingual practices in the discourse of astronomers in Argentina. *Engaging Science, Technology, and Society*, 9(1), 6-22. <https://doi.org/10.17351/ests2023.1391>
- Cenoz, J. (2013). Defining multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 3-18. <https://doi.org/10.1017/S026719051300007X>

- Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2da. ed.). Cambridge University Press.
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2014). Strategies and tactics in academic knowledge production by multilingual scholars. *Education Policy Analysis Archives*, 22(32), 1-28. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n32.2014>
- Finardi, K. (2022). Global English: Neither a “hydra” nor a “Tyrannosaurus rex” or a “red herring” but an ecology of approaches towards social justice. *Education and Linguistics Research*, 8(2), 33-45. <https://doi.org/10.5296/elr.v8i2.20244>
- Finardi, K., & Archanjo, R. (2018). Washback effects of the Science Without Borders, English Without Borders and Language Without Borders programs in Brazilian language policies and rights. En M. Siiner, F. M. Hult, & T. Kupisch (Eds.), *Language policy and language acquisition planning* (pp. 173-185). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75963-0_10
- Flowerdew, J. (2019). The linguistic disadvantage of scholars who write in English as an additional language: Myth or reality. *Language Teaching*, 52(2), 249-260. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000041>
- Gallardo, O. (2022). Las competencias lingüísticas en juego en el campo académico: Perfiles de adquisición, valoración y utilización del inglés por investigadores/as científicos/as de Argentina. *Tempo Social*, 34(3), 101-151. <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2022.200076>
- Hamel, R. E. (2013). El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: Elementos para una política del lenguaje en América Latina. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 52(2), 321-384. <https://doi.org/10.1590/S0103-18132013000200008>
- Hultgren, A. K. (2019). English as the language for academic publication: On equity, disadvantage and “non-nativeness” as a red herring. *Publications*, 7(2), 31. <https://doi.org/10.3390/publications7020031>
- Hultgren, A. K. (2020). Global English: From “Tyrannosaurus rex” to “red herring.” *Nordic Journal of English Studies*, 19(S3), 10-34. <https://doi.org/10.35360/njes.574>
- Hyland, K. (2016). Academic publishing and the myth of linguistic injustice. *Journal of Second Language Writing*, 31, 58-69. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2016.01.005>
- Larivière, V., Haustein, S., & Mongeon, P. (2015). The oligopoly of academic publishers in the digital era. *PLOS ONE*, 10(6), e0127502. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0127502>
- Lillis, T. (2021). Foreword. En I. Guillén-Galve & A. Bocanegra-Valle (Eds.), *Ethnographies of academic writing research: Theory, methods, and interpretation* (pp. vii-xi). John Benjamins.
- Ortiz, R. (2009). *La supremacía del inglés en las ciencias sociales*. Siglo XXI Editores.
- Ortiz, R. (2020). *Relaciones de poder y ciencias sociales* [Conference presentation]. Coloquio Internacional 2020/2021: Asimetrías del conocimiento. Producción, circulación, impactos. Buenos Aires, Argentina. https://fb.watch/mNjR_Fo0eD/
- Politzer-Ahles, S., Girolamo, T., & Ghali, S. (2020). Preliminary evidence of linguistic bias in academic reviewing. *Journal of English for Academic Purposes*, 47, 100895. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100895>

- Puehringer, S., Rath, J., & Griesebner, T. (2021). The political economy of academic publishing: On the commodification of a public good. *PLOS ONE*, 16(6), e0253226. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253226>
- Seidlhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT Journal*, 59(4), 339-341. <https://doi.org/10.1093/elt/cci064>
- Soler, J., & Morales-Gálvez, S. (2022). Linguistic justice and global English: Theoretical and empirical approaches. *International Journal of the Sociology of Language*, 2022(277), 1-16. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2022-0026>
- Soler, J. (2020). Linguistic injustice and global English: Some notes from its role in academic publishing. *Nordic Journal of English Studies*, 19(S3), 35-46. <https://doi.org/10.35360/njes.575>
- Swales, J. (1997). English as Tyrannosaurus rex. *World Englishes*, 16(3), 373-382. <https://doi.org/10.1111/1467-971X.00071>
- Van Parijs, P. (2007). Tackling the Anglophones' free ride: Fair linguistic cooperation with a global lingua franca. *AILA Review*, 20(1), 72-86.

A escolha de língua para produção acadêmica de pesquisadores brasileiros plurilíngues

Eliana Hirano
BERRY COLLEGE, USA.

Kátia Monteiro
INDEPENDENT RESEARCHER, BRAZIL

Resumo / Abstract

O Brasil ocupa uma posição importante na produção de conhecimento científico tanto na América Latina quanto internacionalmente e, ainda assim, sabemos pouco sobre como os pesquisadores brasileiros lidam com a pressão internacional para disseminar os resultados de suas pesquisas na língua inglesa. Essa questão é particularmente relevante nas ciências humanas, nas quais a pressão da internacionalização é mais atual e crescente, com desafios que talvez sejam maiores que os das ciências exatas, nas quais muitos pesquisadores já estão socializados nas comunidades internacionais. Entre esses desafios encontram-se a falta de auxílio com escrita e tradução, exacerbada por uma cultura discursiva mais complexa, exigindo do pesquisador um conhecimento linguístico mais amplo. Com o objetivo de elucidar as práticas de publicação dos pesquisadores das ciências humanas, decidimos investigar as experiências de pesquisadores plurilíngues experientes na área de linguística. Em específico, este estudo explorou quais fatores levam esses pesquisadores a publicarem em inglês ou em português. Os resultados apontam para importantes fatores extrínsecos e intrínsecos que motivam esses pesquisadores a disseminar suas pesquisas em cada uma das línguas. O fator extrínseco de maior destaque está relacionado à publicação como forma de atender a solicitações de colegas e periódicos no Brasil e no exterior. Dentre os fatores intrínsecos para publicações em inglês, foi apontado o auto-desenvolvimento como, por exemplo, acesso a uma gama maior de leitores. Já um

senso de responsabilidade figurou como fator intrínseco para ambas as línguas: em inglês, para promover acesso internacional à produção científica brasileira e em português, para contribuir para o desenvolvimento da comunidade científica no Brasil.

Brazil occupies an important position in the production of scientific knowledge both in Latin America and internationally, and yet, not much is known about how Brazilian researchers deal with the pressure to disseminate their work in English. This gap is particularly relevant for researchers working in the humanities, who may struggle more with the increasing pressure to publish in English compared to scholars in the hard sciences, where disciplines tend to be more internationalized. Among the challenges faced by humanities scholars are insufficient institutional language support and more complex discursive styles, which can make writing more demanding. To shed light on the publishing practices of researchers in the humanities, we focused on experienced plurilingual researchers in the field of linguistics. Specifically, this study explored which factors motivate these researchers to publish in English or Portuguese. Findings point to important extrinsic and intrinsic factors that motivate scholars to choose either language. The most prominent extrinsic factor concerns publication as a response to requests from colleagues and journals in Brazil and abroad. Intrinsic factors for publications in English were related to self-development, such as widening the readership of their work. A sense of responsibility was a motivator to write in both languages: in English, to promote international access to Brazilian science, and, in Portuguese, to contribute to the development of the academic community in Brazil.

Palavras-chave / Keywords: internacionalização; inglês para publicações científicas; produção científica; pesquisador multilíngue / ERPP; internationalization; knowledge production; scholarly publication; multilingual scholars

A corrida mundial para a internacionalização das universidades solidificou o uso do inglês como língua franca em publicações acadêmicas (Jenkins, 2014; Kuteeva & Mauranen, 2014). Como consequência, pesquisadores dos mais diversos países se encontram pressionados a disseminar os resultados de suas pesquisas nessa língua. Essa realidade deu origem à área de pesquisa ERPP (English for research publication purposes, ou inglês para publicações científicas; Cargill & Burgess, 2008), dentro da qual há um número crescente de estudos investigando os desafios que essa pressão apresenta, em especial, aos

pesquisadores não falantes nativos da língua inglesa ao publicarem em periódicos internacionais em inglês (e.g., Flowerdew, 1999; McDowell & Liardet, 2019; Shchemeleva, 2021).

Dentro desse contexto de pesquisa, a realidade brasileira só agora começa a ser explorada em maior detalhe, apesar da importante posição que o Brasil detém na produção de conhecimento científico, ocupando a 14ª posição mundial e a primeira na América Latina (*SJR – International Science Ranking*, n.d.). Assim como em outros países da chamada semi-periferia (Bennett, 2014), os pesquisadores brasileiros se encontram pressionados a publicar em inglês para atender às demandas de internacionalização das universidades em que trabalham e às expectativas das agências de fomento, que utilizam as publicações internacionais como um dos critérios para aprovação de bolsas de pesquisa e avaliações de programas de pós-graduação. Há, ainda, poucos trabalhos que exploraram a experiência do pesquisador brasileiro frente a esse desafio. Entretanto, há algumas publicações com enfoque em disciplinas específicas. Serra et al. (2008), por exemplo, investigaram os principais motivos para a rejeição de trabalhos brasileiros em revistas internacionais na área de administração sob o ponto de vista de editores e revisores de periódicos anglófonos. Cunha et al. (2014), por sua vez, exploraram a relação entre o nível de proficiência em inglês de alunos de pós-graduação em psiquiatria e seu nível de produtividade acadêmica. A pesquisa exploratória de Martinez e Graf (2016) analisou as dificuldades que professores e alunos de pós-graduação em engenharia enfrentam ao tentar publicar em revistas internacionais. Por fim, Cardoso (2020) investigou as percepções de estudantes de pós-graduação no ensino de ciência sobre o uso do inglês como língua de comunicação científica. Esses estudos apontam que as áreas acima citadas estão ao menos parcialmente internacionalizadas no Brasil, a despeito dos desafios enfrentados, que costumam ser mais acentuados entre os acadêmicos inexperientes (Cardoso, 2020; Martinez & Graf, 2016).

De maneira geral, a efetiva participação do pesquisador brasileiro na rede internacional varia de acordo com diversos fatores dentro dos quais consta a área de atuação. Baumvol et al. (2021) e Monteiro e Hirano (2020) constataram que os pesquisadores das ciências naturais e exatas, por exemplo, tendem a ter muito mais publicações em inglês do que os pesquisadores das ciências humanas, que privilegiam a língua portuguesa. Essa diferença levou Monteiro e Hirano (2020) a cogitar a existência de uma periferia dentro da semi-periferia acadêmica brasileira. De acordo com Bennett (2014), a periferia global refere-se às nações que têm baixa representatividade internacional enquanto os países de centro, abrangendo principalmente as nações anglófonas e do oeste europeu, incluem os líderes na produção de conhecimento científico. Os países da

semi-periferia encontram-se entre esses dois extremos. Esses mesmos termos são adotados por de Sousa Santos (2006), que vê essa separação para além do mundo acadêmico e reconhece a importância dos termos periferia, semi-periferia, e centro para analisar trocas desiguais entre países do sul e do norte. Interessantemente, em uma pesquisa recente, autores brasileiros das ciências humanas apontaram o inglês como língua preferencial para publicação, apesar de publicarem majoritariamente ou exclusivamente na língua portuguesa (Monteiro & Hirano, 2020), refletindo, talvez, um anseio pela publicação internacional que não é concretizado por razões de dificuldades com a língua e recursos financeiros, fatores apontados pelos próprios participantes. Em um levantamento de publicações dos pesquisadores mais qualificados na linguística aplicada, Garcez (2019) reportou uma tendência similar de foco quase que exclusivo em publicações em português. O autor cogitou que, para a linguística aplicada, o foco na publicação local pode estar relacionado a uma falta de pressão institucional, alegando haver “um grande mercado que funciona principalmente em uma única língua” (p. 21). Garcez esclarece que para entender os reais motivos dessa suposta insularidade, mais pesquisas são necessárias.

Há várias explicações para essa variação disciplinar na produção acadêmica na língua inglesa no Brasil e em outros países. Nas áreas das exatas, os textos tendem a apresentar uma estrutura pré-definida, o que facilita o processo de escrita, além de uma tradição já mais estabelecida do uso da língua inglesa (Baumvol et al., 2021; Shchemeleva, 2021). Nas ciências humanas, por outro lado, os pesquisadores encontram uma realidade bastante diferente. Os textos tendem a ser menos estruturados e requerem uma argumentação mais elaborada (Becher, 1994). É importante ressaltar que existem disciplinas dentro das ciências humanas que são mais internacionalizadas do que outras, como, por exemplo, administração pública (Shchemeleva, 2021), o que indica que cada disciplina pode ter sua própria cultura acadêmica (Warchał & Zakrajewski, 2021). Outra barreira para a maior participação dos pesquisadores das ciências humanas, de acordo com Monteiro e Hirano (2020), é a dificuldade de terem seus tópicos apreciados por revistas internacionais, que com frequência rejeitam os manuscritos por engajarem em temas locais. Por fim, esses pesquisadores também apontaram para a falta de verba institucional para auxílio com a escrita e tradução.

A despeito da pressão para publicar em inglês e de um número crescente de pesquisadores que engajam fluentemente com comunidades internacionais, muitos pesquisadores plurilíngues publicam em múltiplas línguas (Corcoran et al., 2019; Olmos-Lopez et al., 2022) ou estão engajados em práticas multilíngues durante o processo de produção de conhecimento, incluindo leituras, apresentações em congressos, discussões com coautores, etc. Essas práticas multilíngues parecem ser particularmente relevantes em disciplinas

das ciências humanas, nas quais as línguas podem ser utilizadas como objeto de estudo ou como língua de disseminação de conhecimento científico entre comunidades não falantes de inglês (Hynninen & Kuteeva, 2020; Warchał & Zakrajewski, 2021). Essa linha de pesquisa focada nas práticas multilíngues revela as complexas práticas discursivas dos pesquisadores que vivem entre o pragmatismo de publicar em línguas estrangeiras e o protecionismo de manter e disseminar sua língua nativa como língua da ciência, bem como educar leitores monolíngues de seus países (Duszak & Lewkowicz, 2008).

Diante da importância do inglês como língua franca da ciência e também das práticas plurilíngues com as quais muitos acadêmicos engajam, este estudo exploratório tem como objetivo entender como pesquisadores brasileiros experientes e plurilíngues realizam suas escolhas linguísticas, principalmente em relação às publicações acadêmicas. Buscamos, então, responder à seguinte pergunta: Quais fatores levam o pesquisador brasileiro experiente e plurilíngue a publicar em inglês ou em português?

Metodologia

Contexto

Apesar da imensa diversidade linguística presente no Brasil, que inclui centenas de línguas indígenas e dezenas de línguas trazidas por imigrantes (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n.d.), a maioria da população brasileira fala somente o português brasileiro. Embora os currículos de ensino fundamental e médio incluam uma língua estrangeira, geralmente o inglês, Finardi (2016) afirma que menos de 1% da população se considera fluente na língua, segundo dados do censo do IBGE e do British Council. Windle e Nogueira (2015) esclarecem que a fluência em inglês no Brasil é um capital cultural mais acessível aos membros das elites econômicas e acadêmicas do país, o que reflete uma possível dificuldade de acesso da classe menos privilegiada à educação de língua estrangeira de qualidade.

Na esfera acadêmica, uma língua estrangeira é exigência para ingressar na pós-graduação na maioria dos programas, sendo o inglês a língua mais requisitada; porém, essa exigência refere-se somente à habilidade de leitura (Cardoso, 2020; Martinez & Graf, 2016). Apesar da crescente pressão para publicações em inglês, ainda há uma dificuldade imensa com o domínio da língua entre os alunos de doutorado e professores, especialmente em áreas menos internacionalizadas (Cardoso, 2020; Monteiro & Hirano, 2020).

Para fins de avaliação de produção científica, o Brasil tem um sistema único de ranqueamento de periódicos acadêmicos, utilizado para avaliação

de programas de pós-graduação e pelas agências de fomento. Esse sistema, o Qualis da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), é baseado na produção científica de pesquisadores vinculados a programas de pós-graduação, ou seja, é um sistema que usa como parâmetro a realidade acadêmica do país e que pode não se alinhar diretamente com ranqueamentos internacionais.¹ Por esse motivo, em áreas menos internacionalizadas, revistas internacionais de renome podem não estar indexadas se nenhum pesquisador brasileiro tiver publicações nelas.

Participantes

Para a seleção de participantes, buscamos currículos dentro da Plataforma Lattes (lattes.cnpq.br), usando os seguintes filtros: doutores, brasileiros, bolsistas de produtividade PQ, com grande área de atuação em Letras, Linguística e Artes e área de atuação em Linguística.² Essa busca gerou 288 pesquisadores. Dentro desse grupo, procuramos pesquisadores de instituições públicas e privadas, que tivessem pelo menos uma publicação em inglês nos últimos 5 anos. Enviamos um convite via e-mail a 22 pesquisadores de todas as regiões do país e entrevistamos cinco para este estudo exploratório. Todos assinaram um termo consentindo sua participação na pesquisa. A Tabela 2.1, contém informações sobre a formação e produtividade desses pesquisadores.

Tabela 2.1. Participantes

Pseudônimo	Fatima	Rita	Jorge	Theo	Miriam
Doutorado (ano de conclusão e país)	1999 Brasil	1995 Bélgica	1995 Estados Unidos	1997 Inglaterra	2003 Brasil
Pós-doutorado (país)	Finlândia Estados Unidos	Estados Unidos	Estados Unidos	Estados Unidos	Estados Unidos
Estado de atuação	SP	SC	SP	SP	PA

1 O Sistema Qualis está passando por mudanças e uma nova metodologia de avaliação deverá ser implementada a partir de 2025, o que pode alterar parte deste cenário.

2 A bolsa de produtividade em pesquisa (PQ), concedida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (s.f.), é destinada a pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos, sendo uma das principais formas de reconhecimento acadêmico no Brasil. Ver Sarmento et al. neste volume para maiores informações sobre as bolsas de produtividade.

Pseudônimo	Fatima	Rita	Jorge	Theo	Miriam
Artigos em inglês (2017-2022)	7	11	9	8	3
Artigos em português (2017-2022)	10	10	2	2	17
Capítulos em inglês (2017-2022)	9	5	6	11	0
Capítulos em português (2017-2022)	29	6	4	2	10

Coleta de Dados

Conduzimos entrevistas semiestruturadas que abordaram fatores relacionados à escolha entre o inglês ou o português para publicação acadêmica, incluindo as vantagens e desvantagens dessa seleção. As entrevistas foram realizadas em português brasileiro, usando o aplicativo Zoom com gravação de áudio. Foram transcritas e analisadas de forma indutiva e recorrente pelas autoras deste artigo, que buscaram temas que surgiram repetidamente dentro dos tópicos abordados na entrevista ou outros que emergissem naturalmente (Bernard & Ryan, 2010). Quaisquer discordâncias na análise das entrevistas foram reanalisadas e discutidas pelas pesquisadoras.

O Posicionamento das Pesquisadoras

Acreditamos ser importante esclarecer nosso posicionamento em relação ao tema desta pesquisa. Como o leitor verá abaixo, somos brasileiras, mas desenvolvemos a nossa carreira acadêmica nos Estados Unidos. Desta forma, nosso olhar é, de certa maneira, de um pesquisador de centro. Mas, sendo brasileiras, a invisibilidade da pesquisa em linguística aplicada no Brasil (cf. Garcez, 2019) sempre nos incomodou, e gostaríamos de contribuir para que a experiência do pesquisador brasileiro faça parte das discussões em ERPP.

(Elia) Depois de anos como professora de inglês em uma escola de idiomas em São Paulo, realizei meu mestrado. Já naquela época, fiz uma prova de inglês instrumental como parte do processo seletivo e muitas das leituras durante o mestrado eram em inglês. A tese foi escrita em português, mas como um membro da minha banca de defesa era da Inglaterra e não falante de português, fiz um resumo em inglês e a defesa foi feita nas duas línguas.

Apesar do início da minha carreira acadêmica ter sido plurilíngue, vivo nos Estados Unidos desde então e me desenvolvi como professora e pesquisadora essencialmente monolíngue em inglês. Este capítulo é o meu primeiro retorno ao português como língua para produção acadêmica, o que me faz refletir sobre minhas opções e escolhas linguísticas.

(Kátia) Minha jornada como pesquisadora plurilíngue começou com minha parceria com Eliana Hirano, que, como eu, vive e publica nos Estados Unidos. O foco da nossa pesquisa conjunta é o pesquisador brasileiro e sua jornada navegando pelas comunidades internacionais. Este interesse nos leva a práticas bilíngues diversas, como o desenvolvimento de instrumentos de pesquisa em português e inglês, a leitura das pesquisas internacionais e brasileiras, que sempre procuramos citar, e reuniões onde o português sempre foi a opção mais natural. Muito além disso, a experiência com essa área de pesquisa tem sido uma grande lição de humildade, pois aprendi que o centro perde muito ao ter pouco espaço para pesquisadores internacionais da semi-periferia e periferia do mundo acadêmico.

Resultados e Discussão

A análise abaixo está organizada em duas partes oferecendo respostas à pergunta de pesquisa, ou seja, que fatores levam o pesquisador experiente e plurilíngue a escolher entre inglês ou português para disseminação de seus trabalhos científicos. Nossa análise revelou que a motivação para publicar em cada uma das línguas pode ser, de maneira geral, dividida entre fatores extrínsecos e intrínsecos. Consideramos como extrínsecos, os fatores externos ao pesquisador que o levam a publicar em uma língua ou na outra, como, por exemplo, pressão departamental e convites de colegas. Já os intrínsecos incluem fatores motivacionais internos ao pesquisador, como o anseio de ampliar o público leitor. Embora essa classificação não seja excludente ou absoluta, já que fatores extrínsecos influenciam fatores intrínsecos (e.g., o desejo de se internacionalizar pode estar influenciado pela valorização da publicação internacional no mundo acadêmico), pensamos que essa separação nos auxilia a compreender melhor as motivações do pesquisador.

Fatores que Levam à Publicação em Inglês

Nossa análise revelou diversos fatores que levam à escolha do inglês. Entre os fatores extrínsecos, todos os pesquisadores mencionaram parcerias e convites de membros da comunidade internacional, refletindo um interesse global pela pesquisa brasileira, conforme aponta Theo:

Então, atualmente eu resolvi fazer em inglês porque. ... Bom, foi uma série de fatores. Um deles foi conselho de pessoas que, que eram estrangeiros, que participavam do projeto, eu participava dos projetos deles e aí eles falavam ‘mas eu quero te citar e só tem coisa em português, eu não consigo ler.’ Então aí você precisa fazer em inglês para você ser conhecido fora do Brasil. Aí então foi que eu comecei a fazer tudo em inglês. (Theo)

De maneira semelhante, Miriam menciona que seu trabalho apresentado em um encontro interinstitucional internacional atraiu grande interesse, gerando pedidos de publicações em inglês, já que suas publicações estavam em português até então. Para a pesquisadora Fatima, esse interesse na pesquisa brasileira está relacionado a um esforço ou necessidade do centro acadêmico de incluir pesquisa da (semi-) periferia. Ela narra uma experiência de um projeto liderado por pesquisadores do centro acadêmico que incluiu pesquisadores de diversos países como exigência para a obtenção de uma bolsa de pesquisa de grande prestígio internacional. O interesse da comunidade internacional em pesquisa da (semi-) periferia já havia sido mencionado por Canagarajah (1996) que argumenta que há um esforço do centro em democratizar a ciência, muitas vezes através de convites diretos, mas que, ainda assim, as barreiras discursivas e linguísticas limitam a inclusão de muitos.

Outro fator extrínseco de destaque está relacionado à internacionalização de determinadas áreas de pesquisa, que leva alguns pesquisadores a publicarem quase que exclusivamente em inglês, como apontado em outros estudos (e.g., Lorés-Sanz et al., 2014; Shchemeleva, 2021). Dois pesquisadores mencionaram que seus públicos leitores são majoritariamente internacionais, e que, inclusive, os próprios leitores brasileiros de suas pesquisas dominam o inglês, ao menos para leitura. Os comentários abaixo ilustram esse ponto:

Eu trabalho com semântica formal, que no Brasil tem o que? ... seis, sete pesquisadores que fazem pesquisa [nessa área]. Então, naturalmente, ... a tua interlocução está lá fora. E a tua interlocução lá fora é uma interlocução em inglês, né? (Rita)

Quem tá lendo o texto [mesmo que brasileiro] vai dominar o inglês e não vai ter grandes problemas. ... Não que sejam fluentes em inglês, ... pelo menos pra ler não têm problemas. (Jorge)

É importante destacar que todos os pesquisadores foram cuidadosos em não generalizar a situação da sua área para outras. Curiosamente, um

fator extrínseco que não surgiu nesta pesquisa, mas que é frequentemente mencionado na literatura, é a cobrança institucional (e.g., Li & Flowerdew, 2009; Monteiro & Hirano, 2020). Conforme verificou Garcez (2019), a cultura de pesquisa no Brasil, ao menos na área de Linguística Aplicada, “não exige—nem valoriza objetivamente—produção internacional” (p. 59). Os pesquisadores aqui entrevistados parecem ter motivações mais pessoais para publicar em inglês, talvez decorrente de uma posição já consolidada em suas carreiras.

Dentre os fatores intrínsecos que levam à publicação em inglês, o auto-desenvolvimento, ou o anseio de buscar formas de se desenvolver profissionalmente que não sejam decorrentes de pressão externa, foi o tema mais recorrente. Os pesquisadores mencionaram que escrevem em inglês para avançar na carreira, ter mais leitores, receber pareceres internacionais detalhados e trocar ideias com uma gama mais abrangente de pesquisadores. A pesquisadora Miriam, em particular, colocou a publicação internacional como um desafio que ela se impõe ao perceber que sua pesquisa não fazia parte do diálogo científico internacional porque suas publicações estão quase que exclusivamente em português:

Eu já estou no final da minha carreira, já estou assim, com tempo já para aposentar, só que eu não vou aposentar agora e tal. Tem muita coisa ainda, muita coisa para fazer, mas agora eu só vou escrever inglês. É uma decisão. (Miriam)

Por fim, outro fator intrínseco importante foi a vontade de levar o trabalho do Brasil para o exterior. Muitos desses comentários foram acompanhados de uma reflexão sobre a qualidade da pesquisa realizada no Brasil como sendo “valiosa” ou, em alguns casos, “superior,” e que, portanto, deve ser conhecida pela comunidade internacional, como os trechos a seguir ilustram.

É inevitável e imprescindível para internacionalização [publicar em inglês], para a gente ter inserção, para a gente se mostrar. Tem muita coisa valiosa que nós fazemos no Brasil, mas que infelizmente não chega para troca porque está em português e isso é limitante. (Miriam)

Falando da minha área, teve uma grande expansão da área de sintaxe no Brasil, porque justamente os pesquisadores começaram a publicar bem e houve uma grande atenção sobre o português brasileiro. Então, hoje, na literatura da área de sintaxe, você não vai falar de alguns assuntos sem falar do português brasileiro. Mas não porque as pessoas leram os trabalhos

em português, mas porque essas pesquisas foram disponibilizadas em inglês e aí passaram a fazer parte desse conjunto nuclear comum de coisas para serem analisadas. (Jorge)

Eu vejo que a publicação brasileira tem uma qualidade muitas vezes muito superior ao tipo de pesquisa feito fora ... em diferentes aspectos em termos de ... metodologia de pesquisa, de abordagem de alguns conceitos e alguns teóricos. ... Então existe uma produção brasileira desconhecida pelo mundo. ... Então eu acho que a publicação em inglês abre caminhos para você ser reconhecido internacionalmente. (Fatima)

Esses fatores intrínsecos relacionados à internacionalização também emergiram em outras pesquisas, como um anseio de internacionalizar a área de pesquisa (Hynninen & Kuteeva, 2020) e engajar com a comunidade internacional (Martín et al., 2014; McDowell & Liardét, 2019). O auto-desenvolvimento, que foi o principal fator intrínseco que aqui encontramos, também é um tema recorrente na literatura (Martín et al., 2014; Warchał & Zakrajewski, 2021).

Fatores que Levam à Publicação em Português

Os fatores que levam a publicar em português também foram diversos. Dentre os fatores extrínsecos, a área de pesquisa foi relevante, assim como aconteceu para o inglês. Por exemplo, Miriam e Rita publicam em português quando escrevem sobre línguas indígenas brasileiras, pois os falantes dessas línguas não têm acesso ao inglês:

Agora estou publicando um artigo sobre uma língua indígena brasileira e a revista aceita tanto em inglês quanto em português. Aí a minha opção foi português. Por quê? Porque os falantes dessa língua indígena ... só leem, quando leem, leem em português. E eu quero que essa informação seja acessível a eles. (Rita)

Acadêmicos em outras regiões globais (cf. Hynninen & Kuteeva, 2020; Li & Flowerdew, 2009) também expressaram preferência por publicação na língua nativa para explorar temas direcionados à comunidade local. Apesar de alguns participantes terem mencionado que seus leitores brasileiros têm a habilidade de ler em inglês (acima), outros participantes, como Fatima, por vezes optam por publicar em português para atingir um público-alvo que não lê em inglês:

Tenho textos que eu acho que são muito importantes, como o [nome do artigo], que é muito citado fora; ... que no Brasil as pessoas não leem. Então eu tive que fazer textos semelhantes a ele em português para que as pessoas pudessem ter acesso. (Fatima)

Esse cuidado em disponibilizar o conhecimento para o leitor brasileiro que ainda não domina o inglês, ampliando o acesso de suas pesquisas, foi também apontado por Macedo et al. (2020). O uso do português para publicações de livros, por exemplo, foi mencionado por Jorge, fato também apontado por Hynninen and Kuteeva (2020), já que livros podem ser utilizados para instruir novatos, potencialmente não proficientes em inglês.

Outro fator extrínseco citado por nossos participantes foi convites de revistas ou coletâneas, uma tendência também identificada por Motta-Roth et al. (2016). Por fim, questões relacionadas à produtividade influenciam a escolha pelo português, como o fato de esses pesquisadores acharem mais fácil escrever em sua língua materna assim como terem índice de aceitação mais alto em revistas brasileiras. Esses pontos são ilustrados nas falas de Miriam: “como brasileira, é claro, escrever em português é muito mais simples e muito mais rápido” e Rita: “eu sou mais desenvolta na minha própria língua, no português.” Theo faz um comentário em relação à dificuldade de se ter um trabalho aceito internacionalmente quando diz: “Eu acho que eu já fui recusado mais vezes ... na revista estrangeira do que na revista brasileira.”

Além dos fatores acima, a publicação em revista brasileira, muitas vezes, recebe pontuação maior. De fato, houve diversas críticas ao Qualis da CAPES (ver descrição na metodologia), que designa pontuação às revistas baseado na produção dos pesquisadores de cada área e, que, portanto, pode não pontuar revistas internacionais renomadas nas quais os brasileiros ainda não publicaram, além de apresentar uma defasagem na atualização dos índices, conforme Theo:

Esse mesmo sistema que obriga a gente a fazer textos, publicação internacional, às vezes não reconhece o texto porque eles têm todo um sistema, Qualis, né, de avaliação. E esse sistema Qualis, ele não incide no momento da sua publicação, e ele demora anos para sair. Então você fica com aquela publicação que saiu e ... até sair a avaliação Qualis é como se você não tivesse feito. ... Não conta para o seu programa de pós, nem para a sua pontuação, nada. ... Somente revistas muito conceituadas que brasileiros já publicaram [contam pontos]. (Theo)

Esse fator oferece uma contrapartida à literatura, que frequentemente critica os sistemas de ranqueamentos que tendem a priorizar publicações

internacionais, funcionando como um fator extrínseco para a publicação em inglês (e.g., Cho, 2009; Lee & Lee, 2013). López-Navarro et al. (2015), inclusive, sugerem que países não anglófonos deveriam mudar a maneira que avaliam a produção acadêmica de forma a dar maior proeminência à disseminação de conhecimento em línguas locais. Entretanto, pelo fato dos nossos entrevistados serem fluentes em inglês e já estarem socializados nas comunidades internacionais, esse fator, que de certa forma privilegia as publicações em português, foi mencionado como algo negativo.

Dentre os fatores intrínsecos para a publicação em português, a preocupação de formar a comunidade brasileira de pesquisadores e estudantes teve grande destaque neste estudo. Um exemplo interessante foi o do Theo, que, em certos momentos, enfocou a publicação em português para desenvolver sua área de pesquisa no Brasil:

Aí depois que eu voltei para o Brasil, ... eu achei que seria mais proveitoso eu escrever em português para poder solidificar ou criar a área de linguística de corpus no Brasil. Porque ... se a gente fizesse em inglês dificultaria o acesso de pessoas que ou não leem ... inglês ou tem dificuldade. Em segundo lugar, porque eu achei que era preciso ... ter um corpo de textos em português pra gente ter uma terminologia, para poder usar o mesmo vocabulário para falar das coisas, escrever projeto. ... Então eu achei que se eu fizesse, publicasse em português ia ajudar todo esse processo, né? E criar uma comunidade brasileira de linguistas de corpus. Então não era uma coisa que eu acho que só eu devia fazer. Não era isso. Eu acho que os linguistas do Brasil, os linguistas de corpus, deveriam também fazer em português. E de fato, isso aconteceu e acho que ajudou bastante a formar essa comunidade. (Theo)

Para a Fatima, a preocupação em manter sua pesquisa no âmbito nacional é atual e contínua:

A minha escolha é muito mais para escrever pro Brasil. Eu já entrei num momento de vida que eu quero escrever para formar a comunidade brasileira, sem perder de vista a possibilidade de internacionalização das pesquisas brasileiras. (Fatima)

Essa preocupação de instruir a comunidade local também foi mencionada em outros estudos (e.g., Curry & Lillis, 2004; Li & Flowerdew, 2009) e parece ser mais forte nas ciências humanas, em que temas de interesse locais são mais

prevalentes (Duszak & Lewkowicz, 2008). O cuidado para manter a língua local como língua da ciência, um assunto marcante em alguns estudos (e.g., Ferguson, 2007; Hynninen & Kuteeva, 2020), não foi um tópico relevante neste estudo. Como nosso estudo anterior (Monteiro & Hirano, 2020) apontou, nas humanas no Brasil o domínio do inglês ainda é pequeno e talvez por isso ainda não haja motivo para alarme.

Conclusão e Considerações Finais

Este estudo explorou os fatores extrínsecos e intrínsecos que motivam pesquisadores brasileiros experientes e plurilíngues a publicar em inglês ou em português. Desta forma, oferece uma contribuição importante para a área de pesquisa ERPP ao investigar de que maneira esses pesquisadores respondem à pressão internacional para publicar em inglês ao mesmo tempo que consideram a possibilidade de publicar em sua língua local. Uma particularidade deste grupo de pesquisadores é o seu forte domínio das duas línguas, anos de experiência profissional, assim como atuação numa área em que há revistas brasileiras e internacionais altamente ranqueadas, de forma que existe, de fato, uma possibilidade de escolha em relação à língua em que disseminam suas produções acadêmicas.

Dentre os fatores extrínsecos de destaque tanto para as publicações em inglês como em português figura a resposta a convites de revistas (internacionais ou brasileiras) e de outros membros da comunidade acadêmica (no exterior ou no Brasil). Sem dúvida, isso se deve ao fato de os participantes desta pesquisa já terem alcançado uma posição consolidada como participantes ativos das suas respectivas comunidades. Dentre os fatores extrínsecos que promovem a publicação em português, foi interessante observar que apesar da vasta experiência desses pesquisadores no cenário internacional, a escrita em português ainda parece fluir com maior facilidade. Além disso, os comentários e críticas ao sistema Qualis apresentam um contraponto importante em relação aos sistemas de ranqueamento usados em outros países.

Já entre os fatores intrínsecos para publicação em ambas as línguas, identificamos um senso de responsabilidade por parte desses pesquisadores. Ao escolherem publicar em inglês, percebemos um orgulho pela produção científica brasileira e um anseio para que a mesma seja melhor conhecida internacionalmente. Miriam resume bem este sentimento ao dizer que:

[precisamos publicar em inglês] para que eles vejam o que é que a gente está fazendo e tal. Então, assim, de certa forma, me ... dá tristeza de saber que a gente está trabalhando em uma frente

semelhante ... e a gente deixa de ter essa interlocução que podia ser maior por conta de uma barreira linguística. (Miriam)

Esse fator ressalta a realidade de que há uma ciência no Brasil que não está totalmente introduzida no cenário mundial, fazendo parte dessa suposta “ciência perdida” com pouco espaço nas revistas internacionais (Gibbs, 1995).

O fator intrínseco mais saliente para publicação em português deveu-se a um senso de responsabilidade dos participantes para contribuir na formação da comunidade brasileira de pesquisadores e praticantes em suas respectivas áreas de atuação. Embora alguns participantes partissem do pressuposto de que os pesquisadores novatos têm proficiência em inglês suficiente para a leitura, outros argumentaram que isso não se aplica às suas áreas, refletindo os baixos índices de proficiência no Brasil.

Ainda que este estudo tenha enfatizado os fatores que levam à publicação em português e em inglês, os participantes também mencionaram fatores que inibem maior publicação, especialmente em inglês. Quase todos os participantes mencionaram que levam mais tempo para escrever em inglês e também requerem maior assistência com revisões, o que pode resultar em custos altos. Sendo pesquisadores PQ, eles podem utilizar parte dessa bolsa para esse fim, embora todos utilizem fundos próprios também. Vários participantes mencionaram a falta de apoio financeiro institucional. Outros fatores que contaram contra a publicação em inglês incluem o processo de submissão, que costuma ser mais elaborado, assim como o rigor dos pareceres. Uma característica apresentada por vários dos participantes é a persistência frente a pareceres que requerem inúmeras revisões e um apreço pelos pareceres internacionais que propulsionam o aperfeiçoamento dos manuscritos.

Um dos resultados mais interessantes deste estudo reside na adoção, por parte dos pesquisadores entrevistados, de um bilinguismo de escolha, em contraste ao que se observa em diversos contextos acadêmicos marcados pela lógica do *publish or perish* em inglês (e.g., Lee & Lee, 2013), especialmente em revistas internacionais altamente ranqueadas. Muitos dos participantes relataram privilegiar deliberadamente a publicação em sua língua materna, não apenas como estratégia de comunicação científica, mas também como expressão de pertencimento e afirmação epistemológica. O uso do inglês, por sua vez, emergiu sobretudo em situações específicas como convites ou oportunidades voltadas à projeção internacional da produção local e não como resposta a uma imposição institucional. Esse bilinguismo de escolha parece ser viabilizado por um sistema de ranqueamento que, de certa forma, até o presente momento, privilegia as revistas acadêmicas locais, bem como por uma cultura acadêmica que favorece essa insularidade (Garcez, 2019). Essa

autonomia relativa da área de linguística aqui pesquisada, embora possa restringir a circulação internacional do conhecimento produzido no Brasil, também pode potencialmente proteger epistemologias e práticas semiperiféricas que são cruciais para contrapor os crescentes discursos dominantes e alegadamente simplistas do centro global (de Sousa Santos, 2006). Esse talvez seja o cenário ideal para publicações internacionais em inglês, pois desobrigados da pressão por visibilidade internacional a qualquer custo, o que pode levar ao conformismo e adequação a retóricas e epistemologias de centro, esses pesquisadores encontram maior margem para negociar criticamente seus posicionamentos teóricos e ideológicos, dimensão que, conforme destacou Fátima, é de extrema importância para pesquisadores brasileiros.

Referências

- Baumvol, L., Sarmiento, S., & Fontes, A. B. A. da L. (2021). Scholarly publication of Brazilian researchers across disciplinary communities. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 2(1), 5-29. <https://doi.org/10.1075/jerpp.20012.bau>
- Becher, T. (1994). The significance of disciplinary differences. *Studies in Higher Education*, 19(2), 151-161. <https://doi.org/10.1080/03075079412331382007>
- Bennett, K. (2014). Introduction: The political and economic infrastructure of academic practice: The “semiperiphery” as a category for social and linguistic analysis. In K. Bennett (Ed.), *The semiperiphery of academic writing: Discourses, communities and practices* (pp. 1-9). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137351197_1
- Bernard, H. R., & Ryan, G. W. (2010). *Analyzing qualitative data: Systematic approaches*. SAGE Publications.
- Canagarajah, A. S. (1996). “Nondiscursive” requirements in academic publishing, material resources of periphery scholars, and the politics of knowledge production. *Written Communication*, 13(4), 435-472. <https://doi.org/10.1177/0741088396013004001>
- Cardoso, N. N. F. L. (2020). “Você (não) precisa aprender inglês se quer ser pesquisador(a)!”: O inglês como língua da comunicação científica na visão de estudantes pesquisadores(as) em ensino de ciências [Universidade Federal da Bahia]. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/31964>
- Cargill, M., & Burgess, S. (2008). Introduction to the special issue: English for research publication purposes. *Journal of English for Academic Purposes*, 2(7), 75-76. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.02.006>
- Cho, D. W. (2009). Science journal paper writing in an EFL context: The case of Korea. *English for Specific Purposes*, 28(4), 230-239. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2009.06.002>
- Corcoran, J. N., Englander, K., & Muresan, L.-M. (Eds.). (2019). *Pedagogies and policies for publishing research in English*. Routledge. <https://www.routledge.com/>

- Pedagogies-and-Policies-for-Publishing-Research-in-English-Local-Initiatives/Corcoran-Englander-Muresan/p/book/9781138558090
- Cunha, A., dos Santos, B., Dias, Á. M., Carmagnani, A. M., Lafer, B., & Busatto, G. F. (2014). Success in publication by graduate students in psychiatry in Brazil: An empirical evaluation of the relative influence of English proficiency and advisor expertise. *BMC Medical Education*, 14(1), 238. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-14-238>
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2004). Multilingual scholars and the imperative to publish in English: Negotiating interests, demands, and rewards. *TESOL Quarterly*, 38(4), 663-688. <https://doi.org/10.2307/3588284>
- de Sousa Santos, B. (2006). Globalizations. *Theory, culture & society*, 23(2-3), 393-399. <https://doi.org/10.1177/026327640602300268>
- Duszak, A., & Lewkowicz, J. (2008). Publishing academic texts in English: A Polish perspective. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(2), 108-120. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.03.001>
- Ferguson, G. (2007). The global spread of English, scientific communication and ESP: Questions of equity, access and domain loss. *Ibérica: Revista de La Asociación Europea de Lenguas Para Fines Específicos (AELFE)*, 13, 7-38.
- Finardi, K. R. (2016). *English in Brazil: Views, policies and programs*. SciELO – EDUEL.
- Flowerdew, J. (1999). Problems in writing for scholarly publication in English: The case of Hong Kong. *Journal of Second Language Writing*, 8(3), 243-264. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(99\)80116-7](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(99)80116-7)
- Garcez, P. M. (2019). A (in)visibilidade da pesquisa em linguística aplicada brasileira: O que é “publish or perish” para os linguistas aplicados no Brasil? In P. T. C. Szundy, R. Tílio, & G. C. V. Melo (Eds.), *Inovações e desafios epistemológicos em linguística aplicada: Perspectivas sul-americanas*. Pontes Editores.
- Gibbs, W. (1995). Lost science in the third world. *Scientific American*, 273(2), 92-99. <https://www.jstor.org/stable/24981594>
- Hynninen, N., & Kuteeva, M. (2020). Researchers’ language practices concerning knowledge production and dissemination: Discourses of mono- and multilingualism. In M. Kuteeva, K. Kaufhold & N. Hynninen (Eds.), *Language perceptions and practices in multilingual universities* (pp. 323-350). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-38755-6_13
- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. (n.d.). *Inventário nacional da diversidade linguística*. <http://portal.iphan.gov.br/indl>
- Jenkins, J. (2014). *English as a lingua franca in the international university: The politics of academic English language policy*. Routledge.
- Kuteeva, M., & Mauranen, A. (2014). Writing for publication in multilingual contexts: An introduction to the special issue. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 1-4. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2013.11.002>
- Lee, H., & Lee, K. (2013). Publish (in international indexed journals) or perish: Neoliberal ideology in a Korean university. *Language Policy*, 12(3), 215-230. <https://doi.org/10.1007/s10993-012-9267-2>

- Li, Y., & Flowerdew, J. (2009). International engagement versus local commitment: Hong Kong academics in the humanities and social sciences writing for publication. *Journal of English for Academic Purposes*, 8(4), 279-293. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2009.05.002>
- López-Navarro, I., Moreno, A. I., Quintanilla, M. Á., & Rey-Rocha, J. (2015). Why do I publish research articles in English instead of my own language? Differences in Spanish researchers' motivations across scientific domains. *Scientometrics*, 103(3), 939-976. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1570-1>
- Lorés-Sanz, R., Mur-Dueñas, P., Rey-Rocha, J., & Moreno, A. I. (2014). Motivations and attitudes of Spanish chemistry and economic researchers towards publication in English-medium scientific journals. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 69, 83-100. <https://www.ull.es/revistas/index.php/estudios-ingleses/article/download/3505/2397>
- Macedo, M. do S. A. N., Venancio, B., & Santos, P. A. D. G. C. (2020). Letramentos acadêmicos na internacionalização da pós-graduação: O caso de um pesquisador da área de química. *Letras*, 023-048. <https://doi.org/10.5902/2176148547909>
- Martín, P., Rey-Rocha, J., Burgess, S., & Moreno, A. I. (2014). Publishing research in English-language journals: Attitudes, strategies and difficulties of multilingual scholars of medicine. *Journal of English for Academic Purposes*, 16, 57-67. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2014.08.001>
- Martinez, R., & Graf, K. (2016). Thesis supervisors as literacy brokers in Brazil. *Publications*, 4(3), 1-10. <https://doi.org/10.3390/publications4030026>
- McDowell, L., & Liardet, C. L. (2019). Japanese materials scientists' experiences with English for research publication purposes. *Journal of English for Academic Purposes*, 37, 141-153. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.11.011>
- Monteiro, K., & Hirano, E. (2020). A periphery inside a semi-periphery: The uneven participation of Brazilian scholars in the international community. *English for Specific Purposes*, 58, 15-29
- Motta-Roth, D., Scherer, A. S., Schmidt, A. P. C., Selbach, H. V., & Pretto, A. M. (2016). Letramentos acadêmicos em comunidades de prática: Culturas disciplinares. *Letras*, 52. <https://doi.org/10.5902/2176148525326>
- Olmos-Lopez, P., Prudencio, F. E., & Novelo, A. (2022). Mexican economics professors' publication: Three case studies. *English for Specific Purposes*, 66, 131-143. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.01.002>
- Plataforma lattes. (n.d.). <https://lattes.cnpq.br/>
- Serra, F. A. R., Fiates, G. G., & Ferreira, M. P. (2008). Publicar é difícil ou faltam competências? O desafio de pesquisar e publicar em revistas científicas na visão de editores e revisores internacionais. *Revista de Administração Mackenzie*, 9(4), 32-55. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712008000400004>
- Shchemeleva, I. (2021). "There's no discrimination, these are just the rules of the game": Russian scholars' perception of the research writing and publication process in English. *Publications*, 9(1), 8. <https://doi.org/10.3390/publications9010008>
- SCImago. (n.d.). Rankings. *Journal and country rank*. <https://www.scimagojr.com/countryrank.php>

- Warchał, K., & Zakrajewski, P. (2021). Multilingual publication practices in the social sciences and humanities at a Polish university: Choices and pressures. *International Journal of Multilingualism*, 20(3), 801-824. <https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1966432>
- Windle, J., & Nogueira, M. A. (2015). The role of internationalisation in the schooling of Brazilian elites: Distinctions between two class fractions. *British Journal of Sociology of Education*, 36(1), 174-192. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.967841>

Idioma en que académicos plurilingües de América Latina publican artículos de investigación: estudio longitudinal entre 2003 y 2022

Arturo Mendoza Ramos y E. Viviana Oropeza Gracia
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
(UNAM)

Resumen / Abstract

A nivel mundial, la presión por publicar en revistas indexadas de prestigio internacional ha aumentado. En las últimas dos décadas, los obstáculos discursivos y no discursivos que enfrentan los académicos plurilingües latinoamericanos para publicar en inglés han sido estudiados desde diferentes ángulos; sin embargo, no hay datos cuantitativos para evaluar cómo cambia el idioma en el que publican en las diversas áreas de estudio a través del tiempo. Este estudio busca identificar el idioma en el que publican los académicos de esta región geográfica en los diferentes campos del conocimiento, y su evolución en los últimos 20 años.

Analizamos las universidades que contribuyen con el mayor número de publicaciones en cinco países de América Latina. Entre los hallazgos más significativos encontramos que 90% de estos artículos fueron publicados en inglés. En los países de habla hispana, los artículos publicados en español han aumentado moderadamente en algunas áreas. En Brasil, la publicación en portugués ha disminuido considerablemente en los últimos diez años. Este estudio conlleva implicaciones importantes para fortalecer políticas lingüísticas que promuevan la publicación en lengua oficial en América Latina y para brindar herramientas a los académicos que deseen desarrollar habilidades de escritura en inglés y lengua oficial.

Worldwide, the pressure to publish in prestigious indexed journals has increased. In the last two decades, the discursive

and non-discursive hurdles that Latin American plurilingual scholars face to publish in English have been studied from different angles; however, there is no quantitative data to assess how the language in which they publish changes across fields of study and over time. The aim of this study is to identify the language(s) in which scholars from this geographical region publish in the different fields of knowledge, and its evolution in the last 20 years. We analyzed the university that currently contributes to the highest number of publications in five Latin American countries. Among the most significant findings, we found that 90% of these articles were published in English. In Spanish-speaking countries, we found that the research articles published in Spanish have moderately increased in some areas in 20 years. In the case of Brazil, publication in Portuguese has been decreasing over the past 10 years. This study carries important implications for the strengthening of language policies that promote publication in Spanish and Portuguese in Latin America and for providing the appropriate support to scholars who wish to publish in English.

Palabras clave / Keywords: escritura académica; inglés con fines de publicación; políticas lingüísticas; académicos plurilingües; bases de datos bibliométricas / academic writing; English for publication purposes; language policies; plurilingual researchers; bibliometric databases

La mercantilización de la educación terciaria a nivel mundial ha cambiado drásticamente la dinámica de generar investigación y diseminar conocimiento. En las últimas décadas, los artículos científicos y académicos se han convertido en “productos” tangibles y cuantificables a partir de los cuales gobiernos e instituciones evalúan a sus investigadores (Amador et al., 2014; Buendía et al., 2017). Incluso en los países de la (semi) periferia que cuentan con ingresos bajos y medios, dicha normatividad generalmente va dirigida hacia la publicación en revistas de reconocido prestigio internacional, normalmente indexadas en plataformas y bases de datos de renombre como la Web of Science (WoS) de Thomson Reuters o Scopus de Elsevier (Curry y Lillis, 2018; Lillis y Curry, 2010).

No obstante, el acervo de revistas de estos dos indicadores bibliométricos generalmente se encuentra en países del centro y la lengua para la publicación es el inglés (Curry y Lillis, 2018). La producción de conocimiento también juega un papel preponderante en el ranking mundial de las universidades (Hazelkorn, 2014), razón por la cual las instituciones de educación superior y los gobiernos utilizan estos indicadores como medio para dar incentivos,

fondos a proyectos de investigación, ascensos e incrementos salariales—tanto para investigadores emergentes como consolidados—(Buendía et al., 2017; Uzunér & Engländer, 2015). Con ello, se incrementa la presión y carga de trabajo para publicar artículos, sobre todo, en inglés (Niño, 2013).

En las últimas décadas, el inglés como lengua de la ciencia y del conocimiento se ha incrustado profundamente en las raíces del ámbito académico; especialmente en las ciencias naturales. Sin embargo, también ha puesto de manifiesto la necesidad de adquirir una postura crítica al respecto y responder ante esta avasallante tendencia a publicar en las revistas indexadas de alto impacto. El tema de la publicación académica en inglés, como bien apuntan Curry y Lillis (2018), “conlleva serias implicaciones para la equidad en la producción global del conocimiento” (p. 4), por lo que este requiere ser estudiado desde diferentes aristas.

La producción científica en América Latina

Las lenguas más habladas en América Latina son: el español, con poco más de 400 millones de hablantes en 19 países (Instituto Cervantes, 2022) y el portugués, con cerca de 215 millones en Brasil (The World Factbook, 2023). Esto representa aproximadamente el 95% (60% español y 35% portugués) de las lenguas que se hablan en la región. De ahí que su uso en diversos sectores, como el académico y científico, sea indispensable.

Pese a la importancia del español y el portugués, la producción editorial en revistas indexadas en Scopus representa tan solo el 2.3% (579 revistas) en el caso del español (incluyendo España) y del 0.7% (176 revistas) en el caso del portugués (incluyendo Portugal) (Céspedes, 2021). Si bien estos dos porcentajes son bajos, el inglés es la única lengua que se encuentra por arriba del español con casi un 80% de toda la producción editorial a nivel mundial (Curry y Lillis, 2018; Johnson et al., 2018). Más aún, cerca del 50% de estas revistas se encuentran en Estados Unidos y el Reino Unido (Céspedes, 2021). Esto demuestra la hegemonía lingüística del inglés y el coto de poder editorial circunscrito a estos dos países, que, por ende, dictan las normas, epistemológicas y metodológicas a las cuales tienen que adherirse los académicos mono o plurilingües que deseen publicar en sus revistas.

Latinoamérica cuenta con tan solo 833 revistas indexadas en Scopus y 1048 en WoS, cifras que representan tan solo el 3.3 y el 4.9%, respectivamente (Céspedes, 2021, p. 145). Este dato, sin embargo, no proporciona información del idioma en que publican estas revistas. Según Salager y colaboradores (2016), un gran número de revistas en América Latina, particularmente brasileñas y mexicanas, ahora publican en inglés. Sin embargo, cabe mencionar

que algunas, con el fin de favorecer la lengua oficial del país, han optado por hacerlo en dos idiomas: inglés y el idioma oficial; sobre todo en áreas de estudio como las ciencias sociales, las humanidades y las artes. En contraste, la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), la base de datos de acceso abierto más extendida en Latinoamérica, hace cinco años incluía cerca de 930 revistas (Johnson et al., 2018) y actualmente cuenta con 1308 revistas ubicadas en 16 países de América Latina, alrededor de un 60% más del registro en Scopus (análisis de los autores, Redalyc, 2023). De estas, el 72% se publica en español, el 18% en portugués y el 8% en inglés (análisis de los autores, Redalyc, 2023). Por ende, el idioma así como la ubicación geográfica de las revistas juegan un papel preponderante en la construcción del conocimiento y de indicadores bibliométricos (Bardi & Muresan, 2014; Curry & Lillis, 2018; Englander, 2014; Hamel, 2013).

Dada la problemática que ostentan Scopus y WoS en la clasificación de revistas, en las últimas dos décadas han emergido otros parámetros de medición bibliométrica como Google Académico, SCImago Journal Rank (*SCImago*, n.d.) y el Norwegian Publication Indicator (Curry & Lillis, 2018), así como otros específicos a Latinoamérica como: Scientific Electronic Library Online (SciELO), Latindex, Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica (Caicyt), y el Sistema de Información Científica Redalyc, de acceso abierto (Aguirre et al., 2013; Curry & Lillis, 2018; Salager et al., 2016).

En Scopus, WoS, Redalyc y SciELO, los cinco países latinoamericanos que contribuyen mayoritariamente a su indexación son: Brasil, México, Colombia, Chile y Argentina (Aguirre et al., 2013; Céspedes, 2021; Redalyc, 2023). Lo anterior está directamente relacionado con el ingreso *per capita* del país y su gasto interno bruto en investigación y desarrollo experimental (GERD por sus siglas en inglés) (Céspedes, 2021; Curry & Lillis, 2018). Según datos del Banco Mundial, de estos cinco países, Chile es el único país con un nivel socioeconómico alto. Además, Brasil es el único que contribuye con poco más del 1% de su producto interno bruto en GERD (Céspedes, 2021; Curry & Lillis, 2018; Salager et al., 2016) mientras que Chile, Argentina, México y Colombia invierten menos del 0.5%. Entonces, el nivel socioeconómico de un país, su producto interno bruto y el dinero que invierte en investigación y desarrollo contribuyen directamente a su producción científica y editorial. De ahí que el papel que juegan los gobiernos en destinar presupuesto para la investigación es insoslayable. Como resultado, las políticas que implementan para evaluar a sus instituciones y académicos moldean sus prácticas de publicación (Uzuner & Englander, 2015).

Políticas públicas orientadas a evaluar la productividad académica en Latinoamérica

Para mejorar la calidad de la ciencia y la tecnología, y compensar los salarios insuficientes de los investigadores universitarios –los cuales derivaron de las crisis económicas de los años ochenta–, Latinoamérica importó algunas políticas públicas estadounidenses y europeas (Gordon, 2007; González & Hernández, 2014; Loray, 2016). Dichas políticas han constituido algunas directrices de organismos nacionales latinoamericanos para incentivar la investigación. Así, por ejemplo, en Colombia, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (s.f.), regularmente publica convocatorias para financiar proyectos de investigación orientados a innovación para el medio ambiente, la sostenibilidad y la agricultura. En Chile, la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (s.f.) periódicamente abre concursos para estimular y financiar la investigación en áreas como salud, medio ambiente o desarrollo de tecnología aplicada.

La productividad académica está conformada por diversos indicadores, entre los cuales se encuentran: formación de recursos humanos, horas de docencia, tutorías y tesis dirigidas, libros o capítulos de libros publicados, y artículos científicos publicados en revistas de prestigio; es decir, indexadas internacionalmente y con un factor de impacto alto (Buendía et al., 2017; López et al., 2018). La publicación constituye “la manera más objetiva” para evaluar el desempeño de los académicos y ofrecerles incentivos, ascensos o financiamiento a proyectos de investigación.

México, por ejemplo, a través del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT, s.f.), ha establecido el Sistema Nacional de Investigadores para estimular y recompensar la productividad de un investigador. Después de una valoración, el investigador accede a uno de cuatro niveles. En los criterios de evaluación, la convocatoria establece en la sección 3.1 que los investigadores deberán contar con “[a]rtículos de investigación en revistas especializadas, de ámbito nacional o internacional, que hayan sido sujetos a un arbitraje de doble ciego o de rigor equivalente. Se dará preferencia a publicaciones en revistas indexadas en cualquier índice internacional reconocido, forme parte o no de empresas extranjeras, y del padrón del CONAHCYT en el caso de las nacionales. Sólo se evaluarán artículos publicados” (CONAHCYT, 2023, p. 3). Cabe mencionar que el salario mensual de un investigador mexicano de alto rango (sin tomar en cuenta los bonos que recibe por la institución) es equiparable al estímulo mensual que otorga el CONAHCYT. Por tanto, los criterios bibliométricos constituyen un pilar importante para la evaluación de los investigadores.

Publicar en revistas indexadas supone, aunque no sea de manera explícita, publicar en inglés (Englander & Uzuner, 2013).

Motivaciones para publicar en inglés o en lengua oficial

Las motivaciones de los investigadores plurilingües latinoamericanos para publicar en inglés o lengua oficial son múltiples. Englander & Corcoran (2019) destacan tres de ellas. En primer lugar, los investigadores emergentes que desean insertarse en alguna universidad deben publicar en revistas de alto nivel, lo que los perfila a escribir en inglés. En segundo lugar, en el marco de evaluaciones gubernamentales e institucionales periódicas, quienes desean obtener alguna compensación económica adicional que complemente un salario relativamente precario, deben publicar en inglés. Finalmente, con el fin de sumarse a las conversaciones académicas a nivel mundial, los investigadores emergentes y consolidados buscan publicar sus artículos en inglés (Mendoza et al., 2022). Por ejemplo, en un estudio realizado por Mancinas y colaboradores (2016), los investigadores entrevistados coincidieron en que por cuestiones de acreditación o ascenso, los académicos prefieren publicar en revistas de alto impacto, lo que frecuentemente supone hacerlo en inglés.

Por otro lado, los trabajos de Broekhoff (2019), Cuello (2017), y Englander y Corcoran (2019) han recopilado razones por las que algunos investigadores prefieren publicar artículos científicos en español. Los académicos reportaron que, en ocasiones, es mucho más fácil expresarse con la precisión adecuada en su lengua materna. También admitieron que existe una obligación y responsabilidad moral en resolver problemas nacionales, lo que lleva a dirigir sus esfuerzos de investigación en español (Burgess et al., 2019). Finalmente, a veces buscan conectar con audiencias más regionales; a su entender, hay problemas que deben expresarse en español para que, por ejemplo, los gobiernos los atiendan (González de Dios & González, 2014). Entonces, “publicar en español permite compartir experiencias sobre cómo se ha abordado un problema en una realidad local concreta” (Cuello, 2017, p. 7).

Dada la importancia que tiene la publicación en revistas indexadas y de prestigio internacional, y ante la falta de estudios cuantitativos longitudinales, resulta indispensable contar con estudios que nos permitan identificar cómo ha impactado la hegemonía del inglés en la producción científica en América Latina. De ahí que concibiéramos un estudio que aborda el idioma en que se publica en las distintas áreas del saber y su evolución a través del tiempo. Consideramos que un estudio de esta naturaleza es indispensable para entender hacia dónde se está perfilando la publicación en esta región geográfica de la (semi) periferia. Las preguntas de investigación que guiaron este estudio son:

PI-1: ¿En qué idioma se publican artículos científicos y académicos en las diversas áreas del saber de cinco universidades latinoamericanas?

PI-2: ¿Ha cambiado el idioma en que se publican artículos académicos y científicos en estas universidades de América Latina en los últimos 20 años? Si ha cambiado, ¿cómo?

Metodología

El objetivo de este estudio cuantitativo de tipo exploratorio consistió en conocer en qué idioma se publican artículos académicos y científicos en las instituciones de educación superior mejor posicionadas de América Latina y si y cómo ha cambiado esto a lo largo de veinte años. Para seleccionar las instituciones, restringimos la muestra a los cinco países de la región con mayor número de publicaciones en Scopus, WoS, Redalyc y SciELO: Brasil, México, Argentina, Chile y Colombia (Aguirre et al., 2013; Céspedes, 2021; Redalyc, 2023). Para refinar la muestra, seleccionamos la universidad con mayor número de publicaciones en cada uno de estos cinco países enlistados en el *Ranking Iberoamericano de Instituciones de Educación Superior* (De-Moya et al., 2021) publicado por SCIMAGO. Este reporte jerarquiza las instituciones de educación superior en Iberoamérica y Latinoamérica de acuerdo con tres factores: investigación (50%), innovación (30%) e impacto social (20%). La Tabla 3.1 muestra las cinco universidades seleccionadas y su ranking en Latinoamérica e Iberoamérica (De-Moya et al., 2021).

Tabla 3.1. Universidades con mayor producción de artículos en cinco países de América Latina

Universidad	País	Ranking latinoamericano	Ranking iberoamericano (incluyendo España y Portugal)
Universidade de São Paulo (USP)	Brasil	1	1
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	México	2	3
Universidad de Buenos Aires (UBA)	Argentina	8	17
Universidad de Chile (UCH)	Chile	9	19
Universidad Nacional de Colombia (UNAL)	Colombia	15	33

Los datos fueron tomados de Scopus dado que permite hacer las búsquedas refinadas por institución educativa, área del conocimiento e idioma de publicación. Además, permite descargar los datos en hojas de cálculo. Después de seleccionar la universidad en cuestión, el primer filtro que empleamos para depurar la información fue en bloques de cuatro lustros: 2003–2007, 2008–2012; 2013–2017 y 2018–2022. Con esta restricción, la búsqueda se limitó exclusivamente a artículos publicados en diversas áreas del saber en inglés, y se exportó en Excel. Posteriormente, se llevó a cabo el mismo procedimiento, pero con artículos publicados en español para Argentina, Chile, Colombia y México, y portugués para Brasil. Los datos se analizaron a través de estadística descriptiva e inferencial no paramétrica, puesto que las pruebas de normalidad de datos mediante el test de Shapiro-Wilk indicaron que las distribuciones no cumplían con dichos supuestos de normalidad ($p < .05$), lo cual motivó el uso de estadística inferencial no paramétrica para el análisis comparativo entre idioma de publicación a lo largo de los 20 años contemplados en el presente estudio.

En el caso del idioma de las publicaciones, se utilizó la prueba de Friedman de dos vías con el propósito de evaluar si existían diferencias estadísticamente significativas en la cantidad de publicaciones a lo largo de los cuatro periodos analizados (2003–2007, 2008–2012, 2013–2017 y 2018–2022). La prueba de Friedman permite comparar muestras relacionadas cuando se tienen medidas repetidas u observaciones agrupadas a lo largo del tiempo, lo cual es coherente con el diseño longitudinal del estudio. El uso de este estadístico permitió detectar si existía un incremento significativo en la producción académica en inglés y español a través de los años.

Resultados

Se recabó un total de 554873 artículos publicados en Scopus de 2002 a 2022. La Figura 3.1 muestra las publicaciones según áreas del saber en todas estas universidades, en inglés y en lengua oficial. Como se observa, hay seis áreas que contribuyen al 53.95% de la publicación total de estas cinco universidades: ciencias biológicas, químicas y de la salud, y ciencias físico, matemáticas y de las ingenierías, conocidas también como ciencias naturales.

Del total de artículos publicados en 20 años, el 90.61% fueron escritos en inglés, y el 9.39% en lengua oficial (español o portugués). La Figura 3.2 muestra este contraste por lustro. En la parte superior se presentan los artículos publicados en inglés, y en la inferior, los publicados en lengua oficial. La USP contribuyó con la mayor cantidad de artículos, el 53.08% del total de estas cinco universidades. La UNAM publicó el 20.07%, seguida por la UBA con 12.51%, la UCH con 10.08% y finalmente, la UNAL con 4.27%.

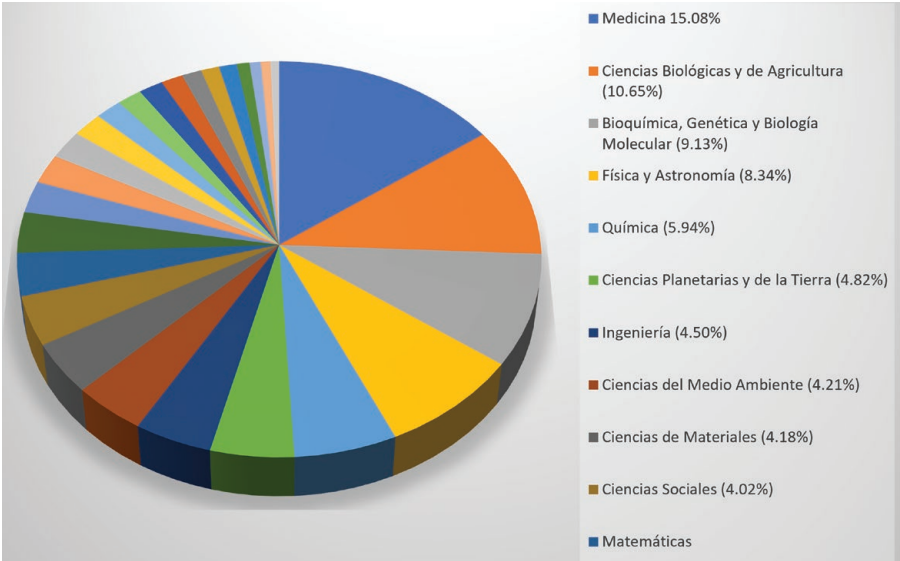


Figura 3.1. Porcentaje de artículos publicados por área del saber de 2003 a 2022.

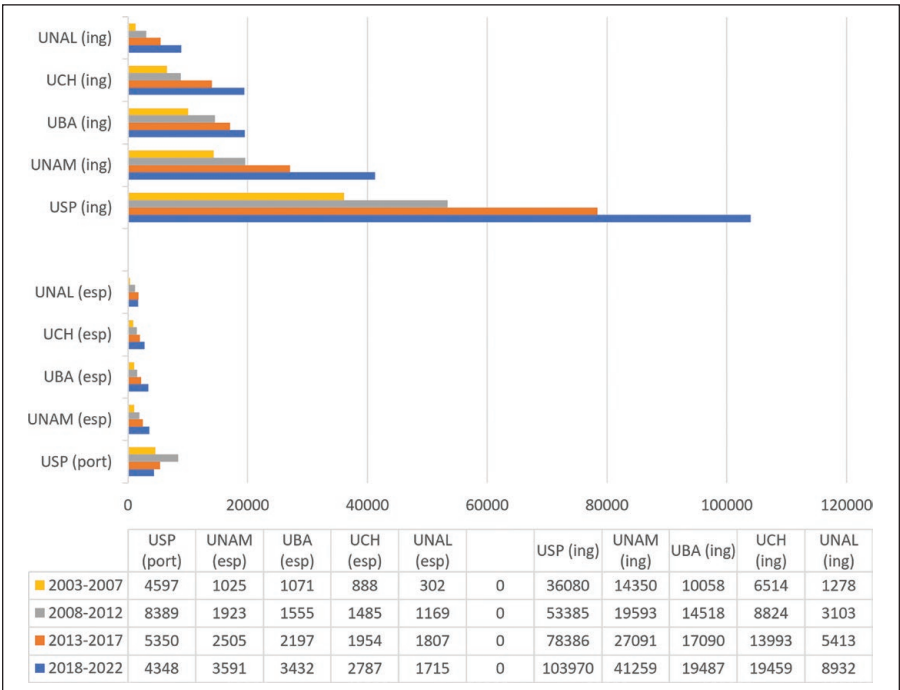


Figura 3.2. Artículos publicados en lengua oficial y en inglés por lustro.

Se puede apreciar que las publicaciones en inglés por lustro han ido en incremento constante en las cinco universidades. La universidad con mayor aumento de publicaciones en inglés fue la USP, seguida de la UNAM, la UBA, la UCH y la UNAL. Primeramente, con el objetivo de identificar diferencias estadísticamente significativas entre el idioma de publicación y el lustro en cuestión, se procedió a tomar el total de artículos publicados por las cinco universidades, por idioma, y realizar la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados de este análisis se muestran en la Tabla 3.2. Como se puede apreciar, la hipótesis de que las universidades en cuestión publicaron más artículos en inglés, con incrementos estadísticamente significativos, se confirma en los cuatro lustros analizados. El valor de $U = 25 / 24$ y los valores de $p < .05$ en todos los casos, indican diferencias claras y consistentes entre lustros e idioma de publicación. El tamaño del efecto $r = .83/76$ sugiere que el idioma correlaciona fuertemente con la cantidad de publicaciones reportadas.

Tabla 3.2. Comparación de publicaciones entre rango de promedio de artículos publicados en lengua oficial (español/portugués) e inglés mediante la prueba U de Mann-Whitney

Años	Rango Promedio (Español / Portugués)	Rango Promedio (Inglés)	U	Z	p	r
2018–2022	3432.0	19459.0	25.0	-2.61	.008	.83
2013–2017	2197.0	17090.0	25.0	-2.61	.008	.83
2008–2012	1555.0	14518.0	24.0	-2.40	.016	.76
2003–2007	1025.0	10058.0	24.0	-2.40	.016	.76

En el caso de las publicaciones en inglés, el incremento es estadísticamente significativo, de acuerdo con la prueba de Friedman de dos vías. Se utilizó este estadístico no paramétrico para evaluar diferencias en el idioma de las publicaciones a lo largo de los cuatro lustros contemplados en el estudio. La Tabla 3.3 muestra el comparativo por lustro de las publicaciones en inglés y que hay diferencias estadísticamente significativas: $\chi^2(3) = 15, p = .002$ con una magnitud moderada-alta indicada por el tamaño del efecto (Kendall's $W = .50$). Por tanto, las publicaciones en inglés aumentaron en cada periodo de manera significativa a lo largo del tiempo. Este patrón es fuerte y consistente, y sugiere un crecimiento sostenido en la producción académica en inglés, en comparación con el crecimiento en las publicaciones en lengua oficial (español y portugués).

Tabla 3.3. Comparación de publicaciones en inglés mediante la prueba de Friedman

Periodo	Mediana	Rango Inter cuartilico (RIQ)
2003–2007	6,514	1,278–10,058
2008–2012	8,824	3,103–14,518
2013–2017	17,090	5,413–27,091
2018–2022	19,487	8,932–103,970

Las publicaciones en lengua oficial también han tenido un incremento en las cuatro universidades hispanas, pero se observa un descenso en las producciones escritas en portugués. En cuanto al español, la UNAM, la UBA y la UCH cuentan con el mayor número de publicaciones de 2018 a 2022 mientras que la UNAL tuvo un ligero retroceso en este período. Cabe resaltar que la USP tuvo un importante incremento en su producción de artículos publicados en portugués de 2008 a 2012, casi el doble del período comprendido de 2003 a 2007. Sin embargo, esta tendencia a la alta presentó una importante reducción en los últimos 10 años, con lo cual esta cifra ha descendido a poco menos de lo que se publicó en el primer lustro analizado.

La Tabla 3.4 nos muestra el comparativo por lustro de las publicaciones en lengua oficial (español y portugués) de todas las universidades. De igual manera, se encontraron diferencias estadísticamente significativas: $\chi^2(3) = 8.04, p = .045$. El tamaño del efecto (Kendall's $W = .26$), sin embargo, si bien demuestra que las publicaciones en lengua oficial aumentaron progresivamente en cada lustro, este tuvo un impacto entre moderado y bajo. De hecho, solamente fue estadísticamente significativo entre los lustros de 2003–2007 y 2013–2017, y los lustros 2003–2007 y 2018–2022.

Tabla 3.4. Comparación de publicaciones en lengua oficial (español/portugués) mediante la prueba de Friedman

Periodo	Mediana	Rango Inter cuartilico (RIQ)
2003–2007	1025	888–1071
2008–2012	1555	1169–1485
2013–2017	2197	1807–2505
2018–2022	3432	2787–4348

En cuanto al porcentaje de artículos publicados en lengua oficial entre 2003 y 2022, la universidad con menor porcentaje es la USP (7.7%), mientras que la UNAL presenta el mayor porcentaje (21.05%). Si cotejamos estos datos

con la posición que ocupan las universidades en el ranking. Esto nos permite deducir que entre mejor posicionada está la universidad a nivel mundial, más se incrementa la tendencia a publicar en inglés.

En la Figura 3.4 podemos observar las disciplinas académicas con mayor número de artículos publicados en lengua oficial de 2003 a 2022. Las ciencias sociales ocupan el primer lugar con 11078 artículos, seguido de medicina (10697) y de ciencias biológicas y agricultura (6285).

Sin embargo, dado que las ocho disciplinas que se muestran en la Figura 3.1 representan más del 50% de la publicación de todas las áreas, vale la pena contrastar el volumen de publicaciones en lengua oficial con la producción en inglés dentro de cada disciplina. Como muestra la Figura 3.5, las disciplinas con mayor porcentaje de artículos en lengua oficial son: humanidades y artes (57.39%), ciencias sociales (49.66%) y psicología (31.56%).

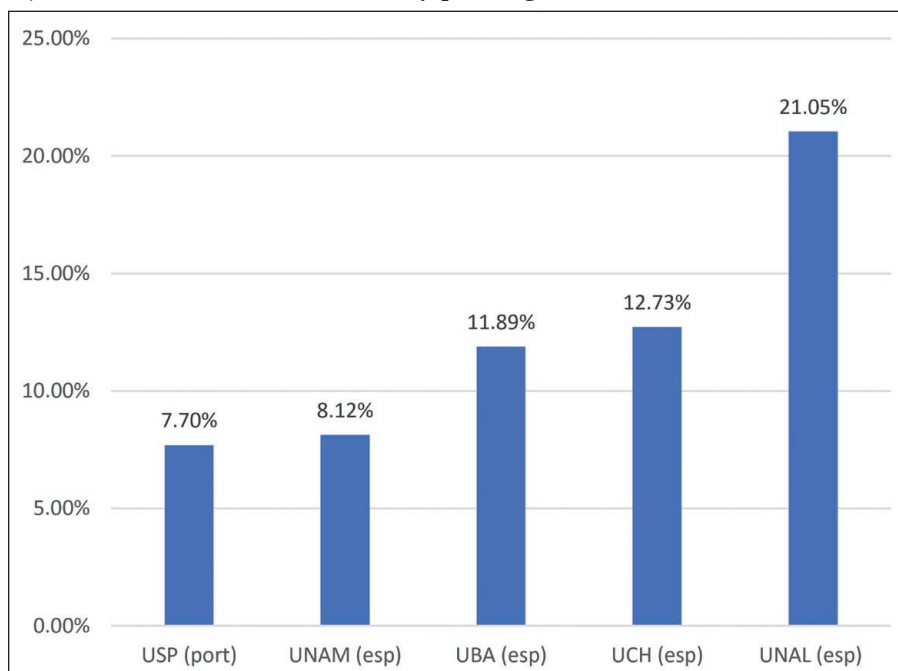


Figura 3.3. Porcentaje de artículos publicados en lengua oficial por universidad.

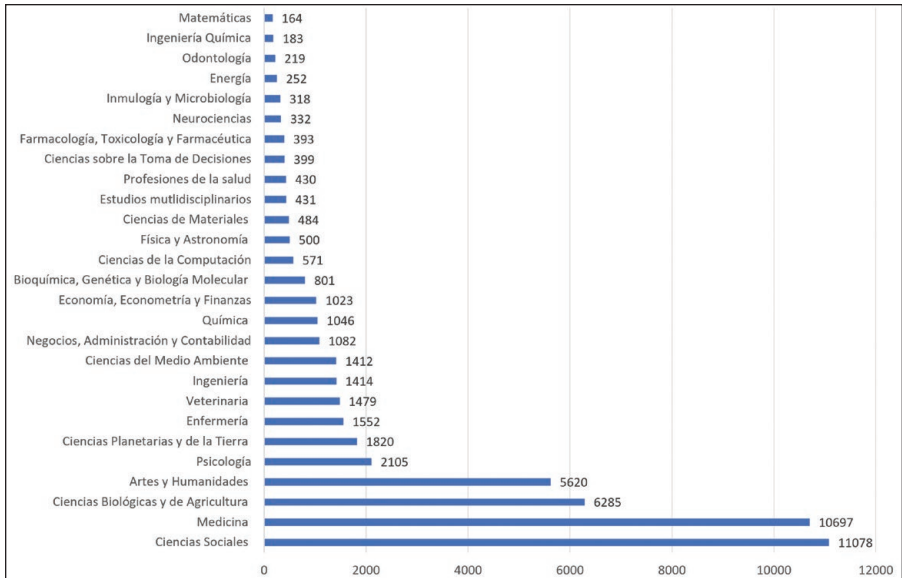


Figura 3.4. Número de artículos en lengua oficial según disciplina académica.

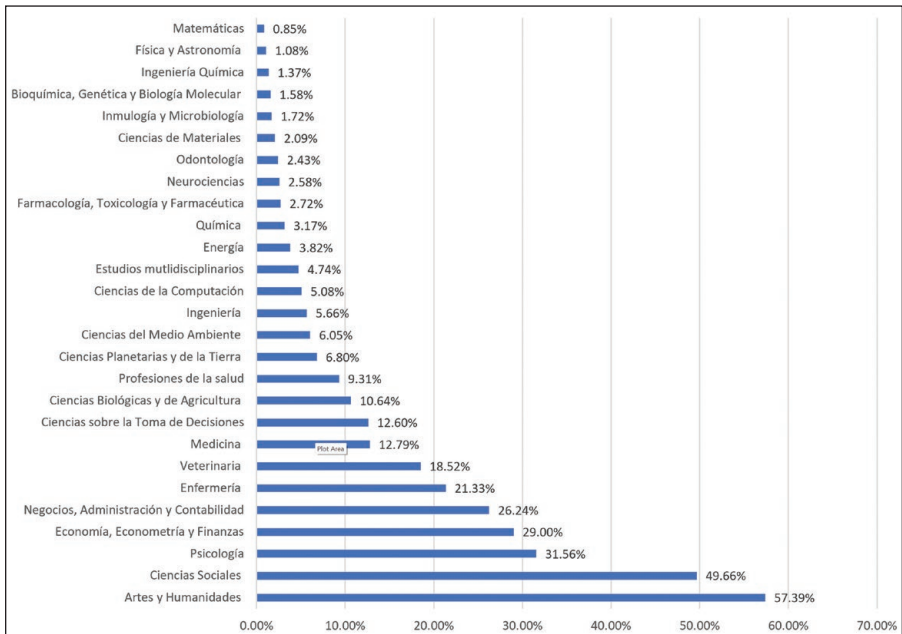


Figura 3.5. Porcentaje de artículos en lengua oficial según disciplinas académicas.

Algunos de los porcentajes de artículos publicados en lengua oficial han tenido variaciones importantes en las últimas dos décadas. Estas variaciones a la alta y a la baja se muestran en las Figuras 3.6 y 3.7.

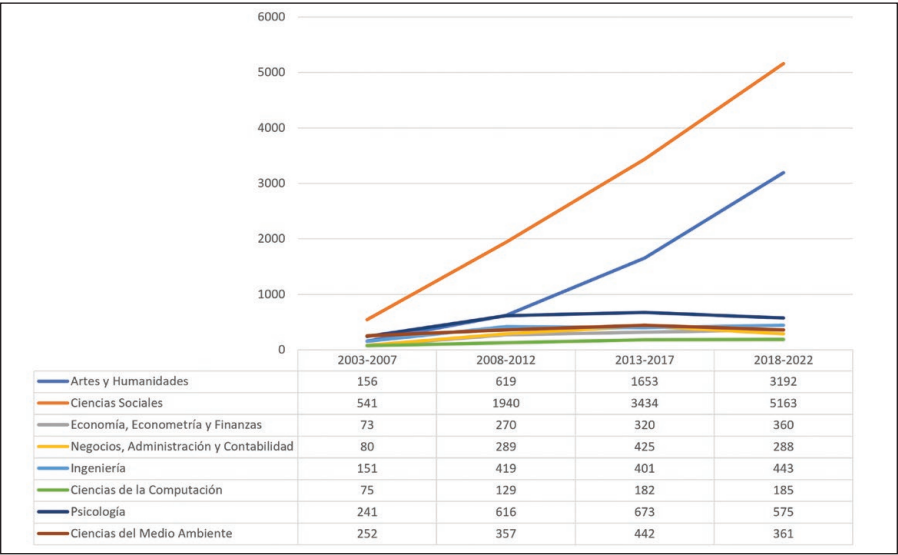


Figura 3.6. Disciplinas académicas con mayor aumento de artículos en lengua oficial entre 2003–2007 y 2018–2022.

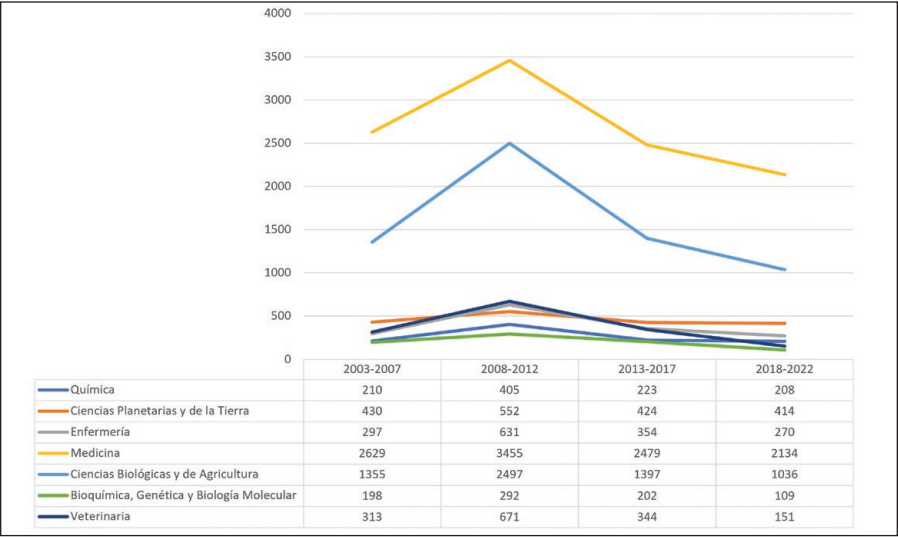


Figura 3.7. Disciplinas académicas con mayor decremento de artículos en lengua oficial entre 2003–2007 y 2018–2022.

En la Figura 3.6 destacamos aquellas disciplinas académicas que han tenido el mayor incremento en sus publicaciones en lengua oficial entre el primero y cuarto lustro analizados. Solo dos de ellas muestran una clara tendencia a la alta: humanidades y artes (de 156 artículos a 3192), y ciencias sociales (de 541 a 5163). El resto de las áreas presenta solo un ligero incremento.

En la Figura 3.7, por el contrario, resaltamos aquellas disciplinas que han tenido el mayor decremento en sus publicaciones en lengua oficial entre el primer y el cuarto lustro analizados. Sobresale el caso de medicina, y ciencias biológicas y agricultura. Como podemos notar, todas estas áreas mostraron un importante incremento en el segundo lustro analizado (2008–2012). Sin embargo, en los últimos diez años, esta tendencia ha ido a la baja y la producción actual es incluso menor a la del primer lustro.

A modo de resumen, lo que podemos apreciar es el aumento constante de las publicaciones en inglés en estas universidades, lideradas por la USP. Además, se destaca que entre mejor ranqueada se encuentra la universidad, mayor es la tendencia a publicar en inglés. Observamos que las publicaciones en español han aumentado en universidades hispanas, mientras que el portugués ha disminuido en la universidad brasileña. Las ciencias sociales lideran las publicaciones en lengua oficial, junto con un incremento considerable en este campo y en el de las humanidades y artes. Sin embargo, muchas áreas experimentaron una disminución en las publicaciones en lengua oficial en la última década, particularmente medicina y ciencias biológicas y de agricultura.

Discusiones y conclusión

En esta investigación, con base en datos obtenidos de Scopus, contrastamos los artículos en inglés y en lengua oficial publicados por autores con afiliación en las cinco universidades latinoamericanas mejor ranqueadas en cinco países latinoamericanos. Asimismo, exploramos si ha habido cambios en cuanto al idioma de las publicaciones en los últimos 20 años. Estadísticamente, se observaron aumentos significativos en la producción de publicaciones tanto en lengua oficial como en inglés a lo largo de los cuatro lustros analizados ($p = .045$ y $.002$). Sin embargo, el efecto del aumento de las publicaciones en inglés fue mucho mayor y consistente en comparación con la fuerza del efecto del incremento de las publicaciones en lengua oficial.

Los resultados indican que solamente 1 de cada 10 artículos fue publicado en lengua oficial (español o portugués). En lo que respecta a las publicaciones en español, contra la expectativa inicial, los resultados apuntan a que estas no han sufrido descensos importantes, sino que han mantenido aumentos ligeros pero estables. Este aumento es más notorio en la UNAM, la UBA y la

UCH, las cuales han mantenido un incremento gradual a lo largo del periodo examinado. Solamente la UNAL presentó un ligero retroceso en los últimos dos lustros analizados. Llama la atención que, para el caso de la publicación de artículos en portugués, se observan reducciones importantes en la última década. Quizás la razón se deba a la situación “insular” de Brasil, rodeada de países hispanoparlantes. Habría que revisar si las publicaciones en español en este país han aumentado, pues esto respaldaría la necesidad de entablar un diálogo con Hispanoamérica.

Adicionalmente, detectamos que en las ciencias naturales o “duras” mayoritariamente se publica en inglés, mientras que en las ciencias sociales, humanidades y artes se publica en inglés y en lengua oficial, con un incremento importante de publicaciones en español en los últimos lustros. En este estudio encontramos que en bioquímica, genética y biología molecular; física y astronomía; matemáticas; inmunología y microbiología; ingeniería química; y neurociencias, la publicación en lengua oficial es mínima o prácticamente inexistente. Estos hallazgos aportan evidencia empírica al amplio estudio cualitativo llevado a cabo por Englander y Corcoran (2019), quienes sostienen que en Latinoamérica los artículos científicos publicados en inglés se concentran en las áreas de biología, física, química y medicina. De manera más fina, encontramos que las publicaciones en medicina continúan siendo importantes en lengua oficial, pero con el paso del tiempo han disminuido considerablemente y virado hacia la publicación en inglés, lo mismo en ciencias biológicas y de agricultura.

Ahora bien, quizás una de las posibles razones por las que se prefiera la publicación en inglés en las “ciencias duras” esté alineada a lo que sugieren González y Hernández (2014), pues en un panorama mundial, las investigaciones que proceden de estas ciencias generarán patentes, innovaciones y tecnologías altamente valoradas en la esfera económica global. Dado que uno de los grandes focos mercantilistas y neoliberales se centra en el progreso de un país y el ranking de sus universidades a partir de su investigación, innovación y patentes (De-Moya et al., 2021), la diseminación internacional es mucho más importante en las ciencias naturales que en las “ciencias suaves.” De hecho, en lo que respecta a las publicaciones en ciencias sociales así como en humanidades y artes se percibe un cuantioso incremento en la publicación en lengua oficial. El hecho de que más de la mitad de los artículos de humanidades y artes que figuran en Scopus estén en lengua oficial nos hace suponer que en estas áreas del saber es indispensable abordar problemáticas locales y regionales, así como entablar diálogo con una comunidad discursiva afin (Burgess et al., 2019; González de Dios & González, 2014). Esto también va en sintonía con los hallazgos de Englander & Corcoran (2019) respecto

de las razones por las cuales los investigadores de una universidad mexicana publican en español. Quizás esto se deba también al surgimiento de nuevas revistas especializadas ubicadas en esta región geográfica y que publican en lengua oficial, aunque como se describió al inicio de este artículo, tan sólo un 2.3% de las revistas en Scopus publican en español.

Concordamos con González y Hernández (2014) en que, si bien una de las tareas de los investigadores es diseminar su trabajo en comunidades científicas más amplias, elegir hacerlo en inglés, en lugar de la lengua oficial de su país, tiene múltiples motivaciones académicas, económicas y políticas (Niño, 2013). Muy probablemente este fuerte incremento de las publicaciones en inglés se deba a las tres motivaciones que Englander y Corcoran (2019) destacan: insertarse en el ámbito laboral académico—sobre todo para académicos emergentes—integrarse al debate científico mundial y obtener incentivos institucionales y gubernamentales. Con esto se cumple el propósito de compartir el conocimiento a nivel global, tarea que ha sido conquistada por el creciente uso del inglés como lengua franca, aunque, como bien afirman Corcoran y colaboradoras (2019), también va en detrimento de la publicación en lengua oficial y de la diversidad cultural de la escritura académica en lenguas distintas del inglés.

Dada la naturaleza cuantitativa del estudio, no podemos saber si la motivación es intrínseca o extrínseca. Es decir, si las políticas institucionales y gubernamentales orientadas a medir y evaluar la productividad académica orillan a los investigadores latinoamericanos a publicar en inglés (Amador et al., 2014; Buendía et al., 2017; Uzuner & Englander, 2015). Lo cierto es que, en el marco de una lógica mercantilista y neoliberal del conocimiento, esto les permite ingresar a un puesto universitario estable, tener acceso a ascensos y promociones y obtener financiamiento para proyectos de investigación (Uzuner & Englander, 2015). Esto reditúa inminentemente en estímulos académicos que operan en función de la productividad de los investigadores, como bien apuntan Gordon (2007), López-Leyva y colaboradores (2018) y Loray (2016). Finalmente, desde el ámbito político, contar con publicaciones en revistas indexadas permite que las universidades públicas nacionales ocupen una posición importante en el ranking internacional de universidades, lo que sitúa al país en lugares competitivos frente a la producción y diseminación de conocimiento.

Sin embargo, para el investigador latinoamericano, publicar en inglés desde un país de la (semi) periferia conlleva diversos desafíos. En primer lugar, debe enfrentar la desigualdad económica que supone investigar en un país de latinoamericano, con un presupuesto para el desarrollo de la ciencia y la tecnología limitado. En segundo lugar, debe poder solventar las dificultades

discursivas asociadas a la producción de un artículo científico en una lengua oficial o extranjera. En consonancia con los hallazgos de Broekhoff (2019), Corcoran y colaboradores (2019), Englander y Corcoran (2019) y Hanauer y Englander (2011), sabemos que el investigador plurilingüe enfrenta muchos más obstáculos para producir un texto científico en inglés que su contraparte anglófona. Además, se ve presionado a adherirse a las políticas globalizantes, neoliberales y corporativistas (Englander & Uzuner, 2013; Uzuner & Englander, 2015) que miden y evalúan la productividad académica a partir de indicadores bibliométricos a nivel mundial. Esto no siempre es un acierto, ya que, en las disciplinas pertenecientes a las ciencias sociales, las humanidades y las artes, como la pedagogía, se publican—en lengua oficial—materiales didácticos, instrumentos de evaluación, planes de estudio, políticas educativas, entre otros objetos de conocimiento, que no demeritan su importancia en el ámbito de la productividad académica (González & Hernández, 2014). Quizás esta sea la razón por la que otros indicadores bibliométricos de origen latinoamericano como LATINDEX (de la UNAM), SciELO (de Brasil) y Redalyc (de la Universidad Autónoma del Estado de México), estén cobrando importancia no solo a nivel regional, sino mundial. O, como menciona Gómez (2015), la evaluación debería valorar más las contribuciones que realmente aportan un artículo científico en su disciplina, sin importar la lengua de publicación.

Finalmente, a pesar de que las políticas gubernamentales e institucionales empujen a los académicos a publicar en inglés, hay también una reacción y agencia por parte de investigadores y revistas para publicar en lengua oficial. En este estudio observamos que algunas disciplinas están optando por publicar más en lengua oficial. El aumento contundente de publicaciones en español en las ciencias sociales, las humanidades y las artes, y el incremento modesto en negocios y contabilidad así como en economía, econometría y finanzas da cuenta de ello. Esto apoyaría la idea de que algunas disciplinas se enfocan en investigar y diseminar el conocimiento de problemas locales o domésticos para alcanzar a las audiencias interesadas y para que los gobiernos actúen de manera acorde (Englander & Corcoran, 2019; González & Hernández, 2014; González de Dios & González, 2014). En palabras de Englander y Uzuner (2013), los problemas locales deben discutirse en escenarios regionales, de ahí la necesidad de publicar en lengua oficial (Burgess et al., 2019; González de Dios & González, 2014).

Ahora bien, el hecho de que los investigadores busquen publicar en inglés con el fin de satisfacer los criterios de evaluación institucionales y gubernamentales (Gómez, 2015) afecta directamente a las revistas que publican en lengua oficial, pues su calidad se ve demeritada al contar con menos investigaciones de alto calibre. A esto se le suma el hecho de que las editoriales que

publican en español reciben muy poco apoyo económico (Mancinas et al., 2016). Sin embargo, pese a estas vicisitudes hay también agencia por parte de numerosas revistas en Latinoamérica, pues continúan publicando en lengua oficial o en dos idiomas.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, reconocemos que solo trabajamos con la base de datos de Scopus. Sería interesante establecer comparativos con otras bases de datos, sobre todo, latinoamericanas. Dado que solo trabajamos con la USP, también valdría la pena incluir otras universidades brasileñas. No obstante, dado que la USP contribuye con poco más del 50% del total de los artículos aquí analizados, la información analizada es por demás valiosa.

En conclusión, este estudio longitudinal nos permite ver cómo es y cómo ha cambiado la publicación en inglés y en lengua oficial en cinco universidades latinoamericanas de prestigio internacional. Pese al avasallante porcentaje de publicaciones en esta lengua imperial y al bajísimo porcentaje de revistas indexadas en Scopus que publican en español y portugués, destacamos la importancia que tiene la publicación en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes en lengua oficial, sobre todo en español. Resaltamos la necesidad de impulsar políticas lingüísticas a nivel nacional y regional que promuevan que sus editoriales e investigadores publiquen en lengua oficial.

Referencias

- Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (s.f.). *ANID*. <https://www.anid.cl>
- Aguirre, M. A., Leal, M., & Martínez, N. D. (2013). *Análisis comparativo de la cobertura de SciELO y Redalyc.org*. Universidad Autónoma del Estado de México. http://ri.uaemex.mx/oca/bitstream/20.500.11799/571/3/AnalisisComparativoSciELORedalyc_Aguirre_Leal.pdf
- Amador, R., Gallegos, L., & Arévalo, G. (2014). Desafíos éticos del sistema de evaluación de la productividad académica y la difusión de la investigación. En A. Hirsch & R. López (Eds.), *Ética profesional en educación superior. Finalidad, estrategias y desafíos de la formación* (pp. 101-126). Ediciones del Lirio.
- Bardi, M., & Muresan, L. (2014). Changing research writing practices in Romania: Perceptions and attitudes. En K. Bennett (Ed.), *The semiperiphery of academic writing: Discourses, communities and practices* (pp. 121-147). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137351197_8
- Broekhoff, M. (2019). Perceived challenges to Anglophone publication at three universities in Chile. *Publications*, 7(4), 61. <https://doi.org/10.3390/publications7040061>
- Buendía, A., García, S., Grediaga, R., Landesmann, M., Rodríguez, R., Rondero, N., & Vera, H. (2017). Queríamos evaluar y terminamos contando: Alternativas para la evaluación del trabajo académico. *Perfiles Educativos*, 39(157), 200-219. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.157.58464>

- Burgess, S., Martín, P., & Balasanyan, D. (2019). English or Spanish for research publication purposes? Reflections on a critical pragmatic pedagogy. En J. N. Corcoran, K. Englander, & L. Muresan (Eds.), *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars* (pp. 128-140). Routledge.
- Céspedes, L. (2021). Latin American journals and hegemonic languages for academic publishing in Scopus and Web of Science. *Trabalhos Em Lingüística Aplicada*, 60(1), 141-154. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/166999/CONICET_Digital_Nro.0fd3b9bc-a3a9-408d-82b2-fe010ca834ee_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (s.f.). *CONAHCYT*. <https://datos.gob.mx/organization/about/conahcyt>
- Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (s.f.). *CONICET*. <https://www.conicet.gov.ar>
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (s.f.). *CNPq*. <https://www.gov.br/cnpq/pt-br>
- Corcoran, J. N., Englander, K., & Muresan, L. (2019). Diverse global perspectives on scholarly writing for publication. En J. N. Corcoran, K. Englander, & L. Muresan (Eds.), *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars* (pp. 1-16). Routledge.
- Cuello, F. M. (2017). Publicar en español, más que una necesidad, una obligación y oportunidad que beneficia a la comunidad. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 82(1), 5-11. <https://doi.org/10.4067/S0717-75262017000100001>
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2018). Problematizing English as the privileged language of global academic publishing. En M. J. Curry & T. Lillis (Eds.), *Global academic publishing: Policies, practices, and pedagogies* (pp. 1-22). Multilingual Matters.
- De-Moya, F., Herrán, E., Bustos, A., Corera, E., Tibaná, G., & Rivadeneira, F. (2021). Ranking iberoamericano de instituciones de educación superior. *SIR Iber 2021*. Ediciones Profesionales de la Información. <https://doi.org/10.3145/sir-iber-2021>
- Englander, K. (2014). The Rise of English as the language of science. En K. Englander (Ed.), *Writing and publishing science research papers in English*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7714-9_1
- Englander, K., & Corcoran, J. N. (2019). *English for research publication purposes: Critical plurilingual pedagogies*. Routledge.
- Englander, K., & Uzuner, S. U. (2013). The role of policy in constructing the peripheral scientist in the era of globalization. *Language Policy*, 12, 231-250. <https://doi.org/10.1007/s10993-012-9268-1>
- Gómez, J. A. (2015). Efectos negativos de los criterios de evaluación de la actividad investigadora para el sistema de comunicación científica en español. *Anuario ThinkEPI*, 9, 200-206. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2015.46>
- González de Dios, J., & González, C. (2014). El español como vehículo de transmisión de los avances científicos. *Emergencias*, 26, 406-410. https://serviciopediatria.com/wp-content/uploads/2019/12/2014_El-espa%C3%B1ol-como-veh%C3%ADculo-avances-cient%C3%ADficos.pdf

- González, M. C., & Hernández, G. (2014). Publicaciones de los investigadores educativos mexicanos en índices con liderazgo mundial: El caso de la UNAM. *Perfiles Educativos*, 36(144), 31-49. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2014.144.46013>
- Gordon, A. (2007). *Políticas e instrumentos en ciencia, tecnología e innovación. Un panorama sobre los desarrollos recientes en América Latina*. Repositorio Institucional de Minciencias, Gobierno de Colombia. https://repositorio.minciencias.gov.co/bitstream/handle/20.500.14143/475/1689-GORDON_2007_POLITICAS_E_INS.PDF?sequence=1&isAllowed=y
- Hamel, R. E. (2013). El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: elementos para una política del lenguaje en América Latina. *Trabalhos em linguística aplicada*, 52(2), 321-384. <https://doi.org/10.1590/S0103-18132013000200008>
- Hanauer, D. I., & Englander, K. (2011). Quantifying the burden of writing research articles in a second language: Data from Mexican scientists. *Written Communication*, 28(4), 403-416. <https://doi.org/10.1177/0741088311420056>
- Hazelkorn, E. (2014). Reflections on a decade of global rankings: What we've learned and outstanding issues. *European Journal of Education*, 49(1), 12-28. <https://www.jstor.org/stable/26609199>
- Instituto Cervantes (2022). *El español en el mundo 2022. Anuario del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_22/
- Johnson, R., Watkinson, A., & Mabe, M. (2018). *The STM report: An overview of scientific and scholarly publishing. 1968-2018* (5th ed.). International Association of Scientific, Technical and Medical Publishers. https://www.stm-assoc.org/2018_10_04_STM_Report_2018.pdf
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. Routledge.
- López-Leyva, S., Alvarado-Borrego, A., & Mungaray-Moctezuma, A. B. (2018). La difusión de la ciencia en México a través de artículos científicos. Condiciones y contextos. *Revista de la educación superior*, 47(188), 157-176. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v47n188/0185-2760-resu-47-188-157.pdf>
- Loray, R. P. (2016). La política científica, tecnológica e innovación de Argentina: Una lectura a partir de la implementación del Fondo Argentino Sectorial en 2009. *Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto*. Universidad Nacional de Quilmes. https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/207/TM_2016_loray_001.pdf?sequence=1
- Mancinas, R., Romero, L. M., & Aguaded, I. (2016). Problemas de la divulgación de las investigaciones en comunicación en revistas de alto impacto en Español. *Revista F@ ro*, 1(23), 241-258. <https://idus.us.es/handle/11441/90644>
- Mendoza, A., Oropeza, V., Rodríguez, D., Sobrevilla, Z., & Martínez, J. (2022). Challenges, feelings, and attitudes towards writing in ERPP in semi-periphery countries: The case of Mexican graduate students, *Journal of English for Research and Publication Purposes*, 2(2), 129-159. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21008.men>

- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (s.f.). *Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación*. <https://minciencias.gov.co>
- Niño, M. (2013). El inglés y su importancia en la investigación científica: Algunas reflexiones. *Revista Colombiana de Ciencia Animal-RECLA*, 5(1), 243-254. <https://doi.org/10.24188/recia.v5.n1.2013.487>
- Redalyc (2023). *Cronología*. <https://www.redalyc.org/redalyc/acerca-de/noticias.html>
- Salager, F., Llopis, G., & Guerra, R. (2016). EAP in Latin America. En K. Hyland & P. Shaw (Eds.), *The Routledge handbook of English for academic purposes* (pp. 109-124). Routledge.
- The World Factbook (2023). Brazil. Central Intelligence Agency. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/brazil/#people-and-society>
- Uzuner, S., & Englander, K. (2015). Exposing ideology within university policies: A critical discourse analysis of faculty hiring, promotion and remuneration practices. *Journal of Education Policy*, 30(1), 62-85. <https://doi.org/10.1080/02680939.2014.895853>

4

Problematizing Research Publication at Two Chilean Universities

Elena Sheldon

UNIVERSITY OF TECHNOLOGY SYDNEY, AUSTRALIA

Abstract / Resumen

Pressure on scholars in non-Anglophone countries to publish in English has become the norm, including in Chile. This chapter aims to understand the experiences with writing for scholarly publication in English versus Spanish of 24 scholars from the humanities and social sciences (HSS) at two universities in Chile. This study used in-depth, semi-structured interviews and focused on scholarly publications in English and Spanish. Results indicate that these universities evaluate faculty members using “Anglophone” criteria and value publications in local languages significantly less, offering lower financial remuneration than for publications in high-impact English medium journals. Results also suggest new academics educated in Chile tend to publish their research in Spanish because English is not taught as a regular subject at schools or university level for research purposes. These researchers appear to struggle with textual issues such as Anglophone academic discourse structures. Despite the lesser value of Spanish as an international language of science, 23 of the 24 researchers studied have published in Spanish, confirming that this language retains its power for communicating knowledge in Hispanic academia.

La presión sobre investigadores de países no anglófonos para que publiquen en inglés se ha convertido en norma, incluso en Chile. Este capítulo pretende desvelar las dificultades a las que se enfrentan veinticuatro académicos de humanidades y ciencias sociales de dos universidades chilenas. También pretende investigar las políticas nacionales y universitarias relativas a la publicación en inglés y en español. Además, se plantea si estas instituciones favorecen las publicaciones en revistas inglesas por su presunto prestigio y visibilidad internacional. El capítulo también analiza cómo el inglés se ha convertido en la lengua

dominante en el mundo académico, lo que puede empobrecer el futuro de la investigación en muchos países cuya lengua oficial no es el inglés. Este estudio ha utilizado entrevistas en profundidad, semiestructuradas y centradas en publicaciones académicas en inglés y español. Los resultados indican que estas universidades evalúan a los miembros del profesorado utilizando criterios anglófonos y no valoran las publicaciones en lenguas locales, ofreciendo una remuneración económica inferior que la de publicaciones en revistas de alto impacto en lengua inglesa. Los nuevos académicos formados en Chile tienden a publicar sus investigaciones en español porque el inglés no se enseña como asignatura regular en los colegios ni se imparte a nivel universitario con fines de investigación. Estos investigadores se enfrentan a barreras que van más allá de la competencia lingüística, ya que tienen que formular sus trabajos utilizando estructuras discursivas académicas anglófonas. A pesar del menor valor que se proporciona al español como lengua internacional en el mundo académico, en comparación con el inglés, veintitrés de los veinticuatro investigadores han publicado en español, lo que confirma que esta lengua conserva su poder para comunicar conocimientos en los países de habla hispana.

Keywords / Palabras claves: English for research publication purposes; globalization; humanities and social sciences / Inglés con fines de publicación de investigación; globalización; humanidades y ciencias sociales; competencia en inglés

Academics in non-Anglophone countries increasingly find it necessary to publish in English in indexed journals as part of “the global rush for university ranking” (Curry & Lillis, 2019, p. 7). The pressure to publish in English appears notable in Chile, which represents a decent share of Latin American knowledge production (Céspedes, 2021; Corcoran, 2019; Hanauer et al., 2019; Monteiro & Hirano, 2020; Sheldon, 2020). Further, although Spanish, the official language of 22 countries in Latin America, constitutes one of the most vigorous languages in the world, and has all the necessary factors to be considered of similar status as English (Sheldon, 2020), in academia it has been designated a lesser language that lacks the prestige or power of English as a lingua franca (Salager-Meyer, 2014). While none of these points are particularly novel, there has been a lack of research in Chile on the perceptions and practices of scholars dealing with increasing pressures to publish their research in indexed journals. This chapter focuses on how Latin American researchers at two different universities navigate evaluation regimes.

Recent studies have explored how national and institutional policies in Latin America often incentivize researchers to publish in international journals (Barra, 2019; Corcoran et al., 2019; Finardi et al., 2022; Hamel et al., 2016; Santelices, 2015; Silvertsen, 2016; Waigandt et al., 2019). This rush to publish in English is partly because Latin American institutional policies favour global journal citation indexes such as the Science Citation Index (SCI), Social Science Citation Index (SSCI), and Web of Science (WoS) index in the social sciences. These are English-language citation indexes, which means that researchers are ostensibly pressured to publish in English, thus potentially discriminating against non-Anglo scholarship (Beigel, 2017; Céspedes, 2021; Santos, 2011; Troncoso et al., 2022). Evaluation regimes that privilege English may adversely impact researchers as writing research articles in English is not part of the academic tradition of many universities in Latin America (Hanauer & Englander, 2011; Monteiro & Hirano, 2020; Ramos, 2021; Santelices, 2010). However, to somewhat even the playing field, courses in Latin American countries on English for Specific Purposes have been taught since the late 2000s because individual English proficiency alone doesn't ensure success in English language publishing. Writing at the level of research publication is difficult and can create anxiety for all scholars, and writing in English is likely to be even more difficult than writing in the researcher's first language (Kubota, 2023). This might especially be the case at universities in rural areas compared to metropolitan ones. The present study attempts to better understand scholars' perceptions of and challenges with scholarly writing for publication in English and Spanish at two universities in Chile, one located in a cosmopolitan area and the other in a rural area.

Pressures of Internationalization in Research for Publication at Latin American Institutions

Latin American countries comprise a continent that is culturally and linguistically diverse. In the world systems theory, which divides countries into center and peripheral categories based on economic, social, and political criteria, Latin American countries such as Mexico and Chile are among those that fall between the two camps and are labeled semi-peripheral (Beigel & Bringel, 2023; Bennett, 2014; Santos, 2011). Latin American university language policies and national research development systems, which promote innovation and global integration and participation, have implemented strategies to facilitate research visibility by privileging publications ranked highly by indexes such as SCI, SSCI, and WoS. These indexes, which have thus increasingly become a key criterion in the evaluation of research

in Latin America, tend to privilege manuscripts in English (Barra, 2019; Beigel & Bringel, 2023; Englander & Corcoran, 2019; Hanauer et al., 2019; Martinez, 2011; Ramos, 2014; Troncoso et al., 2022). There are, however, also powerful indexing platforms in Latin America, such as Scopus, SciELO, LATINDEX, RedsALyC, and LILACS, which increase the visibility of non-English language research contributions, particularly those from countries in Latin America (Sheldon, 2020).

To provide a more in-depth description and analysis of publishing in Latin American countries, this chapter focuses on one country, Chile. In Chile, over the last three decades, the National Commission for Scientific Research and Technology (Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo – ANID, formerly CONICYT) has promoted and encouraged science and technology in Chile, orienting these activities to the economic and social development of the country. It has offered Ph.D. scholarships for study in Anglophone countries, which have proven popular in recent decades (Ramos, 2014, 2021). ANID funding entails a competitive, peer-reviewed application process. Such support has increased the international research exposure of Chilean scholars. Moreover, significant funding has been granted for projects that promote innovation and advance knowledge, and which increase the reputation of Chilean universities internationally. There are also small competitive grants provided for the payment of translators or editors for research articles written in English. It is expected that research output will be published in an indexed database, which will thus increase universities' international reputations as research-intensive institutions.

This chapter focuses on two universities, one located in a cosmopolitan area and the other in a rural area, and on the humanities and social sciences (HSS), since they have attracted less attention in the literature than the natural sciences. It reports on policies for publishing at two Chilean universities and the potential impact of these policies on multilingual scholars. Two main questions guided this study:

RQ1. How do national and university policies influence scholars' decisions on publishing in Spanish and/or English at two Chilean universities?

RQ2. To what degree, if at all, is writing a scientific article in English as an additional language perceived by scholars at two Chilean universities to be more difficult than writing a scientific article in Spanish?

Methods

For this study, 24 academics from two universities were interviewed to share their perceptions and experiences of publishing in English and Spanish. The

dataset includes the profiles of 24 scholars, as well as the institutional policies of ANID, which provides research funding. I use a convenience sample (Scholtz, 2021) of academic faculty of humanities and social sciences at two universities in Chile, one in the city, Santiago de Chile, and the other in a regional area, Concepción. I contacted the department head at each university, who allowed me to approach 12 academics who, in turn, all consented to be interviewed. I interviewed the academics in Santiago de Chile first, then the second group in Concepción. The interviews were conducted in Spanish, with each lasting 45 minutes, and all were recorded. The open-ended questions created a framework for participation and addressed opportunities and constraints for the author's scholarly endeavors within the context of academic internationalization (Corcoran, 2019; Curry & Lillis, 2019; Smirnova et al., 2021) on the following topics: i) monetary incentives established by the policy of internationalization; ii) university international visibility; iii) the significance given by the university to articles published in elite journals and their criteria for promotion; iv) authors' preferences regarding publication; v) factors to consider when deciding to publish in English or Spanish; vi) challenges faced as a non-native English speaker; vii) rhetorical organization of research articles in both languages; viii) explicit training in writing for publication; ix) translation as a viable alternative; and x) equity in valuing English over Spanish.

The academics located in the city university, given the pseudonym CU, are listed sequentially from 1CU to 12CU, and those located in the regional university, given the pseudonym UCSC, are listed sequentially from 1UCSC to 12UCSC. This method facilitates the analysis of the 24 responses to each question and searching for any noticeable trends in the interviewees' academic discourse practices. The number of interview participants was considered by the researcher to be sufficient for the intended research purposes, following Schluer (2015), who interviewed 16 German scholars at a German university, focusing on the tension caused by the increased "Englishisation" in academia. The present study also likewise focuses on the publishing experiences in English of such multilingual scholars (Mur-Dueñas, 2012; Rodas & Colombo, 2018; Santilices, 2015; Sheldon, 2020; Troncoso et al., 2022).

Table 1 profiles the 12 scholars at the city university: all hold a Ph.D.; six have overseas experience, primarily in pursuing their Ph.D.; five studied in an Anglophone country or had short stays there as visiting scholars; and, two also resided as visiting scholars in Germany. Three participants did not have experience publishing in English, while eight did. Senior researchers were responsible for thesis supervision and lecturing on postgraduate subjects, while the less experienced respondents taught undergraduate subjects.

Table 4.1. Profile of Participants at the Cosmopolitan Capital University

	PhD / Lang	Gender	Years Experi- ence	Pubs in Spanish	Pubs in English	Social Sci- ences and Humanities (HHS)	Academic Position
1CU	Chile / Spanish	M	11	10	5	Linguistics Education & Literature	Associate Professor
2CU	Chile / Spanish	M	20	18	0	Communi- cation & Journalism	Associate Professor
3CU	USA / English	F	20	18	9	Linguistics Education & Literature	Associate Professor
4CU	Germany / German	M	30	16	10	Communi- cation & Journalism	Full Professor
5CU	Australia / English Post-Doc Australia	F	11	5	4	Linguistics, Education & Literature	Lecturer
6CU	Chile / Spanish	M	6	8	0	Linguistics Education & Literature	Lecturer
7CU	USA / English	F	8	1	10	Communi- cation & Journalism	Lecturer
8CU	Germany / German	M	20	25	2	Communi- cation & Journalism	Associate Professor
9CU	Australia / English	F	6	2	2	Linguistics, Education & Literature	Lecturer
10CU	Argentina / Spanish	M	20	26	0	Linguistics, Education & Literature	Associate Professor
11CU	Chile / Spanish; Postdoc USA	F	10	19	6	Communi- cation & Journalism	Associate Professor
12CU	Chile / Spanish	F	8	12	0	Linguistics Educa- tion & Literature	Lecturer

**Academics 3, 4, 5, 6, 7, 8 & 9 were recipients of FONDECYT scholarships to study in the United States, Australia, & Germany.*

In Table 4.2, of the 12 participants from the regional university, all hold a Ph.D., four have overseas experience, and eight completed their Ph.D. in Chile. Five had not published in English, while seven participants had. As with the city university, senior researchers were responsible for thesis supervision and lecturing on postgraduate subjects, while the less experienced ones taught undergraduate subjects.

Table 4.2. Profile of Participants at the Rural University

	PhD / Lang	Gender	Years Experi- ence	Pubs in Spanish	Pubs in English	Social Sci- ences and Human- ities (HSS)	Academic Position
1UCSC	USA/ English	M	20	7	2	Legal Studies/ Law	Associate/ Professor
2UCSC	Chile / Spanish Postdoc UK	M	20	11	6	Curric- ulum & Evaluation	Full Professor
3UCSU	Chile / Spanish	F	20	14	0	Differential Education	Associate/ Professor
4UCSC	USA/ English	M	7	7	4	Education/ Leadership	Associate/ Professor
5UCSC	Chile / Spanish	F	15	16	2	History/ Social Sciences	Associate/ Professor
6UCSC	Chile / Spanish	F	20	28	0	Develop- ment & Education	Associate/ Professor
7UCSC	Chile / Spanish	F	18	15	8	Lan- guage & Literature	Lecturer
8UCSC	Chile / Spanish	M	10	7	0	Pedagogy & Dif- ferential Education	Associate/ Professor
9UCSC	USA / English	M	18	7	20	Psychology/ Linguistics	Associate/ Professor
10UCSC	Chile / Spanish	F	12	13	0	Language & Commu- nication	Lecturer
11UCSC	Chile / Spanish	M	14	13	2	Human Rights/ Social development	Lecturer

	PhD / Lang	Gender	Years Experi- ence	Pubs in Spanish	Pubs in English	Social Sci- ences and Human- ities (HSS)	Academic Position
12UCSC	Chile / Spanish	F	10	7	0	Language & Commu- nication	Lecturer

**Academics 1, 2, & 4 were awarded FONDECYT scholarships to study in the United States or United Kingdom.*

Findings

RQ1. How do national and university policies influence scholars' decisions on publishing in Spanish and/ or English at two Chilean universities?

The following findings reveal how national policy in higher education in Chile values publication in high-impact journals as they have more global impact and prestige than those in the national language, Spanish.

In analyzing ANID policies, funding criteria include the following point system: journal article publications in ISI or Scopus (a 15-point weighting); journal article publications listed in Scielo (7 points); and journal articles published in non-refereed journals (2 points). As can be seen, researchers receive twice as many points for an ISI or a Scopus publication, due to their “objective and unquestionable standards of quality” (Ramos, 2014, p. 707; Santilices, 2015; Troncoso et al., 2022), as for a Scielo publication. Similar assessment criteria to those for research publications at the national level are applied at the university level, stating that academic research publications in ISI journals or Scopus are given a weight of 14 points, while publications indexed in Scielo receive 7 points. Academics who publish in indexed journals every two years receive highly attractive monetary support from the National Commission for Scientific Research and Technology which “promotes the monolingual dissemination of scientific research” (Corcoran, 2019, p. 4).

University Policy Favoring Indexed Journals

Research productivity and quality in terms of impact in HSS at both universities are measured in terms of publications in indexed journals, which are usually published in English. Accordingly, to move forward with their careers, attain a promotion, or gain an international reputation, researchers seemingly have to publish in English. The importance of publishing was noted by Participant CU5, from the city university: “Nuestra universidad no les exige

explícitamente que publiquen en inglés, sino solo que publiquen en revistas de alto impacto, que también están en su mayoría en inglés.” [We are not explicitly required by our university to publish in English, but only to publish in high-impact journals, which also happen to mostly be in English.] Interviewee 3UCSU from the regional university affirmed this: “Si publicas artículos en revistas de impacto, el puntaje o reconocimiento es más alto que si lo haces en español.” [If you publish articles in impact journals, the score or recognition is higher than if you do it in Spanish.] Participant 5UCSC agreed but suggested the pressure is related to the desire for international recognition: “No creo que sea una presión por parte de la universidad; es una presión del medio académico y si quieres ser leída, si quieres trabajar con otras personas, tienes que publicar en inglés.” [I don’t think so, the pressure is not from the university; the pressure is from the academic environment, if you want to be read, if you want to work with other people, you must publish in English.]

As noted in the present study, researchers appear to be indirectly pressured by the global market of knowledge exchange to produce scientific knowledge in indexed (mostly English) journals because institutions thereby gain national prestige and international reputation (Beigel & Bringel, 2023; Corcoran & Englander, 2016; Guimarães et al., 2019; Koch & Vanderstraeten, 2019; Meneghini et al., 2008). Indeed, those scholars who succeed in publishing in indexed journals will likely gain more citations than those who publish in Spanish. This situation potentially creates a problem for researchers who lack sufficient writing skills or confidence in English to publish in mainstream, indexed journals (Kubota, 2023).

Globalization in Higher Education

Instead of giving priority to national objectives, focusing on national development, and solving national problems, both universities, via their evaluation regimes, appear to prioritize and incentivize publications in English to elevate their institutional standing (see also Corcoran, 2019; Kaluf, 2014; Salager-Meyer, 2014; Salager-Meyer et al., 2016; Sheldon, 2018, 2020). As noted above, ANID grants large funds for projects that promote innovation and advance knowledge and thus increase the reputation of Chilean universities at the international level. However, as these international scholarships are highly competitive, the cosmopolitan university has been more successful than the rural one for a variety of reasons, including that academics there have more often completed their Ph.D. in Anglophone countries and their main role is to publish in elite journals. Academics from the rural university thus compete for this funding at a disadvantage in terms of this complex internationalization policy. A professor from the rural university, Participant

2UCSC, pointed out, “Nuestra universidad es una adolescente comparada con otras universidades en la capital que han preparado profesionales por muchos y tienen reputación internacional.” [Our university is an adolescent compared to the city universities, which have prepared thousands of graduates and have international reputations.] The desire to publish in indexed journals and contribute to global academia thus puts these researchers at a disadvantage, highlighting inequalities for the rural university and, more broadly, in the Latin American region, as reported by several researchers (Céspedes, 2021; Ramos, 2014, 2021; Salager-Meyer et al., 2016).

The rural university has been operating for the last 50 years and recently has been accredited in the advanced category, for a period of five years from March 2021 to March 2026, by the National Accreditation Commission (CNA), in the areas of Institutional Management, Undergraduate Teaching, Linkage with the Environment, and Research. The city university has served the public for the last 135 years and is recognized as the second-best university in Chile (Sheldon, 2020). It is well-known for its excellence in teaching, research, and collaboration with international universities globally. The city university has accommodated 10,000 exchange students yearly since 1990. Ph.D. programs in the capital city require that applicants can communicate in English at Level B1, following the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), and must submit an article written in English before graduation; at the rural university, this is not the case.

Participant 4UCSC affirmed that he recently organized, as the head of education leadership, professional development courses for staff and research students in education and was surprised to see that many academics and students don’t speak English and joined the courses because of their lack of English proficiency. Similarly, Participant 9UCSC observed, “La universidad quiere internalizarse pero hay, creo yo, todavía una brecha entre esa intención y los medios para lograr internacionalización.” [The university wants to internationalize itself but there is, I believe, still a gap between that intention and the means to achieve internationalization.] The rural university aims to become a “world-class” university that consistently produces scientific knowledge in elite journals in English; however, this has not yet been attained as the process of academic enculturation seems to be in early development. For instance, Participant 10UCSC argued, “No publico en inglés porque no lo manejo. Además encuentro que traiciono totalmente a mi disciplina por el hecho que la estructura de escribir artículos que tenemos en nuestra universidad no es con la estructura que se sigue inglés.” [I do not publish in English because I can’t manage this process. I also find that I totally betray my discipline by the fact that the structure of writing articles in our university is not

the structure that English follows.] Participants 8UCSC and 12UCSC shared similar points of view to that of Participant 10UCSC.

The perception that Western academia embodies a separate paradigm may have contributed to some of the regional university's academics' loss of interest in publishing in elite journals (Lancho-Barrantes & Cantu-Ortiz, 2020). Along these lines, Céspedes (2021) points out, "Spanish is the predominant language in mainstream Latin American journals, especially in the social sciences and humanities" (p. 141). The researchers at the rural university in the present study tend to publish their work in Spanish-language journals, journals they perceive are more relevant to the local/regional context. By contrast, the scholars at the city university in this study seek to make their research visible to a wider audience outside Hispanic academia via publication in international, English-medium journals.

The scholars in the cosmopolitan university published 48 articles in English, compared to 43 in the rural university. It is important here to note that Participant 9UCSC from the regional university had published 20 research articles, compared to his colleagues, who published an average of four articles, thereby somewhat skewing the data. Furthermore, Participant 9UCSC has a research-active position and has to publish three articles per year, compared to his colleagues who are more focused on teaching than research. However, the academics at the cosmopolitan city university are employed with similar job descriptions as those at the rural university, and the majority are also teaching-focused and are assessed with a similar reward system to that at the regional university. The question thus arises whether the cosmopolitan university appears to have achieved internationalization more fully given that five academics in this study completed their Ph.D. or postgraduate qualifications at Anglophone institutions and can then act as mentors or editors for their colleagues who haven't had this experience in writing research articles in English. More research that compares and contrasts cosmopolitan and rural universities in Chile and other parts of Latin America is required.

RQ2. To what degree is writing a scientific article in English as an additional language perceived by scholars at two Chilean universities to be more difficult than writing a scientific article in Spanish?

In the following section, the findings suggest that academics devote substantial work and extra time to publishing in indexed journals and that pedagogical intervention in writing for research publications may be necessary to better prepare academics to publish in indexed journals.

English Barriers for Multilingual Scholars Publishing in English

Language choice appears to be influenced by competency as well as familiarity with the construction of knowledge across scholarly disciplines such as education, Hispanic literature, history, and journalism (Hanauer & Englander, 2011; Hanauer et al., 2019). In the present study, Participants 3CU, 4CU, and 7CU pointed out that advanced proficiency in English is an advantage because English, as a *lingua franca*, facilitates networking with academics overseas. However, Participant 4UCSC explained, “El estrés y el desafío de publicar ... soy profesora de inglés, pero es igual, el desafío de publicar en inglés es grande.” [The stress and challenge of publishing ... I am an English teacher, but it is the same, as it is a big challenge.] Similarly, Participant 12UCSC observed, “Escribir en inglés es muy difícil” [Writing in English is difficult].

Eight of the scholars in the cosmopolitan university had published in English and four of them used editors to revise their manuscripts. In the rural university, five participants did not publish in English, while the other seven had published in English or intended to do so in the future. All participants across both universities agreed that novice writers in English and Spanish face similar difficulties writing articles, in particular with constructing the introduction and discussion/conclusion sections that are more difficult to write. Participant 11UCSC pointed out, “... porque es anglosajón el mercado o sea, las lógicas son anglosajonas, las mejores revistas son anglosajonas.” [... because the market is Anglo-Saxon, the logic is Anglo-Saxon, and the best journals are Anglo-Saxon.]

The importance of publishing in English at both universities appears to be creating a division between those scholars who have successfully published in indexed journals and those novice writers who find it demanding and challenging to do so. Multilingual scholars must understand how problems can emerge from interconnecting different or diverse written styles, including difficulties with digital library access, academic conventions, genre expectations, and argumentation. Sharing a similar position, Participants 3UCSC and 10UCSC from the rural university pointed out, Una democratización que tiene que ver con el acceso, es decir el acceso libre, no pagado. [A democratization that has to do with access, that is, free, unpaid access]. Hay que exigir democratización al sistema académico. [We must demand democratization of the academic system.]

The two comments above indicate the frustration some scholars encounter at the rural university. The evaluation regimes underpinned by WoS mean that English holds a higher status for publications. Some participants from the rural university who wish to publish their contributions in English are often unable to do so. In particular, participants with no or lower proficiency in English have limited access to English for Research Publication Purposes (ERPP) support

at the faculty and university level. This suggests that the rural university is more “peripheral” in that it acts as a rural hub of knowledge dissemination, while the cosmopolitan is “semi-peripheral” because it displays mixed characteristics of the center and periphery (Beigel & Bringel, 2023; Bennett, 2014).

Expressions of frustration were also noted for Participants 5UCSC, 3CU, and 11CU, as their articles were rejected by an indexed journal because they were “considered parochial and of limited disciplinary relevance to international journals” (Hanauer et al., 2019, p. 138). As 5UCSC reported, “Mi artículo fue rechazado porque el contenido no era relevante para la revista, es decir era muy local. Esto causa decepción y por supuesto decidí no publicar en inglés.” [My article was rejected because the content was not relevant to the journal, it was very local. This causes disappointment and of course I decided not to publish in English.]

On that note, 3CU asserted that “it is important that my work is known locally,” and 11CU explained, “many phenomena are interconnected with our culture, thus the impact will be positive in my cultural world.” Moreover, these academics proudly affirm that their imagined readership is international, but that they nevertheless contribute to their national research community. The present study adds validity to claims of the restricted opportunities to contribute to the global flow of knowledge. That is, if academics cannot overcome linguistic, discursive, and access obstacles, this fundamentally reduces the diversity of epistemologies and expression that could benefit the advancement of knowledge (Englander & Corcoran, 2019; Kubota, 2023).

Discussion

This chapter has focused on the potential impact of language policies on the experiences and language choices of scholars at two universities in Chile, one a cosmopolitan institution in the capital city and the other located in a rural area. Drawing on findings from this study, these universities appear to experience constraints on their research because national and institutional policies tend to follow Anglophone-oriented evaluation regimes that favor English-medium publishing in indexed journals (Céspedes, 2021; Corcoran, 2019; Corcoran et al., 2019; Koch & Vanderstraeten, 2018; Sheldon, 2020; Silvertsen, 2016; Smirnova, 2021; Troncoso et al., 2022). This state of affairs potentially perpetuates an unequal relation of power (Kubota, 2023) and undervalues the publishing of research in Spanish, the national language.

Concerning the impact of policies on the language choices of scholars at two Chilean universities, academics reported a grudging acceptance of the importance of English in publication as the lingua franca of academic

communication globally. This finding coincides with previous studies that illustrate the complexities of the use of local/national languages vs. English in Chile (Guzmán-Valenzuela & Muñoz-García, 2018; Koch & Vanderstraeten, 2018). Findings also highlight the challenges faced by academics, in this case in HSS, in Chile, and more broadly in Latin American countries where English is not an official language. Publications in prestigious databases such as WoS presuppose that academics have ample time, resources, and skills to produce articles in English and overlook the additional time required to write in English by academics from non-English speaking countries. This has significant effects at both the national and the university levels. The national policy of Chile, which privileges publications in English, potentially perpetuates inequity within Chile because researchers at metropolitan universities have access to greater resources for English translation than their rural counterparts. This suggests that not only is there a current divide between the rural and metropolitan universities, but this divide might widen should academics at metropolitan universities continue to publish in English language journals at a greater rate than academics at rural universities. Conversely, though HSS researchers at universities in this study are incentivized to publish in English, the institutions also appear to encourage academics to continue publishing in Spanish on topics connected to local and regional issues. While there is potential to build on this Spanish-language scholarly collaboration with researchers in other Hispanophone countries, the internationalization policies in Chile appear to minimize the extent of such initiatives (Guzmán-Valenzuela & Muñoz-García, 2018).

Regarding perceptions among the scholars and their challenges in writing research in Spanish versus English, the findings here suggest that scholars believe language barriers may be preventing them from publishing in English. This appears more acute at the rural university compared to the university in the city. Writing for publication in English poses a challenge and appears to result in dissatisfaction and anxiety, as expressed by six participants (notably, all of these academics completed their Ph.D.s in Chile). This finding aligns with global studies on researchers' experiences in China, Spain, and Mexico (Englander & Uzuner-Smith, 2013; Flowerdew, 2015; Mur-Dueñas, 2012).

Building on these findings, I suggest that explicit attention is needed by the Chilean government to adopt policies that support HSS researchers at universities in rural areas—and, more specifically, to decide whether to continue pursuing policies that privilege publication in English-language journals. If that decision is made, there needs to be careful planning and resourcing to assist academics in achieving this goal, including to familiarize them with the norms and conventions of writing research articles in English. Such planning and institutional support, however, should be weighed against

the previously suggested need for international scholarship to be more multi-lingual and multicultural (Sheldon, 2018). This call for epistemic and linguistic diversity in knowledge production aligns with research by other scholars (e.g., Corcoran, 2019; Curry & Lillis, 2019; Santos, 2011) who also note that models that incentivize English language publication inherently favor the hegemonic nations of the global north. Thus, urgent attention by the government to supporting scientific contributions (including in English) from Chilean universities, particularly in rural areas, is of paramount importance.

Conclusion

This chapter has recognized the complexity underpinning the academic evaluation system globally, dominated by Anglophone countries, and how this complexity relates to academics in two Chilean universities. It provides evidence that both universities in the study follow evaluation regimes that privilege English-medium publications, while attending to the inequitable power relations of languages and groups of scholars in different ways. However, as the participants in both universities belong to the field of HSS that deals more with regional areas of enquiry, when they explore these issues, they tend to do so in Spanish. An important benefit of this is that academics in Latin American countries are informed of current phenomena. Even though publications in Spanish in this field have a substantial readership in Hispanophone countries, Spanish continues to be regarded as a local, national, and regional language of publication rather than an international one.

The cosmopolitan city university scholars attain international visibility and a wider readership, as they receive financial rewards, research grants, and promotion when publishing in indexed journals in English (Corcoran, 2019; Corcoran & Englander, 2016; Koch & Vanderstraeten, 2019; Martín-Martín & Burgess, 2021; Santos, 2011; Troncoso et al., 2022). As a result, they have been able to embrace the forces of globalization within a national market of knowledge production. The flow of English language knowledge is thus potentially greater at this university, through research papers, attendance at international conferences, and collaboration with colleagues in Anglophone countries. Although researchers at the rural university appear to understand that to progress in their careers they have to publish in visible English-medium international journals, the policy of internationalization there is less developed. For example, ERPP training is not offered regularly, and there is limited disciplinary networking and insufficient funding for research article translation. Building on these admittedly small-scale findings—as well as broader research in the field—the following two institutional

recommendations are forwarded to somewhat address the inequitable power relations faced by scholars at these Chilean universities:

- Chilean universities should offer sustainable access to participation and training for research writing in English and Spanish to a wider range of academics.
- Chilean universities should provide access to translation services to assist academics in publishing in English-language journals.

To conclude, ERPP pedagogical initiatives in the HSS at Chilean universities might facilitate a more democratic flow of knowledge for academics. These institutions would be well served to provide equal value for publications in indexed journals in both English and Spanish, with encouragement to publish in Spanish when dealing with local, regional, or national issues: this, ultimately, “may provide multilingual scholars with a stronger footing for crossing cultural borders as they produce knowledge for publication” (Sheldon, 2018, p. 189).

Acknowledgment

I am grateful for the constructive comments made by my colleague, Dr. Keith Heggart, who read a previous version critically.

References

- Barra, A. (2019). La importancia de la productividad científica en la acreditación institucional de universidades chilenas. *Formación Universitaria*, 12(3) 101-110.
- Bennett, K. (2014). The “butler” syndrome: Academic culture on the semiperiphery. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 69, 155-171.
- Beigel, F. (2017). Científicos periféricos entre Ariel y Calibán. Saberes institucionales y circuitos de consagración en Argentina: Las publicaciones de los investigadores del Conicet. *Dados*, 60(3), 743-765.
- Beigel, F., & Bringel, B. (2023). Situated the circulation and publication language of the academic elites of the Southern Cone. *Tempo Social*, 34(3) 181-207.
- Céspedes, L. (2021). Latin American journals and hegemonic language for academic publishing in Scopus and Web of Science. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 60, 141-154. <https://doi.org/10.1590/010318138901311520201214>
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the “bias gap”: A research-driven argument for critical support of plurilingual scientists’ research. *Written Communication*, 36(4), 1-40.
- Corcoran, J. N., & Englander, K. (2016). A proposal for critical-pragmatic pedagogical approaches to English for research publication purposes. *Publications*, 4(1), 6. <https://doi.org/10.3390/publications4010006>

- Corcoran, J. N., Englander, K., & Muresan, L. (2019). *Pedagogies and policies for publishing research in English*. Routledge.
- Curry, M., & Lillis, T. (2019). Unpacking the lore on multilingual scholars publishing in English: A discussion paper. *Publications*, 7(2), 27. <https://doi.org/10.3390/publications7020027>
- Englander, K., & Uzuner-Smith, S. (2013). The role of policy in constructing the peripheral scientist in an era of globalization. *Language Policy*, 12(3), 231-250.
- Englander, K., & Corcoran, J. N. (2019). *English for Research Publication Purposes: Critical plurilingual pedagogies*. Routledge.
- Finardi, K. R., Franca, C., & Guimarães, F. F. (2022). Ecology of knowledges and languages in Latin American academic production. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003538>
- Flowerdew, J. (2015). Some thoughts on English for Research Publication Purposes (ERPP) and related issues. *Language Teaching*, 48(2), 250-262.
- Guimarães, F., Finardi, K., & Casotti, J. (2019). Internationalization and language policies in Brazil: What is the relationship? *Revista Brasil Linguística Aplicada*, 19(2), 295-327.
- Guzmán-Valenzuela, C., & Muñoz-García, A. (2018). Decolonizing international collaborative work: Exploring new grammars for academic partnership in Chile. In L. Gornall, T. Brychan, & L. Sweetman (Eds.), *Exploring consensual leadership in higher education: Cooperation, collaboration, and partnership* (pp. 171-189). Bloomsbury.
- Hamel, E., López, E., & Carvalhal, T. (2016). Language policy and planning: Challenges for Latin American universities. *Current Issues in Language Planning*, 17(3-4), 278-297. <https://doi.org/10.1080/14664208.2016.1201208>
- Hanauer, D., & Englander, K. (2011). Quantifying the burden of writing research articles in a second language: Data from Mexican scientists. *Written Communication*, 28(4), 403-416.
- Hanauer, D., Sheridan, C., & Englander, K. (2019). Linguistic injustice in the writing of research articles in English as a second language: Data from Taiwanese and Mexican researchers. *Written Communication*, 36(1) 136-154.
- Kaluf, C. (2014). La internacionalización de la Educación superior en Chile. En S. Didou & V. Jaramillo (Eds.), *Internacionalización de la educación superior y la ciencias en América Latina: Un estado del arte* (pp. 77-134). UNESCO-IESALC.
- Koch, T., & Vanderstarten, R. (2019). Internationalizing a national scientific community? Changes in publication and citation practices in Chile, 1976-2015. *Current Sociology*, 67(5) 723-741.
- Kubota, R. (2023). Linking research to transforming the real world: Critical language studies for the next 20 years. *Critical Inquiry in Language Studies*, 20(1), 4-19.
- Lancho-Barrantes, B., & Cantu-Ortiz, B. (2020). Measuring the incidence of social factors on scientific research: A socio-scientometrics analysis of strategic countries. *Investigación Bibliotecológica*, 34, 85.
- Martín-Martín, P., & Burgess, S. (2021). The design and the implementation of an English for research publication purposes course: A corpus-based genre-analytic pedagogical intervention. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 27(2), 91-108.

- Meneghini, R., Packer, A. L., & Nassi-Calo, L. (2008). Articles by Latin American authors in prestigious journals have fewer citations. *Plos one*, 3(11), e3804.
- Monteiro, K., & Hirano, E. (2020). A periphery inside a semi-periphery: The uneven participation of Brazilian scholars in the international community. *English for Specific Purposes*, 58, 15-29.
- Mur-Dueñas, P. (2012). Getting research published internationally in English: An ethnographic account of a team of finance Spanish scholars' struggles. *Ibérica*, 24, 139-159.
- Ramos, C. (2014). Local and global communication in Chilean social science: Inequality and relative autonomy. *Current Sociology*, 62(5), 704-722.
- Ramos, C. (2021). A well-behaved population: The Chilean scientific researchers of the XXI century and the international regulation. *Sociologica*, 15(2) 153-178.
- Rodas, E., & Colombo, L. (2018). Writing groups in Ecuador as support for academics on the road to publication. *Pucara*, 29, 147-167.
- Salager-Meyer, F. (2014). Writing and publishing in peripheral scholarly journals: How to enhance the global influence of multilingual scholars? *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 78-82.
- Salager-Meyer, F., Llopis de Segura, G., & Castro Guerra Ramos, R. (2016). EAP in Latin America. In K. Hyland & P. Shaw (Eds.), *The Routledge handbook of English for academic purposes* (pp. 109-124). Routledge.
- Santilices, B. (2015). Investigación científica universitaria en Chile. In A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 409-425). Ediciones UC.
- Santos, B. de S. (2011). Epistemologías del sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), 17-39.
- Schluer, J. (2015). English as a lingua franca in linguistics? A case study of German linguists' language use in publications. In R. Plo-Alastrué & C. Pérez-Llantada (Eds.), *English as a scientific research language: Debates and discourses: English in Europe* (Vol. 2, pp. 233-260). De Gruyter.
- Scholtz, S. (2021). Sacrifice is a step beyond convenience: A review of convenience sampling in psychological research in Africa. *SA Journal of Industrial Psychology*, 47(1), 3-12.
- Sheldon, E. (2018). *Knowledge construction in academia. A challenge for multilingual scholars*. Peter Lang.
- Sheldon, E. (2020). "We cannot abandon both worlds, we have to be in both": Chileans' scholars' views on publishing in English and Spanish. *Journal of English for Academic Publications*, 1(2), 119-141.
- Silvertsen, G. (2016). Patterns of internationalisation and criteria for research assessment in the social science and humanities. *Scientometrics*, 107, 357-368.
- Smirnova, N., Lillis, T., & Hultgren, A. (2021). English and /or Russian medium publications? A case study exploring academics in contemporary Russian academia. *Journal of English for Academic Purposes*, 53, 1-14.
- Troncoso, E., Ganga-Contreras, F., & Briceño, M. (2022). Incentive policies for scientific publications in the state universities of Chile. *Publications*, 10(2), 2-19.
- Waigandt, D., Noceti, A., & Lothringer, R. (2019). Writing for publication in English. In J. N. Corcoran, K. Englander, & L. Muresan (Eds.), *Pedagogies and policies for publishing research in English* (pp. 56-73). Routledge.

Escritores de ciencia expertos y nóveles en una universidad Argentina: por qué y cómo publican en inglés

Carolina Mirallas

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS, ARGENTINA

Resumen / Abstract

El objetivo de este estudio es presentar las razones de escritores nóveles y expertos al elegir el inglés por sobre el español para publicación en las áreas de la Física, Química, Bioquímica, Geología y Matemática en una universidad pública argentina. También profundizamos en las tareas que desarrollan al escribir Artículos de Investigación (AI) en inglés. Se realizaron 20 entrevistas en profundidad a 11 escritores expertos y a 9 nóveles de la Universidad Nacional de San Luis. Los académicos eligen el inglés para publicar en revistas de alto impacto debido a requisitos institucionales y profesionales y para llegar a una audiencia más amplia. Para ello, desarrollan trabajo en solitario, como la lectura de AI, la observación de textos muestra, y la reelaboración de textos en español pertenecientes a otros géneros. Otras actividades en colaboración incluyen la revisión de pares, el asesoramiento lingüístico y la formación formal. Esta caracterización de las prácticas letradas plurilingües ofrece información relevante para el diseño de políticas institucionales que fortalezcan de manera sistemática e intencional los esfuerzos particulares de los académicos para publicar internacionalmente.

The aim of this study is to present the reasons for expert and novice writers to choose English over Spanish for publication purposes in the fields of physics, chemistry, biochemistry, geology and mathematics at a public university in Argentina. It further delves into the strategies they adopt as they write research articles (RA) in English. Twenty in-depth interviews were conducted with 11 expert and nine

novice writers from the Universidad Nacional de San Luis. Results show that scholars choose English for two main reasons: to publish in high-impact journals to fulfil institutional and career demands, and to reach larger audiences. To write RAs in English, scholars report engaging in solitary work such as reading RAs, analyzing model texts, and re-elaborating texts of other genres in Spanish. Scholars also report meaningful collaborative activities including peer review, formal instruction, and receiving/providing disciplinary and linguistic advice. These findings of plurilingual scientific writing practices are relevant for the design of institutional policies that systematically and purposefully strengthen scholars' personal and/or joint efforts to write for international publication.

Palabras clave / Keywords: escritura disciplinar; artículos de investigación; prácticas escriturarias; inglés como lengua adicional; inglés para propósitos de publicación / disciplinary writing; research articles; writing practices; English as an additional language; English for publication purposes

En los últimos veinte años, hemos observado un gran crecimiento del interés por conocer los escritores, su escritura y procesos, así como los contextos sociales en que se inscriben. Diversas tradiciones han abordado este objeto de estudio desde variadas tradiciones, complementarias entre sí. La Nueva Retórica ha analizado la escritura académica como una práctica situada y orientada a la audiencia, con énfasis en los géneros disciplinares y sus funciones sociales (Bazerman, 1988; Berkenkotter & Huckin, 1995; Swales, 1990, 2004); la Psicolingüística ha estudiado la producción escrita como un proceso cognitivo complejo que involucra planificación, monitoreo y revisión (Flower & Hayes, 1981; Kellogg, 1994), la Pragmática ha contribuido al análisis del posicionamiento del autor y de los recursos de interacción textual con los lectores (Hyland, 2005; Hyland & Jiang, 2023), y las Nuevas Literacidades/alfabetización (Nygaard, 2015; Nygaard & Bellanova, 2018), entre otras. Desde una perspectiva lingüística, se ha indagado acerca de las construcciones identitarias de los escritores (Ädel, 2022; Danis, 2022; Dressen-Hammouda, 2008; Işık-Taş, 2018; Matsuda & Tardy, 2007; Zhang, 2023), de las relaciones que crean al escribir (Geng & Wharton, 2019; Pérez-Llantada Auría, 2014), sus propias percepciones (Mirallas & Pascual, 2022; Yasuda, 2022), procesos (Rodas-Brosam et al., 2021) y dificultades (Moreno et al., 2012), así como las instancias de formación en escritura que contemplan la construcción de un posicionamiento autoral (Chang &

Schleppegrell, 2011; Huang, 2010). En el contexto de la ciencia y la academia, escribir es una tarea constitutiva de los procesos investigativos: es a partir de las textualizaciones de estas tareas que los conocimientos pueden darse a conocer en nuevos escenarios. Podemos afirmar que no existe ciencia a menos que sea expresada discursivamente, ya que “[1]a ciencia *es* discurso científico” [mi énfasis] (Halliday, 1997, p. 182).

El discurso de la ciencia goza de un lugar social privilegiado (Martin, 1997), a pesar del estigma que sufre desde algunos sectores de resistencia. Se le atribuye tal posición a la evolución que ha sufrido para cumplir las funciones que realiza en los contextos sociales en que sucede la producción de conocimientos. Asimismo, el inglés es el idioma en que se publica la ciencia casi exclusivamente en disciplinas tales como la Física, la Química y la Geología (Hyland, 2006; Melitz, 2018; O’Neil, 2017; Swales, 2004). Este idioma proporciona una comprensión mutua entre hablantes de diversas lenguas maternas (Melitz, 2018; O’Neil, 2017), dado que su popularidad es indiscutible cuando se trata de difundir investigaciones a nivel internacional (Belcher & Yang, 2020). La Universidad en la que hemos realizado este trabajo no se encuentra exenta de esta tendencia internacional, y es por eso que aquí abordamos las razones por las que los científicos argentinos publican AI en inglés.

En contextos en los que el inglés no es el primer idioma, resulta valioso, por un lado, revisar los esfuerzos individuales con que los científicos logran usarlo con éxito en sus entornos profesionales para compartir sus hallazgos internacionalmente (Corcoran, 2017). Por otro lado, el estudio de tales actividades tienen el potencial de generar insumos que informen no solo los ajustes de las políticas que adoptan las instituciones acerca de sus exigencias de internacionalización, sino también las necesidades de acompañamiento, asesoramiento y formación así como la discusión explícita de la inequidad lingüística en los circuitos de publicación científica (Corcoran, 2019). A los fines de contribuir en estos debates, en este trabajo revisamos las estrategias de producción en contextos como Argentina, donde la instrucción y el apoyo lingüísticos son escasos (Pérez-Llantada et al., 2011), y usualmente corresponden a esfuerzos individuales (Martínez & Graf, 2016).

En este trabajo abordamos dos cuestiones centrales. Por un lado, presentamos las razones que sostienen los escritores expertos (EE) y nóveles (EN) al elegir el inglés para fines de publicación en las áreas de la Física, Química, Bioquímica, Geología y Matemática en una universidad pública argentina. También profundizamos en las estrategias que adoptan al escribir en lengua extranjera un género central para el avance de la ciencia: el Artículo de Investigación (AI).

Marco metodológico

A fin de recolectar las percepciones de los participantes (Punch, 2005), hemos realizado 20 entrevistas semiestructuradas a 11 EE y 9 EN de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL). Los EE fueron considerados como “expertos” cuando cumplían con una serie de características, a saber: eran investigadores con una trayectoria mayor a 10 años en su campo, contaban con AI publicados y con revisiones en revistas internacionales y prestigiosas en sus disciplinas, y tenían experiencia en guiar y asesorar a otros investigadores tanto para la toma de decisiones metodológicas como en sus procesos de producción escrita. Los EN eran estudiantes de doctorado o doctores que habían recibido su título en un periodo de tiempo inferior a 3 años al momento de ser entrevistados, y eran tutorados por otros no solo para sus decisiones metodológicas de investigación sino también para la escritura de AI y de otros géneros académicos. Los escritores entrevistados pertenecen a las 5 disciplinas de mayor publicación de la Universidad Nacional de San Luis.¹ Se indagaron sus preferencias en cuanto a idiomas que utilizaban para fines de publicación de AI, las razones para tales decisiones y la manera en la que llevaban a cabo el proceso de redacción de AI (para mayor detalle, consultar el Apéndice).

Para definir quiénes serían entrevistados, consultamos inicialmente a todos los secretarios de Ciencia y Técnica de las diferentes facultades que componen la Universidad Nacional de San Luis, así como a los secretarios generales de Ciencia y Técnica de dicha universidad. Estos “informantes especialistas” (Selinker, 1979) ocupan un lugar privilegiado de gestión institucional dado su contacto con quienes lideran equipos de investigación. Ellos pudieron referir a los EE entrevistados para este trabajo. A su vez, para continuar conformando la muestra se implementó la técnica “bola de nieve”: los EE proporcionaron información acerca de aquellos EN de sus equipos de investigación que cumplieran con los requisitos.

Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas, con un total de 9 horas de grabación y 61365 palabras. Los textos fueron incorporados a la herramienta de análisis UAM CorpusTool (O'Donnell, 2014) y analizados de manera manual a partir de un enfoque cualitativo de análisis de contenido,

1 La identificación de las disciplinas de mayor publicación de la UNSL deriva de un relevamiento situado, que contempló fuentes externas a la institución (Comisión Nacional de la Evaluación y Acreditación Universitaria [CONEAU]), el informe de evaluación externa de Proyectos de Investigación de la Universidad Nacional de San Luis realizado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva 2008-2011 e información provista por *Scopus* el 28/06/2019), así como también se utilizaron fuentes internas (conteo manual de AI publicados de una muestra estratificada de Proyectos de Investigación institucionales de la Universidad Nacional de San Luis).

con énfasis en el análisis del discurso. Primero, se marcaron segmentos que respondieran a los dos objetivos propuestos en este trabajo. Luego, fueron codificados de forma inductiva, a partir de categorías emergentes construidas iterativamente a partir de la lectura de los textos. La confiabilidad del sistema de categorización se garantizó mediante revisiones cruzadas entre dos investigadoras, con sucesivas rondas de refinamiento de las categorías hasta alcanzar la saturación teórica (Corbin & Strauss, 1998). Asimismo, se compararon las codificaciones de segmentos realizadas por cada analista. Las diferencias fueron subsanadas a partir de discusiones hasta lograr un consenso. Estas instancias de deliberación favorecieron la explicitación y sistematización de los criterios de análisis empleados.

Preferencia del inglés para la publicación de artículos de investigación: razones de escritores expertos y noveles

En cuanto al idioma de publicación, la totalidad de los EE y EN entrevistados para la física, química, bioquímica, geología y matemática en la UNSL prefieren y eligen publicar sus AI en inglés, lo cual se condice con los hallazgos de Sarmiento et al., en este volumen, en cuanto al idioma preferido por los investigadores de las ciencias duras para la publicación internacional. Las dos razones más frecuentemente reportadas por los entrevistados fueron la validación de sus resultados mediante la publicación en revistas prestigiosas indexadas, y el alcance de la aplicabilidad de sus hallazgos.

En primer lugar, tanto los EE como los EN reportaron preferir el inglés para la publicación ya que es el idioma requerido por las revistas de impacto elevado en sus respectivas disciplinas, tal y como plantea EB1.²

Bueno, en la disciplina nuestra te diría que prácticamente todas mis publicaciones son en inglés... Bueno sí, en realidad acá tiene que ver el índice de impacto que tiene la revista, es decir la cantidad de gente que lo lee, y obviamente el inglés es el idioma científico que en Química... por excelencia te diría. Entonces en realidad todas las revistas que tienen mayor impacto están publicadas en inglés. [EB1]

En línea con hallazgos previos (Nygaard & Bellanova, 2018; Zukerfeld et al., 2023), el índice de impacto resulta una prioridad tanto para EE como para

2 El código empleado en este trabajo se identifica según la experticia del entrevistado ("E" para expertos y "N" para nóveles), y la disciplina a la que pertenece ("B" para la Bioquímica, "F" para la Física, "G" para la Geología, "M" para la Matemática y "Q" para la Química).

EN para seleccionar las revistas en las cuales publicar. Esta selección —según los entrevistados— representa una garantía de la calidad de los hallazgos allí publicados, que se logra a partir de la revisión rigurosa de pares: “si realmente uno quiere un *peer review* que asegure ciertos estándares, tenés que publicar en el circuito internacional” [EF3]. De acuerdo con los entrevistados, las revisiones exhaustivas y comprehensivas parecen estar asociadas con las publicaciones internacionales, que para las disciplinas bajo estudio, se realizan predominantemente en inglés. Asimismo, el factor de impacto de la revista cobra importancia para el avance en la carrera profesional de los investigadores:

O sea, la verdad que para tener un buen trabajo, que vaya a una buena revista que es lo que realmente te valora el CONICET, el impacto de la revista, necesitamos, a veces, tiempo, y un trabajo bueno lleva a lo mejor tres años, cuatro años.³ [EB2]

La entrevistada establece que el organismo encargado de valorar su trayectoria como investigadora toma como criterio el factor de impacto de las revistas en las que ella publica, y para que este factor le sea útil, es necesario realizar un trabajo de investigación de calidad que cumpla con las demandas de tales revistas. Por un lado, esta evaluación académica es percibida como un factor decisivo en su progreso profesional y movilidad (Beigel & Digiampietri, 2022), lo que, en última instancia, deviene en un beneficio económico. Estos hallazgos se conciben con los de Tusting y Barton (2016)—así como con otros de los incluidos en el resto del libro, tales como los de Sarmento et al., en este volumen—quienes establecen que las formas en que se evalúan las producciones de los escritores afectan las decisiones de los investigadores sobre sus propósitos o en la elección de las revistas, con posibles implicancias como la marketización de la ciencia asociada con el cumplimiento de este tipo de demandas.

Por otro lado, la entrevistada establece la importancia de la calidad de su trabajo como condicionante para que su AI sea publicado en una revista de alto impacto, lo cual da indicios de un deseo por generar saberes originales de calidad. Este interés desafía las presiones generadas por los requerimientos institucionales. A pesar de que la investigadora responde a los condicionantes del sistema de medición que la gobierna (Curry & Lillis, 2014; Lillis & Curry, 2010) y da cuenta de las presiones que sufren los escritores de inglés como lengua adicional por el fenómeno usualmente referido como *Englishization* (Jenkins, 2014; Kuteeva, 2014; Lillis & Curry, 2010; Phillipson, 2009),

3 Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Es el principal organismo argentino dedicado a la promoción de la ciencia y la tecnología, y depende del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación.

simbólicamente ella ofrece una resistencia a la comercialización de la ciencia y a la potenciación de la difusión de sus aportes sólo por escribir en inglés.⁴ Esta tensión entre cumplir con los estándares del sistema y mantener una ética de la producción científica comprometida con la calidad y la originalidad se manifiesta en su interés por generar verdaderos aportes, aunque esto insuma mucho tiempo.

En segundo lugar, mientras los EN justificaron la elección del inglés principalmente para la publicación de sus AI debido al impacto de las revistas en que aparecen, los EE frecuentemente reportaron escribir en este idioma con la intención de que sus trabajos fueran recibidos por una amplia audiencia, constituida por hablantes nativos de inglés o hablantes de inglés como lengua adicional:

Básicamente, me parece que es el idioma con el que uno puede llegar más lejos. La forma en la que se comunica un chino con un francés, por ejemplo. Es como que el conocimiento científico ha tomado el inglés como el idioma para comunicar lo que encuentra. Y publicar en inglés contribuye a que uno pueda llegar a saber lo que los laboratorios más grandes del mundo están investigando. Me parece que cuando uno publica en inglés el conocimiento llega a todos los rincones del mundo. Y publicar en español me parece que puede ser un intercambio bueno pero limitado a los países de habla hispana. [EB1]

El investigador justifica la decisión de escribir AI en inglés por su valor como lingua franca, es decir, como lengua común para el intercambio de saberes científicos entre hablantes de diferentes lenguas. Aunque reconoce el valor del español para intercambios regionales, publicar en inglés permite dar a conocer los hallazgos a una audiencia internacional, lo que potencia la aplicación de resultados generalizables en diversos contextos.

Asimismo, los EE hicieron referencia a la relación que encuentran entre la aplicabilidad de los hallazgos y su potencial audiencia:

En química, en bioquímica, en biología son áreas en donde, en matemática, en física, en ciencias de la computación, en donde las que se publica en inglés en revistas indexadas normalmente

4 El término *Englishization* se utiliza para describir el proceso por el cual el inglés se convierte en la lengua dominante en contextos académicos y científicos a nivel global. Este uso del idioma desplaza o subordina otras lenguas locales o nacionales. Este fenómeno ha sido objeto de análisis desde perspectivas críticas que advierten sobre sus implicancias en la equidad epistémica, la producción de conocimiento y la autonomía lingüística de investigadores que escriben en inglés como lengua adicional.

... las ciencias sociales, las ciencias de la comunicación, tienen comunicaciones en idioma castellano y de otro tipo de alcance. ... Muchas veces en las que te nombraba primero, las ciencias más duras y las ciencias exactas, lo que puede ocurrir es que son investigaciones fundamentales y algunas pueden ser aplicadas. Y en el caso de ciencias humanas, de psicología, en algunas áreas de salud, son tendientes, a lo mejor, a problemáticas sociales ... o al entendimiento de alguna cuestión local, sea en la Ciudad de San Luis o provincial o en la Argentina. [EBI]

Según EBI, debido a que los objetos de estudio y las realidades que intentan explicar varían entre las disciplinas, los AI se publican en diversos idiomas, dependiendo del alcance que el escritor visualice para su investigación. En el caso de resultados generalizables a otros contextos, se emplea el inglés, y para investigaciones locales, el español. En las disciplinas bajo estudio en este trabajo, se prefiere el inglés.

Efectivamente, tanto los EE como los EN usan el inglés en sus AI para ser publicados en revistas de alto impacto, ya que esto se percibe como una señal de calidad investigativa y un requisito para el avance profesional. No obstante, resulta interesante observar las diferencias de las razones que sostienen los dos grupos de experticia. Mientras que los EN tienden a asociar el uso del inglés exclusivamente con el cumplimiento de criterios evaluativos y de indexación, es decir, como una herramienta para alcanzar reconocimiento institucional, los EE dan cuenta de una visión más compleja y estratégica. Para estos últimos, el inglés también funciona como un medio para participar en comunidades epistémicas globales y asegurar la circulación internacional del conocimiento producido localmente. Esta diferencia revela un grado de alfabetización académica más profundo por parte de los EE, quienes no solo comprenden el rol instrumental del inglés en los procesos de evaluación, sino también sus implicancias sociales y políticas en la construcción del conocimiento científico (Lillis & Curry, 2010; Kuteeva, 2014). En este sentido, aunque todos los entrevistados priorizan la publicación en inglés, las motivaciones subyacentes difieren: los EN la entienden como vía de movilidad académica individual, mientras que los EE la perciben como vehículo de interacción transnacional y de validación colectiva. Asimismo, reconocen las tensiones entre las exigencias de un sistema de evaluación que los fuerza a publicar en una lengua adicional y el deseo de producir conocimiento significativo muestra cómo, incluso dentro de una misma institución, coexisten diversas formas de resignificación del fenómeno de *Englishization* (Jenkins, 2014; Phillipson, 2009).

El proceso de escritura en inglés: esfuerzos individuales y grupales de los escritores

Las formas en las que los EE y los EN escriben AI en inglés involucran trabajo individual y colaborativo. En el caso del trabajo individual, los escritores leen textos muestra en este idioma y observan tanto patrones lexicales como retóricos, reelaboran textos de otros géneros y usan recursos en línea.

En cuanto al trabajo individual, los entrevistados informaron que la lectura de AI en inglés ayudaba a adquirir patrones lexicales o conformar un repertorio propio: “Aparte uno, por ahí va a la fuente o a otros paper similares y empieza a leer, y empieza como a adquirir recursos lingüísticos, por ahí frases o cosas que le gustan” [NB₁]. Además de mejorar sus estrategias de textualización, expresaron leer para conocer la macroestructura del AI: “Lo que te ayuda mucho es leer muchos trabajos y más de la temática que estás haciendo, entonces te ayuda mucho ver la estructura” [EQ₁].

Asimismo, los EN expresaron producir textos en español que son posteriormente traducidos o corregidos a partir de recursos online:

Y en realidad, no pienso la escritura en el idioma, sino que directamente lo traduzco. Lo escribo en español tratando de que más o menos tenga la estructura de inglés, y después voy como acomodándolo y traduciéndolo. [NG₁]

Estas traducciones, lejos de ser consideradas un producto terminado, constituyen uno de los primeros pasos en sus procesos de escritura, que incluyen ajustes posteriores.

Además, varios EN declararon que la producción de sus primeros AI en inglés resulta del ajuste de géneros discursivos producidos originalmente en español, y que son propios de la formación académica (e.g., tesis, informes de laboratorio), o de la comunicación científica (e.g., posters y ponencias) [EF₂].

Escribir en inglés es algo individual, por supuesto después lo leemos entre todos [los miembros del grupo de investigación], pero esa escritura en inglés parte de cosas que hemos escrito, borradores que están en español, y en base a eso, de vuelta, como esto suele involucrar proyectos, presentaciones a posters a congresos y demás, uno ya va armando cositas que están en español que después las termina volcando en inglés en el paper. [EF₂]

Una actividad individual que mencionaron tanto EE como EN fue la formación en escritura científica y la consulta de manuales sobre esta temática.

Por ejemplo, NM2, quien investiga sobre Teoría de Juegos -una línea de investigación en matemática que se aplica en economía-, destaca la utilidad de un manual de escritura en esta última disciplina: “Hay un economista que se llama William Thompson que tiene un libro de cómo escribir *papers* que está buenísimo. Y él tiene ahí toda la estructura y te explica, es como una guía detallada. Eso fue bastante útil.” Vemos, entonces, como la escritora recurre a herramientas que contribuyen a la apropiación del género discursivo. Asimismo, además de ser una escritora multilingüe, se halla en una situación similar a la que estaría quien escribe un AI en inglés como lengua materna: ambos necesitan publicar su primer AI para participar activamente en la esfera internacional, deben familiarizarse con las convenciones discursivas propias de su comunidad disciplinar, están en proceso de construir un conocimiento acabado acerca de las convenciones del género, y pueden recurrir a herramientas particulares—como manuales de estilo, mentorías, cursos online, entre otros—para adquirir los saberes necesarios y así posicionarse actoralmente en un género (Hyland, 2016). Tanto EN como escritores L1 noveles enfrentan el desafío de dominar la estructura retórica del artículo, comprender las prácticas epistémicas de su comunidad disciplinar, y construirse como voces autorizadas, aunque esto de ninguna manera niega la necesidad de implementar “estrategias para sobreponerse a los obstáculos que se les presentan para insertarse exitosamente en los circuitos internacionales de producción y circulación de conocimiento” (Céspedes, en este volumen).

En definitiva, en cuanto al trabajo en solitario, los entrevistados reportan realizar lecturas en inglés, entendida principalmente como una habilidad receptiva, para dos finalidades: aprender sobre los avances de las temáticas que investigan, sobre patrones lingüísticos usualmente empleados en AI en inglés y sobre el género discursivo. Vale mencionar que estas tareas en solitario en relación con la producción fueron reportadas con mayor frecuencia por los EN, y se trata de aquellas vinculadas con la codificación en este idioma. Resulta interesante destacar, sin embargo, los esfuerzos lingüísticos de estos escritores multilingües. La textualización muy frecuentemente surge de investigaciones realizadas inicialmente en español. Esto plantea desafíos significativos a la hora de expresar las actividades investigativas en inglés. Asimismo, el género AI puede ser novedoso para quienes dan sus primeros pasos fuera del ámbito estrictamente formativo, como es la consecución de un doctorado, y se adentran en la comunicación internacional. Aunque escribir ciencia en un idioma extranjero conlleva esfuerzos lingüísticos y cognitivos considerables, los escritores encuentran estrategias a partir de sus saberes multilingües para producir textos que les permiten desenvolverse en su entorno profesional.

Además de las tareas en solitario, tanto EE como EN coincidieron en que las instancias de colaboración con colegas forman parte primordial del proceso de producción de un AI.

En mi caso sería, inicialmente individual cuando ya está todo el trabajo que yo considero por lo menos un 70% escrito, cuando soy el primer autor, cuando está ese 70% escrito, me junto con una persona, corregimos, agregamos lo que creemos que va y ya una cuarta fase sería mandárselo a los colaboradores, y la última fase sería en conjunto todos llegar a ese consenso. [NF_I]

En consonancia con los hallazgos de Rodas-Brosam y colaboradores (2021), los colegas que participan en la escritura suelen ser co-autores que revisan versiones tempranas del texto antes de enviarlo a una revista, quienes usualmente desempeñan un rol de par evaluador similar al de los revisores. Asimismo, y en estrecho vínculo con la producción textual en inglés como lengua adicional, los escritores suelen acudir a pares con mayor experticia en el idioma, ya sea porque se trata de investigadores que lo usan cotidianamente en sus entornos laborales, o porque su lengua materna es el inglés.

También sucede que muchas veces, en general, en muchos de los grupos acá de esta facultad trabajan en colaboración con gente del exterior, que pueden ser de Estados Unidos, Canadá, Europa y eso te ayuda un poco, porque ellos terminan un poco de ayudarte, digamos, a la hora de corregir el inglés. [EQ_I]

Los escritores también mencionaron recurrir a asesoramiento por parte de expertos lingüistas que ofrecen servicios de corrección gramatical y estilística en inglés.

Y, por supuesto, una vez que hicimos nosotros lo mejor que pudimos, fuimos a hablar con el gabinete, que nos dieron una mano con las cosas que teníamos dudas y que podían mejorarse.⁵ [NB_I]

Además del asesoramiento lingüístico de expertos en el idioma, la producción de un AI constituye un terreno particularmente fértil para la

5 Se refiere al Gabinete de Asesoramiento en Escritura Científica en Inglés (GAECI), espacio de asesoramiento creado en 2014 por el Proyecto de investigación “El Análisis del Discurso: perspectivas, recursos y aportes para las prácticas discursivas institucionales” y la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales de la Universidad Nacional de San Luis, del cual forma parte la autora de este trabajo.

colaboración entre EN y EE, especialmente en el caso de actividades formativas entre tesistas y directores de tesis o proyectos de investigación, como expresa una EB2:

Dividimos las tareas, las figuras las elabora el tesista, las analizamos juntos, re-analizamos varias veces, las ubicamos y luego nos dividimos en propuestas de títulos del trabajo. La introducción, por ejemplo, la sé escribir yo, los materiales y métodos los escribe él, el primer autor, donde él pone los detalles de lo que hizo, después en la descripción de las figuras nos juntamos bastante, y después la discusión la suelo escribir pero siempre la leemos después en conjunto y después, cuando ya la tenemos entre el primer y el último autor, la enviamos al resto de los autores para que nos den sus opiniones y correcciones. [EB2]

El testimonio muestra una clara distribución de tareas que responde a criterios formativos y de complejidad retórica de las secciones del AI. Por un lado, los EE concretan las secciones más elaboradas y dialógicas—como la introducción y la discusión—que requieren una comprensión profunda del estado del arte, de la comunidad disciplinar y de las expectativas editoriales (Swales, 1990). Por el otro, los tesistas se encargan de detallar los procedimientos metodológicos, lo que resulta en un segmento técnico y procedimental. Esta participación de los EE en secciones altamente evaluativas e intertextuales muestra su papel de mentores disciplinares en la escritura, que claramente excede la textualización per se, e involucra el conocimiento acabado del tema. A su vez, el EN es parte de un modelo de colaboración guiada en el que el EE no solo cumple funciones de supervisión, sino que se involucra activamente en la co-construcción del conocimiento disciplinar con el EN. Este proceso no solo garantiza la calidad del producto final, sino que también funciona como una instancia clave de socialización académica, en la que los EN aprenden a negociar significados, seleccionar fuentes relevantes, y construir una voz disciplinar situada. La participación activa de los EE permite que los EN se apropien de los géneros académicos no de forma aislada, sino mediante la mediación experta de quienes ya están legitimados como miembros plenos de la comunidad científica (Lillis & Curry, 2010). De esta manera, la escritura compartida se convierte en un espacio formativo que articula el aprendizaje del oficio investigador, el desarrollo de la competencia comunicativa académica y el ingreso gradual de EN en espacios de producción de conocimiento legitimados y resguardado por pares.

Asimismo, el proceso de revisión y edición del inglés realizado por EE es frecuente y suele ocurrir en etapas posteriores a la producción del primer borrador por parte del EN:

En muchos casos, un escritor principiante publica dentro de un grupo de autores, donde te das cuenta que ahí ha habido toqueteo de gente que tiene más experiencia. [EF₃]

El “toqueteo” al que alude el entrevistado refiere a la intervención a partir de la edición, la revisión, reescritura y mejora de los textos por parte de los EE. Esto revela, entonces, que a diferencia de otros géneros académicos, el AI como producto final no suele tener autoría única, y, por el contrario, es el resultado del involucramiento de varios escritores. Ellos poseen diversos grados de conocimiento de la lengua objeto, de experticia lingüística y disciplinar. En estas actividades, que se realizan de manera situada y en compañía de otros, se despliega un complejo ir y venir de intervenciones que involucra procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma y del AI como instrumento discursivo. Todos estos elementos se entrecruzan en interacciones plurilingües entre EE y EN que muchas veces son invisibilizadas ya que el idioma del producto final es en inglés.

Reflexiones finales

Los resultados de este trabajo muestran que los EE perciben al inglés como el medio “natural” de comunicar la ciencia, no cuestionan esta situación (Curry & Lillis, 2014) y se concentran en la calidad del debate disciplinar internacional que propicia el uso del inglés. Los EN, por otro lado, visualizan este idioma de manera instrumental para el avance de sus carreras y refieren más frecuentemente a las estrategias de textualización que emplean para sortear las dificultades que les presenta escribir en una lengua extranjera. A pesar de las aparentes diferencias entre sus percepciones, ambos grupos dan cuenta del valor del inglés para la internacionalización de sus hallazgos. Sus razones para usarlo y las estrategias que ingenian para lograr la publicación en revistas de alto impacto dan cuenta de su iniciativa por participar en la esfera global. Sin embargo, de forma simultánea, se visualizan algunas actividades individuales que podrían ser potenciadas a partir de estímulos institucionales, tales como la promoción de una evaluación de la calidad de los aportes frente a la actual cuantificación del número de AI publicados o del factor de impacto de las revistas.

Con respecto a las actividades escriturarias, los entrevistados declararon utilizar una amplia variedad de estrategias. Estas van desde tareas individuales de lectura para la recopilación de recursos léxicogramaticales y la apropiación del género, la escritura en español seguida de la traducción online al inglés, y

la transformación de una variedad de géneros en un AI. Sus tareas también involucran la colaboración con otros a partir del asesoramiento de expertos disciplinares, de lingüistas y de formadores en escritura. Los testimonios de los entrevistados dejan entrever, sin embargo, una ausencia de políticas institucionales que fomenten la formación en lengua extranjera que garantice la posibilidad real de los escritores de producir en una lengua que no sea la nativa. Teniendo en cuenta las actuales exigencias impuestas a los escritores, resultan imperativas estas instancias formativas.

Aunque el producto discursivo final de las acciones de los investigadores es el AI en inglés, muchos de los procesos que le dan origen suceden en español. En particular, se invisibilizan las instancias de formación y acompañamiento que suceden al interior de los grupos de investigación, en los que los EE actúan como mentores y como “agentes” del idioma (Martínez & Graf, 2016). Asimismo, la publicación en un idioma que no es el hablado en el contexto en que el conocimiento es producido priva a la comunidad local del acceso a esta información (Gibbs, 1995). Con esto, se exacerban las desigualdades preexistentes en lo que respecta al acceso, producción y difusión de conocimientos científicos.

Cabe mencionar que las actividades que hemos descrito son aquellas que los escritores informan llevar a cabo. Encontramos aquí una realidad valiosa de seguir siendo investigada, dado que lo reportado puede no corresponder precisamente con lo que efectivamente ocurre. Futuros trabajos podrían documentar las prácticas de escritura científica en inglés concretamente desde perspectivas metodológicas que involucren la observación.

Finalmente, queremos destacar que si bien el inglés se usa para la comunicación científica internacional, principalmente en AI, el español es el idioma en el que suceden grandes porciones de la investigación y de la escritura como proceso hasta el AI en inglés como producto. Resulta esencial, por lo tanto, revalorar el español, y, en tal caso, todas las lenguas maternas, como idioma de instrucción y mediación entre colegas en distintas etapas de formación y experticia académica y lingüística. Creemos que investigaciones como la que aquí presentamos pueden impulsar la visibilización del carácter mayoritariamente plurilingüe que presenta la producción y diseminación del conocimiento científico en diversas latitudes.

Agradecimientos

Quisiera agradecer a los investigadores de la UNSL que gentilmente participaron de esta investigación. Asimismo, apreciamos el financiamiento del PROICO 4-0518 desde la CyT de la UNSL para la consecución de nuestras tareas, y del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Beca

Interna Doctoral Resol. 4981/15). Un agradecimiento especial va dirigido a Laura Colombo, editora de esta obra, quien aportó valiosos comentarios a una primera versión de este trabajo.

Referencias

- Ädel, A. (2022). Writer and reader visibility in humanities research articles: Variation across language, regional variety and discipline. *English for Specific Purposes*, 65, 49-62. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.09.001>
- Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. University of Wisconsin Press.
- Beigel, M. F., & Digiampietri, L. (2022). La batalla de las lenguas en la publicación nacional: Un estudio comparativo de la producción completa de los investigadores del CNPq (Brasil) y CONICET (Argentina). *Tempo Social*, 34(3), 209-230. <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2022.201819>
- Belcher, D., & Yang, H. S. (2020). Global perspectives on linguacultural variation in academic publishing. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 1(1), 28-50. <https://doi.org/10.1075/jerpp.19009.bel>
- Berkenkotter, C., & Huckin, T. N. (1995). *Genre knowledge in disciplinary communication: Cognition/culture/power*. Lawrence Erlbaum.
- Chang, P., & Schlepppegrell, M. (2011). Taking an effective authorial stance in academic writing: Making the linguistic resources explicit for L2 writers in the social sciences. *Journal of English for Academic Purposes*, 140-151. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2011.05.005>
- Corbin, J., & Strauss, A. (1998). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.
- Corcoran, J. N. (2017). The potential and limitations of an intensive English for research publication purposes course for Mexican scholars. En M. J. Curry & T. Lillis (Eds.), *Global academic publishing. Policies, perspectives and pedagogies* (pp. 233-248). De Gruyter.
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the “bias gap”: A research-driven argument for critical support of plurilingual scientists’ research writing. *Written Communication*, 36(4), 538-577. <https://doi.org/10.1177/0741088319861648>
- Curry, M. J., & Lillis, T. M. (2014). Strategies and tactics in academic knowledge production by multilingual scholars. *Education Policy Analysis Archives*, 22(32), 1-28. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n32.2014>
- Danis, N. (2022). A corpus analysis of disciplinary identity in evaluative journal articles: A systemic functional linguistics approach. *English for Specific Purposes*, 68, 87-101. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.07.003>
- Dressen-Hammouda, D. (2008). From novice to disciplinary expert: Disciplinary identity and genre mastery. *English for Specific Purposes*, 27(2), 233-252. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2007.07.006>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>

- Geng, Y., & Wharton, S. (2019). How do thesis writers evaluate their own and others' findings? An appraisal analysis and a pedagogical intervention. *English for Specific Purposes*, 56, 3-17. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.06.002>
- Gibbs, W. (1995). Lost science in the third world. *Scientific American*, 273(2), 92-99. <https://doi.org/10.1038/scientificamerican0895-92>
- Halliday, M. A. (1997). On the grammar of scientific English. En M. A. Halliday & J. Webster (Eds.), *The language of science* (pp. 181-198). Continuum.
- Huang, J. C. (2010). Publishing and learning writing for publication in English: Perspectives of NNES Ph.D. students in science. *Journal of English for Academic Purposes*, 33-44. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2009.10.001>
- Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. Continuum.
- Hyland, K. (2006). *English for academic purposes. An advanced resource book*. Routledge.
- Hyland, K. (2016). Academic publishing and the myth of linguistic injustice. *Journal of Second Language Writing Academic*, 31, 58-69. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2016.01.005>
- Hyland, K., & Jiang, F. (2023). Interaction in written texts: A bibliometric study of published research. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4, 903-924. <https://doi.org/10.14746/ssl.40220>
- İşık-Taş, E. E. (2018). Authorial identity in Turkish language and English language research articles in sociology: The role of publication context in academic writers' discourse choices. *English for Specific Purposes*, 49, 26-38. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2017.10.003>
- Jenkins, J. (2014). *English as a lingua franca in the international university: The politics of academic English language policy*. Routledge.
- Kellogg, R. T. (1994). *The psychology of writing*. Oxford University Press.
- Kuteeva, M. (2014). The parallel language use of English and Swedish in university settings: Inclusion or gatekeeping? *Nordic Journal of English Studies*, 13(1), 15-33.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. Routledge.
- Martin, J. R. (1997). Analysing genre: Functional parameters. In F. Christie & J. R. Martin (Eds.), *Genre and institutions: Social processes in the workplace and school* (pp. 3-39). Cassell.
- Martinez, R., & Graf, K. (2016). Thesis supervisors as literacy brokers in Brazil. *Publications*, 4 (3), 26. <https://doi.org/10.3390/publications4030026>
- Matsuda, P. K., & Tardy, C. (2007). Voice in academic writing: The rhetorical construction of author identity in blind manuscript review. *English for Specific Purposes*, 26(2), 235-249. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2006.10.001>
- Melitz, J. (2018). English as a lingua franca: Facts, benefits and costs. *The world economy*, 41(7), 1750-1774. <https://doi.org/10.1111/twec.12643>
- Mirallas, C. A., & Pascual, M. (2022). Experticia escrituraria en inglés como lengua extranjera (EFL): Definiciones en la literatura y autorrepresentaciones de investigadores. *Enunciación*, 27(1), 15-30. <https://doi.org/10.14483/22486798.18782>

- Moreno, A., Rey-Rocha, J., Burgess, S. L.-N., & Sachdev, I. (2012). Spanish researchers' perceived difficulty writing research articles for English-medium journals: The impact of proficiency in English versus publication experience. *Ibérica*, 24, 157-184.
- Nygaard, L. P. (2015). Publishing and perishing: An academic literacies framework for investigating research productivity. *Studies in Higher Education*, 42(3), 519-532. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1058351>
- Nygaard, L. P., & Bellanova, R. (2018). Lost in quantification: Scholars and the politics of bibliometrics. En M. J. Curry & T. Lillis (Eds.), *Global academic publishing: Policies, perspectives and pedagogies* (pp. 23-36). Multilingual Matters. <http://doi.org/10.21832/curry9238>
- O'Donnell, M. (2014). Exploring identity through Appraisal Analysis: A corpus annotation methodology. *Linguistics and the Human Sciences*, 9(1), 95-116. <https://doi.org/10.1558/lhs.v9i1.95>
- O'Neil, D. (2017). English as the lingua franca of international publishing. *World Englishes*, 37(2), 146-165. <https://doi.org/10.1111/weng.12293>
- Pérez-Llantada Auría, C. (2014). Heteroglossic (dis)engagement and the construal of the ideal readership: Dialogic spaces in academic texts. En V. Bhatia, P. Sánchez Hernández, & P.-P. Pascual (Eds.), *Researching specialized languages* (pp. 25-46). John Benjamins.
- Pérez-Llantada, C., Plo, R., & Ferguson, G. R. (2011). "You don't say what you know, only what you can": The perceptions and practices of senior Spanish academics regarding research dissemination in English. *English for Specific Purposes*, 30, 18-30. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2010.05.001>
- Phillipson, R. (2009). *Linguistic imperialism continued*. Routledge.
- Punch, K. (2005). *Introduction to social research* (2nd ed.). Sage.
- Rodas-Brosam, E., Colombo, L., Calle, M. D., & Cordero, G. (2021). Escribir para publicar: Una experiencia con grupos de escritura de investigadores universitarios. *Maskana*, 12(1), 5-15. <https://doi.org/10.18537/mskn.12.01.01>
- Selinker, L. (1979). On the use of informants in discourse analysis and "language for specialized purposes". *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 17(1), 189-216.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge University Press.
- Tusting, K., & Barton, D. (2016). Writing disciplines: Producing disciplinary knowledge in the context of contemporary higher education. *Ibérica*, 32, 15-34.
- Yasuda, S. (2022). Natural scientists' perceptions of authorial voice in scientific writing: The influence of disciplinary expertise on revoicing processes. *English for Specific Purposes*, 67, 31-45. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.03.001>
- Zhang, G. (2023). Authorial stance in citations: Variation by writer expertise and research article part-genres. *English for Specific Purposes*, 70, 131-147. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.12.002>

Zukerfeld, M., Unzurrunzaga, C., & Monti, C. (2023). Ranking, reconocimiento y cargos por publicación (APC): Criterios priorizados investigadores del CONICET para elegir dónde publicar. *Palabra Clave*, 12(2), e183. <https://doi.org/10.24215/18539912e183>

Apéndice

Entrevista realizada a los investigadores:

Mi investigación para completar mi Doctorado el Lingüística tiene que ver con los recursos lingüísticos que los escritores expertos y nóveles emplean en sus Artículos de Investigación Científica, tanto en inglés como en español. Los datos personales y académicos que se registren son para propósitos descriptivos, y son confidenciales.

Esta entrevista tiene como objetivo recabar información acerca de sus prácticas de escritura en ambos idiomas.

Edad:

Institución de pertenencia:

Campo disciplinar (general):

Campo específico de investigación:

Proyecto de investigación en el que participa:

Rol en el proyecto:

Tiempo que lleva trabajando en investigación:

Prácticas de escritura científica en inglés y español

Esta sección de preguntas tiene que ver con sus prácticas de escritura científica en inglés y en español.

1. ¿En qué idioma publica?
2. ¿Con qué frecuencia publica en español?
3. ¿Con qué frecuencia publica en inglés?
4. ¿Con qué frecuencia publica un *paper*?
5. Si existe una preferencia en uno de los dos idiomas, ¿puede explicar por qué?
6. ¿Puede describir sus prácticas de escritura? (referencia a cómo sucede el proceso, si se produce de manera individual o conjunta, dificultades que se le plantean)
7. ¿Qué comentarios suele devolverle el revisor? ¿Los comentarios están relacionados con el idioma o con cuestiones relacionadas con lo disciplinar (terminología, metodología, presentación de los resultados, interpretación de los resultados)?

Section Two. Perspectives on the Place of Indigenous and Creole Languages in Scholarly Knowledge Production

Academic writing in English and French largely consists of literacy practices based on standard varieties as well as grammatical and discursive rules familiar to only some users of these languages. In turn, for those for whom English or French is a second or third language, learning academic varieties of these languages represents a process of colonial imposition that may reproduce oppressive ideologies and marginalise minority languages (e.g., Indigenous and Creole). Nevertheless, as the three chapters in this section illustrate, there are proposals for postcolonial and plurilingual academic writing in which authors use their languages of origin to address aspects of the construction of the self and their communities by representing modes of existence, conflicts, and changes in cultural dynamics. Embracing plurilingual identities and practices, chapter authors in this section look to strengthen and acknowledge memory, time, and cultural traits to de-center and de-colonize knowledge production via the promotion and integration of thesis writing, publications, and editing practices in Indigenous and Creole languages in academia.

6

Pou nou pé sa maké adan pwòp lang an nou : on ègzanp a on dòktowant adan lè mond akadémik

Ingrid Jasor

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL, CANADA
UNIVERSITÉ DES ANTILLES, GUADELOUPE

Dé mo kat pawòl / Abstract

Chapit la sa, ki maké adan on fòm a plizyè lang èvè kréyòl Gwadeloup, fwansé épi anglé. Sé on envitasyon pou moun pé sa réfléchi asi nésésité pou lè mond akadémik dè enkli on pakèt a kontèks ki divewsifyé épi ki ka ba moun balan. Tèks la ka bazé-y siwtou asi èkspéryans a fanm otè la kè pa ni lontan i adan lè mond akadémik é li menm a-y ka pozé-y kèstyon asi mannyè piblikasyon kon tala, ki ka bay la vwa a plizyè lang, pé vin jòdi jou on akt a rézistans kont pèwsistans a anglé kon *lingua franca* adan lè mond akadémik. Chapit la ka pwan ègzanp asi on lyannaj ki tini èvè on lang ki minoré (sanndopizé), kon kréyòl Gwadeloup, épi on lang ki sé on minorité adan lè mond akadémik, kon fwansé. Tèks la ka fè moun akadémik réfléchi asi èspas yo pé ba lang la ki minoré é menm tala ki sé on lang colonial pou mond akadémik la pé sa rèprézanté jan la ni on bèl divewsité a lang é kilti an didan a-y. Lè mond akadémik la ké ba sé akademisyen la èspas pou yo pé sa dyalogé èvè onlo aspè a idantité a yo, i ké trouvé-y ka bénéfisyé dè on apròch ki ni onlo dimansyon pito ki on sèl vwa ka palé.

Written in a plurilingual form with a mix of Guadeloupean Creole, French, and English, this chapter discusses the urgent necessity of including diverse and thought-provoking plurilingual contexts in academia. The author draws on her personal experience as an aspiring scholar to explore how polyphonic and mixed publications can resist the dominance of English as a lingua franca in the academic field. Drawing upon the complex relationship between a minoritized language, Guadeloupean Creole, and a minority one, French, in the field, this chapter reflects upon the space that can be given to historically

oral languages, as well as other colonial languages, to better expose the incredible linguistic and cultural variety of scholars in academia. By allowing individuals to bring different aspects of their linguistic identity to the fore, the academic sphere can benefit from multifaceted, plurilingual perspectives.

Mo klé /Keywords: piblikasyon adan plizyè lang; dominasyon a anglé adan lè mond akadèmik; kréyòl Gwadeloup; fwansé; lang oral / plurilingual publications; English dominance in academia; Guadeloupean Creole; French; oral languages

Introduction: Introducing Myself to the Academic World

- Yé krik !
- Yé krak !
- Yémistikrik !
- Yémistikrak !
- Est-ce que la cour dort ?
- (...)

Cette question, qui s'assure de l'attention de l'auditoire dans les contes et légendes antillais est normalement suivie d'un « Non, la cour ne dort pas. ». Elle sert de point d'entrée à la discussion ouverte dans ce chapitre : kijan an ka fè, mwen ki dòktorant é pwofèsè a lang anglé é ki ka palé plizyè lang, pou moun a lèmond akadèmik pé sa tann mwen lè an ka palé é maké adan ondòt lang ki anglé ? Lang an-mwen sé kréyòl Gwadeloup, lang an-mwen sé fwansé. Mwen grandi èvè lé dé, menmsi an konprann vit vit vit ké yonn ka maché si lòt la adan vi pèwsonèl an-mwen é pipis adan lavi piblik. An konprann osi granbonnè kréyòl té on lang pou gwanmoun. A pa té pou timoun. On lang manman-mwen té ka itilizé èvè fanmi a-y oben lè i té ka fè kolè. On lang a émosyon ! On lang ki ka sòti an zantray a-y, lè i té natirèl. Fwansé la, li, té plis on lang a granjand-moun, moun a bon lédikasyon, moun a onlo konésans. Parler le bon français, le « français de France » comme le rappelle Léon Gontran-Damas dans son poème « Hoquets » (Damas, 1937), était essentiel pour avoir de meilleures opportunités en France et au-delà. J'ai appris par la suite que l'anglais jouerait un rôle encore plus important.

J'ai toujours eu un rapport particulier avec l'anglais : c'est une langue qui me fascine et que j'ai tout de suite associée aux États-Unis. En grandissant en France hexagonale puis en Guadeloupe, l'influence américaine était écrasante : enfant, je regardais *Dallas*, *Melrose Place* ou *Beverly Hills 90210* doublés en français puis la chaîne afro-américaine BET (Black Entertainment

Television) adolescente. This dominance of American culture through fiction in Europe in the 1990s was essentially questioned by Biltereyst (1991) using the perceived notion that U.S. fiction was more modern and attractive. Thus, I found it necessary to learn English, specifically American English, later in life. Il m'était crucial d'apprendre et de maîtriser cette langue. Before studying at the university in Paris and abroad in the United States, I did not fully appreciate the importance of the English language. Thanks to my experience, I can now say that English remains a dominant language that permeates different worlds, including academia (Macedo, 2019). Au niveau doctoral, l'anglais est indispensable, même dans une université francophone. Si mon sujet de thèse qui porte sur la didactique de l'anglais langue additionnelle (Lx) implique inévitablement la lecture d'écrits académiques en anglais, il est évident que ces derniers sont incontournables, quel que soit le domaine de recherche. Pour preuve, les publications en anglais comptent encore pour plus de 90% de l'ensemble des publications scientifiques (Ramírez-Castañeda, 2020). Ceci laisse bien peu d'espace aux publications en français et encore moins à d'autres langues minorées comme le créole guadeloupéen.

Puisque le plurilinguisme est un concept essentiel à ma recherche et aux valeurs que je défends, il m'importe que d'autres doctorant·es plurilingues, comme moi, puissent se réapproprier nos langues dans l'espace académique et détenir les outils pour qu'elles résonnent à l'international.¹ The dominance of English in academia creates tensions with other languages and marginalizes linguistic and cultural diversity. English benefits from the multilingual polyglossic situation in which the coexistence of several languages does not affect its hegemony. The world reality, however, is different, and linguistic contacts reveal an important fluidity that also needs to be acknowledged. Lüpke (2016) provides an overview of non-Western, small-scale multilingual settings, such as in "West Africa, Amazonia, Northern Australia and Melanesia" (p. 35). In these settings, the rich exchange between different languages produces a non-polyglossic multilingualism in which languages are considered equal by their speakers. Rather than relying on a lingua franca, these societies prioritize necessary communicative practices that bring languages together in an equalitarian and practical manner. This challenges the relevance of English as a lingua franca in academia (Bennett, 2013), as discussed further below. Using a plurilingual format, this chapter advocates for the inclusion of more linguistic diversity in English-dominated academia.

1 In alignment with the inclusive objective of this chapter, the author chooses to use the inclusive French writing, as recommended by the University of Quebec network's 2021 *Guide de communication inclusive* (https://services-medias.uqam.ca/media/uploads/sites/23/2021/11/22154820/guide-communication-inclusive_uq-2021.pdf)

Kréyòl Gwadeloup : ka sa yé sa ?

Kréyòl Gwadeloup sé on lang moun ka palé plis ki yo ka maké. Mo a lang-lasa tini plizyè orijin : fwansé, lang afriken, kalinago, lang zendyen, anglé, pannyòl é dèt lang ankò. Men, dapré sa an li, é sa an ka tann, mo kréyòl Gwadeloup sòti prensipalman adan lang fransé menmsi karkas a-y diféran. Konsayéla kréyòl Gwadeloup sé on lang ki tini pwòp karaktéistik a-y : parapòt a lang « pidgin », sé on lang natif natal a sé moun la ki ka palé-y la é dapré Wurm (1971/2019) sé pousa lang-la ka touvé-y k-ay pli lwen ki « pidgin » é i ti-bwen pli istab.

Dèpi i vwè jou, lang kréyòl toujou ni lengwis ka ataké-y, dévalorizé-y, ka fè-y konprann i sé on lang plis ki senp (Khan & Akter, 2021). On lang san léjitimite ki pa ni pon plas adan lalministrasyon é tousa yo ka kriyé « piblik »; pimové adan lékòl-la, koté-la menm i pa té menm ni dwa rantré (Jourdan, 2021). Gwadeloup sé on bèl ègzanp a mannyè yo té ka trété kréyòl. Kréyòl rantré difisilman adan lékòl é menm alè, kréyòl pa ti ni menm prèstans ki fwansé ki li, sé sèl lang ofisyèl a péyi-la. Fwansé, sé lang pòtalan a lédikasyon an lékol-la (Durizot-Jno Baptiste, 1996). Dayè, lédikasyon nasyonal fwansé ka kriyé kréyòl « langue régionale » (Anciaux & Prudent, 2021). Kifè, adan lékòl-la, zélèv ka étidyé lang kréyòl yenki si yo vlé. É kidonk, sa ka asiré an menm balan la, rantré é pipilis ankò, sòti a lang kréyòl adan lékòl-la. Plas-la yo pa ka ba-y la ka fè sé pwofèsè-la é sé zélèv-la ka kontinyé ni préjijé asi-y é pa gyè vlé sèvi èvè-y adan lékòl-la (Jeannot-Fourcaud, 2017). Kanmenmsa majorité a moun Gwadeloup ka palé kréyòl antrè yo (Deglas & Zribi-Hertz, 2020; Geoffroy, 2021) é piti a piti lang kréyòl ka pran plas owa lang fwansé (Anciaux épi Prudent, 2021). É i sé fòs a kilti a pèp Gwadeloup ka fè maké ka mété-y douvan adan tout kalité tèks é pipilis tèks awtistik kontèl poézi (Maurinier, 2007), kont, téat (Plocoste-Sablon, 2022).

Selman si an té ka fè étid kréyòl, an pa té jan imajiné adan vi an-mwen an té pé maké on awtik an kréyòl Gwadeloup adan on jounal syantifik. Menmsi alè tini on travay a èstandawdizasyon a lang-la, kon lè i ka édé sé pwofèsè la ansényé lang-la, sa pa fasil maké adan on lang sé palé ou ka palé-y. An ka vwè sa osi adan èkspéryans an-mwen konm dòktorant ki goumé pou an té sa mété adan rèchèch an-mwen ondèt lang yo ka kriyé *innu-aimun* oben *nehlueun é* ki ka sòti péyi « Kébèk ». Lang-lasa, li osi, moun ka plis palé-y ki maké-y, menm si alè pa gyè ni onlo moun ka palé-y ankò. Dayèpouyon, tousa ka montré-mwen pa gyè ni onsèl mannyè maké kréyòl é sé pétèt pousa èstandawdizasyon pou maké lang-la ké toujou fè moun pozé yo kèsyon.

Anplisdisa, tini entimité-la an ni èvè kréyòl. Lang matèwnèl an-mwen sé fwansé épi kréyòl Gwadeloup : an lévé piti adan on péyi ola moun ka palé fwansé kifè sé fwansé an apwann an prémyè èvè fanmi an-mwen é adan lékòl.

Sé lè an débaké Gwadeloup, sé vrèman la an koumansé tann enpé kréyol adan lakou lékòl, bokantaj épi jennmoun, anlè radyo épi télé ki pèwmèt mwen myé konnèt lang-la. Sé poussa, jòdijou an ni on liyannaj vrèman èspésyal èvè kréyòl : sé lang a émosyon, kolè, fristrasyon, pawtaj, sé lang a kè an-mwen, plis ankò lè an ka pati lwen péyi an-mwen. Konsayéla, pawtajé kréyòl èvè tout sé moun la ki ka li mwen, byen étranj ban-mwen. Kréyòl an-mwen a pa on poèm, a pa on rèvandikasyon, sé idantité an-mwen é jan-la an ka palé-y. I tibwen « fransizé », sa ki vlé di tini mo é frazé a fwansé prézan adan-y. Osi, lè an ka palé kréyòl, an toujou ka mélanjé-y èvè fwansé. Adan menm sans-la, fwansé an-mwen pé ni infliyans a kréyòl adan-y é pé tini « créolismes », sa ki vlé di kè ou pé rèkonèt kawkas a kréyòl adan lang-la. Pou mwen, yonn pé pa viv san lòt é yo toulédé ka viv andidan mwen.

Introducing my language in my own language is an opportunity for meta-linguistic reflexivity. At the same time, the inclusion of Guadeloupean Kreyòl in this text is also a starter for a deeper conversation about language mixing and language hierarchies. In my case, the language power dynamics manifest in the unequal status between a dominant language, French, and a minoritized language, Guadeloupean Kreyòl.

L'interpénétration entre « français » et « créole guadeloupéen »

Les notions sur les formes hybrides du bilinguisme français-créole telles que « interlecte » (Prudent, 2005), « code-switching » (Managan, 2003), « créolismes » (Bellonie & Putska, 2019), « créole francisé » et « français créolisé » (Souprayen-Cavery, 2008) démontrent un continuum entre les deux langues et leur complémentarité. Néanmoins, cette interpénétration entre les langues ne saurait faire oublier leur rapport diglossique complexe et la minoration du créole par rapport au français (Véronique, 2021). Le manque de prestige du créole est encore d'actualité et se fait ressentir, dans le parcours scolaire guadeloupéen, par la dichotomie entre le français, langue d'enseignement et le créole, langue optionnelle. Même si le créole demeure une langue majeure de socialisation, la maîtrise unique de cette langue, sans le français, marginalise.

Dans le contexte de valorisation des langues à travers les publications scientifiques dans diverses langues, il est donc important de saisir l'importance de la minoration du créole guadeloupéen tout d'abord face au français. C'est dire le poids que la langue créole doit prendre pour faire face au géant anglais. Le créole doit lutter contre cette double domination afin d'être davantage inclus dans le monde académique. Des pistes de réponse pour l'inclusion de langues

minorées dans le monde académique sont peut-être à trouver dans les stratégies translinguistiques développées par Canagarajah (2011) ou Milson-Whyte (2013) avec le code-meshing, pratique translinguistique qui promeut un enseignement de l'écriture en anglais en contexte académique plurilingue tenant compte de la pluralité de l'identité linguistique des étudiant·es (ou académicien·nes) et leur permettant d'utiliser délibérément l'étendue de leur répertoire langagier. Cette valorisation d'écriture plurilingue peut ainsi s'appliquer au créole guadeloupéen.

Pour autant, les approches plurilingues, comme l'écriture plurilingue, peuvent parfois se révéler être insuffisantes. D'origine européenne (Candelier, 2008) puis ayant touché l'Amérique du Nord (Galante, 2020), les approches plurilingues semblent présupposer un rapport d'égalité entre toutes les langues dans l'utilisation de la richesse linguistique des répertoires langagiers. Même dans des versions plus engagées, comme le « translanguaging » (Vogel & García, 2017) qui, dès sa genèse au-Royaume-Uni puis en Amérique du Nord, comporte un enjeu socio-politique de valorisation de populations linguistiquement minorées, les approches plurilingues peinent encore à aborder pleinement les enjeux de domination et les rapports de pouvoir entre les langues, notamment au niveau individuel (Pennycook, 2001). Si les approches plurilingues sont développées afin de valoriser la diversité linguistique et culturelle des apprenant·es, elles ont cependant tendance à la traiter de manière superficielle et à ne pas considérer les injustices sous-jacentes liées aux relations de pouvoir entre les langues (Kubota, 2020; Melman, 2014; Rosa & Flores, 2017). Ceci peut conduire à mettre toutes les langues sur le même piédestal sans essayer de déconstruire ces injustices.

Pourquoi inclure des publications en créole guadeloupéen ?

Inclure le créole guadeloupéen, existant dans un rapport diglossique avec le français, dans un monde académique où la langue anglaise est si prégnante constitue un véritable enjeu. Au-delà de l'importance de la diversité linguistique pour exprimer des perspectives de recherche variées, l'inclusion du créole lutte contre l'uniformisation du monde académique. À l'opposé, son inclusion célèbre l'espace de créativité qui est essentiel à l'évolution de ce monde. Mon processus de rédaction s'est donc déroulé à partir d'un va-et-vient linguistique entre trois langues, en essayant d'être au plus près des tractations quotidiennes que j'opère pour passer d'une langue à une autre.

As a plurilingual Ph.D. candidate with expertise in plurilingualism, I support adopting plurilingual approaches to teaching additional languages,

particularly English (Suraweera, 2022). However, writing an effective plurilingual text remains a challenge. It is crucial for every Ph.D. student/scholar to be published internationally, which requires adhering to criteria of various English-speaking international journals. Scholars who do not have English as their first language may find it challenging to navigate the process of academic writing (Solovova et al., 2018). This is particularly true for those who lack experience and struggle to find the best tools to translate and to use them effectively (Luo & Hyland, 2019). Recent research in non-English-speaking majority contexts, such as in Quebec, highlights the challenges university students face when developing literacy skills in English (Bell et al., 2022). Outside of Quebec, Francophones can face even greater challenges negotiating their identity amid the dominance of English. For example, studies in the neighboring province of Ontario show the issues that Francophones face as a minority. They may experience linguistic insecurity due to the omnipresence of English. Additionally, due to the variety of French speakers, those coming from diverse ethnic origins and from original contexts where French is an extreme minority are not considered legitimate French speakers (Guérin-Lajoie, 2020; Lamoureux, 2014).

Thus, these challenges emphasize the importance of having a range of international publishing platforms that consider, acknowledge, and validate a diversity of languages. By increasing these plurilingual writing practices, the academic world gives scholars from diverse backgrounds, whose research covers a range of fields and of topics, an opportunity to actively participate in the realm of scientific publishing. For example, Canagarajah (2022) advocated for decolonizing scholarly publishing, which involves adopting a different perspective when considering English as the *lingua franca* in academia. While academic writing structures are essential, embracing diversity and change can also welcome alternative ways of academic writing. An example could be the technique of “discoursal hybridity” (Canagarajah, 2022, p. 114), which involves adopting codes from another (minoritized) language. I have purposefully employed this technique in this chapter introduction by using the call-response tradition present in Guadeloupean Creole tales.

Comment prendre de l'espace ? Exemple du créole haïtien.

With only about 600,000 speakers (Colot & Ludwig, 2013), Guadeloupean Creole may seem underwhelming in comparison to English. However, Haitian Creole, coming from a neighboring Caribbean Island, has over 10 million speakers worldwide (Fattier, 2013)—and could be a great addition to this conversation.

La question de savoir comment les chercheur·es plurilingues peuvent prendre de l'espace dans l'univers des publications scientifiques sous-tend ce chapitre. À des fins de comparaison des créoles à base lexicale française, un cas me vient immédiatement à l'esprit : le *kreyòl ayisyen*. Depuis son officialisation dans la Constitution de 1987 et la création en 2013 de l'Akademik Kreyòl Ayisyen, le créole haïtien prend peu à peu davantage de la place dans l'enseignement des habitant·es de l'île et dans l'espace public haïtien. Par exemple, Léger (2020) fait mention d'un intérêt croissant pour la langue créole haïtienne dans la linguistique, ainsi que les publications littéraires, pédagogiques et les communications de masse tels les « livres, journaux, revues, écrans numériques affiches, enseignes, etc. » (p. 276). Pour autant, la place de la langue doit être nuancée. Il existe également un rapport diglossique du créole haïtien avec le français, même s'il s'exprime différemment qu'en Guadeloupe. Malgré une majorité d'Haïtien·nes habitant l'île maîtrisant le créole haïtien et très peu le français (Ulysse & Burns, 2022), le français occupe encore une place prégnante dans l'espace haïtien, y compris le système scolaire (Govain, 2021a). Ces éléments donnent lieu à des formes de discrimination linguistique envers les habitant·es créolophones monolingues et, là encore, remettent en cause le prestige des créoles par rapport au français (Govain, 2021b). De plus, la place grandissante de l'anglais implique que le créole haïtien entre en concurrence avec cette langue en termes de publications (Léger, 2020).

L'exemple de la standardisation du créole haïtien fait émerger d'autres conversations telles que le besoin de décolonisation (DeGraff, 2020) du monde académique et l'intérêt de valoriser davantage une langue déjà suffoquée par une langue dominante. L'auteur (DeGraff, 2020) appelle à considérer le français comme une langue seconde ou additionnelle dans le système scolaire haïtien plutôt que d'en faire la langue de référence. Govain (2021a) rappelle les enjeux de l'entrée du créole haïtien dans ce système scolaire qui est maintenant la langue d'enseignement au primaire. Malgré une volonté politique de le didactiser pour lui permettre d'obtenir un statut plus élevé, force est de constater que le *kreyòl ayisyen* à l'école est encore en décalage avec celui utilisé par la population haïtienne. Le modèle d'enseignement est davantage calqué sur celui d'autres langues, comme le français, plutôt que de s'intéresser à l'essence même de la langue (Govain, 2021a). Pourtant, le *kreyòl ayisyen* a historiquement été un instrument de pouvoir, de résistance et de libération pour le peuple haïtien. DeGraff (2020, p. 92) rappelle l'utilisation de la langue afin d'œuvrer pour la « décolonisation mentale et la libération » des Haïtien·nes à travers le développement d'une plus grande littérature dans l'île. Il reste que cette démarche doit s'accompagner de considérables efforts pour que le créole prenne une part plus conséquente en Haïti par rapport aux langues coloniales

que sont le français et l'anglais. La standardisation et l'entrée du créole haïtien dans l'espace public ne semblent pas suffire. Ce processus offre, cependant, des pistes intéressantes sur la manière de valoriser davantage une langue créole déjà minorée.

With the example of Haitian Creole, we saw how the conversation about Creole with regards to language domination can be started and can possibly lead to creating more space for minoritized languages such as Guadeloupean Creole. While French-based and other Creoles still very much struggle to find durable grounds in the world of mainstream academic publications, the increasing interest could possibly give hope for a better situation.

Et le monde académique ? An Opportunity to Open Up to Creole.

Par « monde académique », j'entends ici la communauté académique qui est composée, entre autres, de chercheur·es, de professeur·es, de doctorant·es et de praticien·nes, qui contribuent à la réflexion sur des thématiques diverses par le biais de tous types de communications, notamment des publications scientifiques. Avec la marchandisation et la capitalisation des divers supports scientifiques financés ou non, locaux ou internationaux, monolingues, bilingues ou plurilingues, la langue peut largement influencer ces espaces pourtant indispensables à l'avancement de la recherche. Évidemment, la prépondérance d'une langue est problématique et pose d'emblée la question de l'exclusion des autres langues. Cette dynamique de domination et de hiérarchisation des langues est présente dans le monde académique, un lieu de pouvoir hautement significatif. Ces rapports de pouvoir peuvent d'ailleurs prendre des formes diverses : entre les doctorant·es et les professeur·es, entre les chercheur·es plus et moins expérimenté·es, qui bénéficient d'une reconnaissance et d'un statut à l'international ou non; tout un mécanisme de production d'inégalités qui renforce l'exclusivité et l'exceptionnalisme du monde académique, en lien avec l'utilisation de la langue anglaise (Martín Rojo, 2021). Incorporating more writings from non-English-speaking scholars is an interesting path toward democratizing and opening academia. In 1970, Paolo Freire coined the Portuguese term *conscientização*, which he initially refused to translate (Macedo, 2017). This caused disruption and challenged readers to understand his stance from his language without necessarily speaking it. The invitation to immerse oneself in a plurilingual world is the foundation of promoting plurilingualism in academia. For this reason, Canagarajah (2022) promotes the use of the “embodiment” technique, enabling readers to “[develop] interpretive skills to negotiate the meanings of unfamiliar languages” (p. 121). All scholars,

regardless of their language, are therefore encouraged to participate in this plurilingual world.

Pou kréyòl Gwadeloup té rivé rantré adan lèmond akadèmik sa pa fèt natirèlman. Moun gounmé onlo pou lang-la, onlo pou i té trapé plis léjimité é plis valè kon tout lang (Jourdan, 2021). Menmsi kréyòl sé toujou plis on lang palé, moun ka palé-y é ka maké-y dè plizanspis adan on pakèt koté kon anlè entèrèt. Kréyòl-maké pwan onlo balan toubòlman èvè sa yo ka kriyé « rézo sosyo ». Moun ka maké onlo tèksto an lang kréyòl é sé moun la ka sèvi épi kòd a lang-palé oben ka menm mété-yo ka kréyé dòt kòd (Jourdan, 2021). Sé lang kréyòl-la, pas yo sé dé lang ka viv, ka vansé é ka adapté yo parapòt a sa sé moun-la ka palé sé lang-lasa bizwen pou yo pé sa kominiké. Kifè sa ka pozé pwoblèm vwè piblikasyon an kréyòl plis adan dé jounal èspesyalizé kon *Journal of Pidgin and Creole Languages* (menmsi sa enpòwtan sé jounal-lasa ka ègzisté) ki adan pondòt kalité jounal ki pli jénéral. Pou mwen, sa plis ki ésansyèl yo fè rantré piblikasyon kréyòl ki ka palé dè tout kalité sijé é pa yenki sé la ki ka palé dè kawkas a lang-la oben kijan moun ka sèvi èvè-y, kon yo ka fè adan lengwistik é adan sosyolengwistik.

About the Linguistic Domination of English ... and of French

La situation de domination linguistique est d'autant plus dangereuse dans un monde académique qui promeut, entre autres, l'ouverture et les débats intellectuels, les divergences d'opinion et la stimulation réflexive. La prépondérance de l'anglais dans les publications scientifiques pose la question essentielle de la manière, pour les personnes chercheuses qui n'ont pas l'anglais comme langue première, de se conformer à cette réalité. Elles en ressortent forcément désavantagées en devant s'adapter à l'anglais notamment académique. Comment exister en tant que chercheuse s'il me faut majoritairement passer par de la traduction, en faisant l'impasse sur mes propres langues et, de ce fait, une partie fondamentale de mon identité ? This issue raises other significant questions regarding epistemicide (Bennett, 2007), which investigates the impact of academic translation from other minority languages into English, or inequalities in scientific publications in relation to a country's socioeconomic level (Hultgren, 2019). These considerations question the role of social justice in academia. To give a voice to non-English and plurilingual publications, it is crucial to develop more communication media in a diversity of both physical and digital outlets, which will help diversify the academic world. In this manner, a de-Westernized and decolonized process is occurring (Glück, 2018). Various non-Western spaces are participating in the

academic realm, with their own theories, epistemologies, and methodologies. This allows for a critical examination of the power dynamics that underlie the academic world. In the Canadian context, where only two official and colonial languages are recognized, and where a diversity of languages (including Indigenous languages) has long existed, the dominance of English in academia must also be questioned.

L'hégémonie de l'anglais se reflète également dans mon parcours de doctorante. Très tôt, je me suis posé la question de la nécessité d'écrire ma thèse en anglais. Cette dernière portant sur les croyances des enseignant·es d'anglais Lx envers les langues minorées, il m'est apparu « normal » de devoir la rédiger dans cette langue. Plus encore, j'ai immédiatement pensé à la portée qu'aurait une thèse en anglais plutôt qu'en français. Étant étudiante dans deux universités francophones, sous les conseils de ma direction de recherche, mon choix s'est finalement porté sur le français (une autre langue coloniale), tout en prenant conscience de ses limites en termes de visibilité. Cet exemple de négociation intérieure illustre ce que tout·e chercheur·e publiant dans une langue autre que l'anglais ressent : la frustration de ne pas pouvoir être entendu·e au plus haut niveau de diffusion possible. De plus, dans le cas du créole guadeloupéen, qui est pourtant aussi ma langue maternelle et sur laquelle porte une partie de ma thèse, écrire uniquement en français contribue à perpétuer l'idéologie du français comme la seule langue, entre les deux, capable d'occuper véritablement l'espace académique.

Ceci pose la question de l'intérêt et l'impact d'utiliser l'écrit pour représenter une langue aussi orale soit-elle, afin de lui permettre de prendre de l'espace dans le monde académique.

Enjeux de la mise à l'écrit de l'oralité

L'écriture d'un texte plurilingue qui mêle le créole au français et à l'anglais fait aussi émerger une réflexion sur la manière dont peut être abordée l'écriture des langues orales. Écrire dans une langue orale est une expérience riche en émotions, originale et déconcertante. Le créole guadeloupéen est pour moi la langue de l'intime, de l'intériorité, de ma famille et de mes ami·es. La partager à grande échelle m'est difficile et relève presque d'une trahison envers moi-même. Ces représentations à propos du créole guadeloupéen enrichissent pourtant l'expérience émotionnelle et sensorielle que je vis en écrivant conjointement au français et à l'anglais. Mes réflexions questionnent l'intérêt d'écrire une langue orale. Cet intérêt continue d'ailleurs à susciter de nombreux débats intérieurs. Fige-t-on le créole en l'écrivant ? La prive-t-on de son inventivité ? La standardisation d'une langue orale, en particulier des

langues menacées, est un sujet épineux sur lequel je ne souhaite pas m'aventurer ici. Je m'interroge plutôt sur la manière d'utiliser l'écrit au service de la langue. Quelle visibilité attribuer à ma langue orale lorsque je l'écris dans un contexte académique ? Est-ce pour la faire découvrir au plus grand nombre ? Est-ce pour la valoriser ? Est-ce tout simplement pour représenter mon utilisation quotidienne du créole ? Est-ce possible de la retranscrire à l'écrit ? Quels codes utiliser ? Quelle orthographe ? Quelle variété linguistique ? Autant de questions qui alimentent la discussion sur la standardisation du créole guadeloupéen et sa mise à l'écrit. Anciaux épi Prudent (2021, p. 94) palé asi difikilté a èstandawdizé kréyòl Gwadeloup kon on sòt dè rézistans a « homogénéisation linguistique ». Lè nou ka gadé kijan lang-la fèt, nou ka vwè sé on lang a poté mannèy : moun ki pa té ka palé menm lang-la mété-y si pyé pou yo té kominiké antrè yo. Sé pètèt poussa jòdijou kréyòl poko èstandawdizé : menmsi tini on kréyòl « académique » èvè pwòp règ a-y, a pa tout Gwadeloupéyen-n ki konèt li é ki ka sèvi èvè-y (Anciaux & Prudent, 2021, p. 107). Lè pèp Gwadeloup ka maké kréyòl jan yo ka palé-y an lari-la, yo ka mélanjé-y èvè fwansé adan on métisaj a fwansé épi kréyòl. Ce manque de standardisation du créole guadeloupéen, qui s'est pourtant avéré nécessaire pour l'entrée de la langue dans le système scolaire notamment, montre la vitalité de la langue orale et les enjeux de sa mise à l'écrit.

La tension entre l'écrit et l'oral illustre l'évolution nécessaire de toute langue, même minorée. Les expériences ratées de standardisation de langues autochtones, comme celle du Kichwa en Équateur (Grzech et al., 2019), rappellent les enjeux politiques, socio-économiques, culturels et identitaires de la standardisation d'une langue menacée. Il me faut ainsi considérer le pouvoir symbolique qu'il m'est donné d'écrire en créole. Aussi orale et intime soit-elle, j'espère laisser une trace dans la mémoire collective, faire « entendre » ma voix différemment et réinterpréter ma langue en l'écrivant. C'est ce que d'ailleurs souligne Davis (2020) à travers des œuvres écrites par des Autochtones du Canada se réappropriant la tradition du storytelling : l'écrit est aussi un moyen puissant de transmission, d'éducation, de partage, de créativité et même de guérison. This writing process, regardless of the form, structure, or codes (including colonial ones) it uses, is highly cathartic and deserves greater recognition in academia. Academia should reflect both common ideas and the unique perspectives of its members.

An ka espéré kè èvè maké lasa, an ké pé fè tijé espwa pou sé moun la ki vlé maké adan lang a yo, menm si pa gyè ni onlo moun ka palé-y pa rapòt a dèt lang kon anglé la. Pou mwen, maké on lang kè moun pa gyè ni labitid vwè maké ka ba-y plis vizibilité adan tout kalité espas ki tini. I ka montré moun adan lèmond akadémik nou chak ni idantité an nou, nou ka révandiké-y, nou

pé itilize-y pou fè pasé nenpòt ki konsèp, menm si nou ka rèkonèt kè tini kòd fo nou ni pou konèt é rèspekté. An ka pansé kè èkspéryans an mwen pé vin rézoné an didan moun, jan la Rosa (2017) ka ekspliké-y : on konèksyon chak èkspéryans pé ni èvè lé zòt adan on lojik ki bazé si réciprosité, rèspe a vwa a tout moun, dialog épi transfòmasyon dè yonn a lòt, plito ki alyénasyon oben dominasyon dè yonn si lòt.

Le parcours d'une doctorante : un exemple de relève plurilingue ?

Mon entrée balbutiante dans le monde académique m'a permis de réfléchir davantage à mon identité afin de me positionner. Dans un monde académique de pouvoir et de domination, il me faut absolument savoir qui je suis. Une partie de mon identité est celle d'une doctorante noire, guadeloupéenne, avec un répertoire langagier plurilingue qui nourrit l'approche d'enseignement des langues que je défends dans mon projet de thèse. Une autre partie est celle d'une enseignante d'anglais, dont une vision monolingue persistante a quelque peu empêché d'assumer la mixité des langues au service de l'enseignement-apprentissage d'une langue cible. C'est de cette situation qu'est né mon désir de travailler sur la conscientisation des bénéfices du plurilinguisme. S'il est évident que le plurilinguisme est le cadre auquel je me réfère, tel quel, il ne répond pas entièrement à mes velléités d'inclusion et de valorisation de langues minorées comme le créole guadeloupéen.

Le simple fait que ce n'est que maintenant, à l'âge adulte, que je peux avoir une conversation en créole, quand bien même alternée avec le français, èvè pwòp manman-mwen, démontre le rapport diglossique intériorisé entre mes deux langues. Sa ki ka fè sé fwansé, é non kréyòl, ki ka rété lang a rèspe. Effectivement, le poids historique colonial et les conséquences sur l'utilisation de sa propre langue doivent être mieux abordés dans les approches plurilingues afin de banaliser la présence d'écrits plurilingues. Nou ni pou rèkonèt vréman kijan kolonyalite ka détenn asi sé apròch lasa osi. Mi on bèl opòwtinité, adan chimen a dòktrant an-mwen, pou moun pé sa tann vwa an-mwen èvè ta moun Gwadeloup adan on kominoté a dòktrant épi chèchè-z a plizyè lang ki ka sòti Karayib. An ka espéré chapit-lasa pé kontribiyé a pòté richès adan milyé ola sé akadémisyen ka réfléchi kijan pwofèsè ka ansényé plizyè lang, èvè dé vizyon ki kritik é ki ka émansipé tout moun.

Car en effet, en tant que doctorante chercheuse, dans une perspective d'une possible carrière académique, j'ai une relation conflictuelle entre la pression d'entrer pleinement dans le « moule » académique et de défendre une position plus militante et activiste. Cette dualité, je la rapproche un peu de celle de la

dualité de mon identité guadeloupéenne : à la fois citoyenne d'une grande puissance européenne et internationale mais aussi ancrée dans un territoire et une histoire aux traits culturels forts. L'envie de se conformer aux prescrits des exigences académiques et celles de s'en extirper le plus possible. Par exemple, le fait de rapprocher dans ma recherche doctorale actuelle la langue créole guadeloupéenne à une langue autochtone présente au Canada, l'innu-aimun, n'est pas anodin tant les perspectives de décolonisation et de résistance m'intéressent. De même pour la défense de l'utilisation d'une enquête narrative et phénoménologique mettant l'accent sur l'expérience vécue du phénomène de minoration de langue dans un espace où le français est la langue dominante.

Pour ce faire, cela passe inévitablement par le langage, l'échange, l'écoute, la visibilité, mais aussi la remise en question individuelle et celle du monde académique. For this reason, my participation in this academic publication, which focuses on plurilingualism, is undeniably meaningful for my doctoral career and beyond.

Conclusion: Raising Awareness to Promote Inclusive Plurilingualism in the Academic World

This chapter lays the foundations for a critical reflection on the need for non-English speakers to be able to write more in languages other than English, particularly to produce a variety of impactful plurilingual texts in the academic publishing world. My own experience—as a Ph.D. candidate whose linguistic repertoire includes a minoritized language, *kréyòl Gwadeloup*—provides an example of this kind of work. The current dominance of English in academia raises concerns about the marginalization and exclusion of other languages and speakers, as well as existing inequalities in research production. Emphasizing power dynamics, first between English and other languages, then between colonial languages and minoritized ones (oral, minority, or endangered), it is necessary to challenge the exclusivity of English in the academic world. Furthermore, it is important to dismantle the dominance of English to incorporate non-Western theoretical and epistemological frameworks into the scientific world. Currently, this hegemony prevents the voices of scholars who do not subscribe to or identify with Western thought models from being heard.

Lè an chwazi maké on tèks adan létwa prémyé lang an ka palé é lè an chwazi fè rantré *kréyòl* adan tèks-lasa, j'ai tenté de contribuer à la discussion sur le besoin, aussi difficile et inconfortable soit-il, d'écrire et d'aller puiser dans sa diversité linguistique pour enrichir les diverses publications scientifiques de demain. Je mets également en exergue l'urgence de transformer

un monde académique qui ne semble pas laisser assez de place à la pluralité linguistique en un univers plus respectueux d'autres formes de savoirs, comme celles des peuples autochtones par exemple. Sa ésansyèl toubòlman fè rantré adan menm koté-la dé lang kon fwansé épi kréyòl Gwadeloup, ki yo menm a-yo pa adan la majorité a sé piblikasyon syantifik-la, menmsi fwansé ka rété on lang kolonyal. Lidé a Canagarajah (2022) maké tèks akadèmik, ki ka mélanjé anglé épi konésans é jan moun ka pansé adan ondòt lang, pé konstityé on prèmyé etap adan dirèksyon lasa. Travay pou fè maké a anglé ta tout moun adan lèmond akadèmik, sé on libérasyon pou maké a plizyè lang. Kifè yo pé chèché adan tout kalité lang yo ni pou èksprimé yo adan lang anglé, pito ki sèlman esyé koresponn èvè mantalite a lang-lasa. Parallèlement, l'occupation de l'espace académique par des personnes venant de tous horizons et parlant dans leurs propres langues d'une myriade de sujets doit être davantage encouragée afin d'exposer le monde académique à davantage de mécanismes de pensée autres que ceux occidentaux par exemple. Ce n'est qu'à travers ce double effort d'introspection et de remise en cause du monde académique, qu'une véritable *conscientização* peut s'opérer afin d'aboutir vers une abondance d'écrits plurilingues.

References

- Anciaux, F., & Prudent, L. F. (2021). Cohabitation du créole et du français dans le paysage visuel guadeloupéen: Entre complémentarité, contiguïté et interlecte. *Contextes et Didactiques*, (17), 92-110.
- Bell, P., Laguë, A. A., & Payant, C. (2022). Les tâches intégrées plurilingues nécessitant la compréhension en anglais dans des universités non anglophones: Les perceptions et les pratiques déclarées d'étudiants ayant des profils académiques et langagiers variés. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 25(3), 118-143.
- Bellonie, J. D., & Pustka, E. (2019). Représentations des « mélanges » linguistiques en Martinique: Des créolismes au français régional. *Études Créoles. Cultures, Langues, Sociétés*, 36(1-2), 1-32.
- Bennett, K. (2007). Epistemicide! The tale of a predatory discourse. *The Translator*, 13(2), 151-169.
- Bennett, K. (2013). English as a lingua franca in academia: Combating epistemicide through translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(2), 169-193.
- Biltrey, D. (1991). Resisting American hegemony: A comparative analysis of the reception of domestic and U.S. fiction. *European Journal of Communication*, 6(4), 469-497.
- Canagarajah, S. (2011). Codemeshing in academic writing: Identifying teachable strategies of translanguaging. *The Modern Language Journal*, 95(3), 401-417.
- Canagarajah, S. (2022). Language diversity in academic writing: Toward decolonizing scholarly publishing. *Journal of Multicultural Discourses*, 17(2), 107-128.

- Candelier, M. (2008). Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme: Le même et l'autre. *Recherches en Didactique des Langues et Cultures – Les Cahiers de l'Acedle*, 5, 65–90.
- Colot, S., & Ludwig, R. (2013). Guadeloupean Creole and Martinican Creole. In S. M. Michaelis, P. Maurer, M. Haspelmath, & M. Huber (Eds.), *The atlas of Pidgin and Creole language structures online*. Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. <http://apics-online.info/contributions/50>.
- Damas, L.-G. (1937). *Pigments*. Guy Lévis Mano.
- Davis, G. V. (2020). “How to write an oral culture”: Indigenous tradition in contemporary Canadian native writing. In G. N. Devy & G. V. Davis (Eds.), *Orality and language* (pp. 115–130). Routledge.
- Deglas, M., & Zribi-Hertz, A. (2020). *Le créole guadeloupéen. Quelques contrastes pertinents pour l'acquisition du français standard par les locuteurs du créole guadeloupéen*. https://lgidf.cnrs.fr/sites/lgidf.cnrs.fr/files/images/GUADELOUPE%CC%81EN_30_AOUT_2020_A4_0.pdf
- DeGraff, M. (2020). Against apartheid in education and in linguistics: The case of Haitian Creole in neo-colonial Haiti. In D. Macedo (Ed.), *Decolonizing foreign language education: The misteaching of English and other colonial languages* (pp. ix–xxxii). Routledge.
- Durizot Jno-Baptiste, P. (1996). *La question du créole à l'école en Guadeloupe*. L'Harmattan.
- Fattier, D. (2013). Haitian Creole. In S. M. Michaelis, P. Maurer, M. Haspelmath, & M. Huber (Eds.), *The atlas of Pidgin and Creole language structures online*. Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. <http://apics-online.info/contributions/50>.
- Galante, A. (2020). Plurilingualism and TESOL in two Canadian post-secondary institutions: Towards context-specific perspectives. In S. M. C. Lau & S. Van Viegen (Eds.), *Plurilingual pedagogies: Critical and creative endeavors for equitable language in education* (pp. 237–252). Springer.
- Geoffroy, A. D. (2021). *Enjeux socio-culturels, historiques et linguistiques de l'enseignement du Créole en Guadeloupe: Outils pour un apprentissage intersectionnel dès l'école maternelle* [Master's thesis, Georgia State University].
- Govain, R. (2021a). Chapitre VI enseignement/apprentissage formel du Créole à l'école en Haïti: Un parcours à construire. *Kréolistica*, 1, 141–161.
- Govain, R. (2021b). De l'expression vernaculaire à l'élaboration scientifique: Le Créole Haïtien à l'épreuve des représentations méta-épilinguistiques. *Contextes et Didactiques*, 17.
- Glück, A. (2018) De-westernization and decolonization in media studies. In J. Nussbaum (Ed.), *Oxford research encyclopedia of communication*. Oxford University Press.
- Grzech, K., Schwarz, A., & Ennis, G. (2019). Divided we stand, unified we fall? The impact of standardisation on oral language varieties: A case study of Amazonian Kichwa. *Revista de Llengua i Dret*, 71, 123–145.
- Hultgren, A. K. (2019). English as the language for academic publication: On equity, disadvantage and “non-nativeness” as a red herring. *Publications*, 7(2), 1–13.

- Jeannot-Fourcaud, B. (2017). Contact de langues en Guadeloupe et acquisition du français standard. *La Linguistique*, 53(1), 107-128.
- Jourdan, C. (2021). Pidgins and creoles: Debates and issues. *Annual Review of Anthropology*, 50, 363-378.
- Khan, I. J., & Akter, M. S. (2021). Pidgin and Creole: Concept, origin and evolution. *British Journal of Arts and Humanities*, 3(6), 164-170.
- Kubota, R. (2020). Promoting and problematizing multi/plural approaches in language pedagogy. In S. M. C. Lau & S. Van Viegen (Eds.), *Plurilingual pedagogies. Educational linguistics*. Springer.
- Lamoureux, S. A. (2014). Critical reflexive ethnography and the multilingual space of a Canadian university: Challenges and opportunities. *Reflexivity in Language and Intercultural Education*, 119-137.
- Léger, F. (2020). Réflexions sur la situation linguistique en Haïti: Entre propagande et discours scientifique. In K. Reinke (Ed.), *Attribuer un sens. La diversité des pratiques langagières et les représentations sociales* (pp. 263-301). CEFAN / Presses de l'Université Laval.
- Luo, N., & Hyland, K. (2019). "I won't publish in Chinese now": Publishing, translation and the non-English speaking academic. *Journal of English for Academic Purposes*, 39, 37-47.
- Lüpke, F. (2016). Uncovering small-scale multilingualism. *Critical multilingualism studies*, 4(2), 35-74.
- Macedo, D. (2017). Conscientization as an antidote to banking education. *Rizoma freireano*, 23, 1-11.
- Macedo, D. (Ed.). (2019). *Decolonizing foreign language education: The misteaching of English and other colonial languages*. Routledge.
- Managan, K. (2003, April). Diglossia reconsidered: Language choice and code-switching in Guadeloupean voluntary organizations. In *Proceedings of the Eleventh Annual Symposium about Language and Society—Austin*. University of Texas at Austin.
- Martín Rojo, L. (2021). Hegemonies and inequalities in academia. *International Journal of the Sociology of Language*, 2021(267-268), 169-192.
- Maurinier, H. (2007). *À fleur de mots: Poézi kyòk en blòk; an kréyòl Gwadeloup é an fwansé*. H. Maurinier, DL.
- Melman, C. (2014). *Lacan aux Antilles: Entretiens psychanalytiques à Fort-de-France*. érès.
- Milson-Whyte, V. (2013). Pedagogical and socio-political implications of code-meshing in classrooms: Some considerations for a translingual orientation to writing. In S. Canagarajah (Ed.), *Literacy as translingual practice* (pp. 115-127). Routledge.
- Pennycook, A. (2001) *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Lawrence Erlbaum.
- Plocoste-Sablon, M. (2022). *Jan Mayénèl lèvé. Fanmi yè / Fami jòdi*. Plokòs.
- Prudent, L. F. (2005). Interlecte et pédagogie de la variation en pays créoles. Dans L. F. Prudent, F. Tupin, & S. Wharton, (Eds.), *Du plurilinguisme à l'école. Vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*, (Vol. 12, pp. 359-378). Peter Lang.

- Rosa, J., & Flores, N. (2017). Unsettling race and language: Toward a raciolinguistic perspective. *Language in Society*, 46(5), 621-647. <https://doi.org/10.1017/S0047404517000562>
- Solovova, O., Santos, J. V., & Veríssimo, J. (2018). Publish in English or perish in Portuguese: Struggles and constraints on the semiperiphery. *Publications*, 6(2), 25.
- Souprayen-Cavery, L. (2008). Créole, français régional et français créolisé: À la recherche de "normes endogènes" à la réunion. In C. Bavoux, L. F. Prudent, & S. Wharton (Eds.), *Normes endogènes et plurilinguisme: Aires francophones, aires créoles*. ENS éditions.
- Suraweera, D. (2022). Plurilingualism in a constructively aligned and decolonized TESOL curriculum. *TESL Canada Journal*, 38(2), 186-198.
- Ulysse, G. M., & Burns, K. E. (2022). French and Kreyòl in multilingual Haiti: Insights on the relationship between language attitudes, language policy, and literacy from Haitian Gonâviens. *Critical Inquiry in Language Studies*, 19(2), 163-192.
- Véronique, G. (2021). Créoles français. *Langage et Société*, 1, 87-90.
- Vogel, S., & García, O. (2017). Translanguaging. In G. Noblit & L. Moll (Eds.), *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press.
- Wurm, S. A. (1971/2019). Pidgins, creoles, and lingue franque. In J. D. Bowen (Ed.), *Linguistics in Oceania* (2nd. ed., pp. 999-1022). De Gruyter.

Reflexiones en torno a la vitalidad de las lenguas indígenas en el ámbito académico en México

Felipe Canuto Castillo

UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, MÉXICO

Resumen / Résumé

En este texto se reflexiona en torno a la vitalidad de los idiomas indomexicanos en el ámbito académico a partir de considerar las posibilidades de aprender y/o publicar un artículo en una revista científica en alguna lengua indígena. Para llevar a cabo lo anterior se analizó una muestra de la oferta de cursos de idiomas que se imparten en tres universidades y los “idiomas de publicación” de revistas de las áreas de las ciencias sociales y humanidades. Por un lado, los datos indican que se puede aprender idioma náhuatl en una universidad y publicar artículos en lenguas mayances en una revista especializada en el área maya; por otro, los argumentos que se mencionan acerca de porqué aprender un idioma muestran el estatus y las ideologías en torno a los idiomas que tienen el “privilegio” de ser “internacionales” y difundir la ciencia en oposición a las lenguas minorizadas. En conclusión, se puede señalar que, aunque se mantiene la relación asimétrica, se observan avances en cuanto a la posición que ocupan las lenguas indígenas en la educación superior.

Le texte a pour objectif de s'interroger sur la vitalité des langues indo-mexicaines dans le milieu académique au Mexique. Cette réflexion sera menée à partir de l'observation quant à la possibilité d'apprendre et/ou de publier un article dans une revue scientifique dans une langue indigène. Nous tenterons de répondre à ces questions en analysant un échantillon de l'offre de cours de langues à trois universités et les « langues de publication » de revues du domaine des sciences sociales et humanités. D'une part, les données indiquent qu'on peut apprendre la langue nahuatl dans une université et publier des articles en langues mayas dans une revue spécialisée à la

zone maya. D'une autre part, les arguments qu'on mentionne à propos de pourquoi apprendre une langue révèlent le statut et les idéologies autour des langues qui ont le « privilège » d'être « internationales » et diffuser la science en opposition des langues minorisées. En conclusion, on peut noter la permanence de la relation asymétrique, mais on observe des avances en ce qui concerne la position des langues indigènes dans l'enseignement supérieur.

Palabras clave / Mots clés : México, lenguas indígenas, vitalidad, ámbito académico / Mexique, langues indigènes, vitalité, milieu académique

Las cifras respecto de las lenguas del mundo y sus hablantes indican que 97% de las personas se comunican en 4% de los idiomas. Estos números se deben a diversas situaciones que, en primer lugar, han forzado el desuso cotidiano y la no transmisión de la mayoría de los idiomas a las generaciones siguientes y, en segundo, han sido sustituidos por alguno “dominante.” Se considera que, si no se revierte la tendencia glotofágica actual, a fines del siglo XXI se podría concretar una “catástrofe lingüística” debido a que desaparecería 90% de los idiomas que se hablan actualmente a nivel mundial; es decir, desaparecerían alrededor de 6,450 de estos (UNESCO, 2003; Eberhard et al., 2023), lo cual significa que se silenciaría a sus hablantes y que, al final, se relegaría su lengua al olvido, pues el recuerdo de esta y de quienes la hablaban se perdería en el tiempo o solo quedaría en algún registro que documente su existencia pasada.

La carencia o pérdida de poder y prestigio de las/os hablantes conlleva el mismo estatus para sus idiomas y, con base en estos supuestos, se argumenta acerca de la “calidad” de las lenguas y sus posibilidades comunicativas (Otazu, 2023). Cuando se establece una relación lingüística asimétrica se privilegia a alguno/s idioma/s y se delimitan los ámbitos de comunicación en su relación con otro/s (Moreno Cabrera, 2000). El objetivo de la dominación lingüísticas se logra cuando se acepta, normaliza y refuerza la “necesidad” de aprender y comunicarse en un idioma que se impone; además, se crean las condiciones tendientes a institucionalizar y racionalizar las jerarquías, pues se requiere que se perpetúen y legitimen (Foucault, 1984).

Uno de los mecanismos que operan en la relación asimétrica de hablantes de idiomas es la discriminación lingüística que se ha definido como cualquier actitud hacia las lenguas o las variedades lingüísticas que justifica que unas lenguas son superiores a otras (Moreno Cabrera, 2010). Los ámbitos “de prestigio” son los primeros que van ocupando las lenguas impuestas y de manera gradual ocupan los demás y van restando funcionalidad al idioma

en oposición. Este silenciamiento de la otredad lingüística no se encuentra sobre la base de las calidades de los idiomas en cuestión, sino de lo que se ha denominado “lingüismo” o racismo lingüístico, pues refleja la ideología de la supuesta superioridad / inferioridad de las lenguas (Moreno Cabrera, 2015).

En el contexto mundial actual, uno de los espacios que se encuentra en esta situación es el educativo-académico, pues la producción, difusión y enseñanza del conocimiento se realiza en un plano de “colonialismo lingüístico”; es decir, donde la diversidad lingüística se suprime a favor de una o algunas lenguas. El hecho de que ahora se escuche un discurso académico homogeneizante que argumenta la necesidad de un idioma único para el “entendimiento global” y señale que uno o solo algunos cumplen esta función de “lengua franca” e “internacional,” entre otros calificativos, no hace sino constatar el nivel de consolidación del dominio y las ideologías funcionalistas que encubren la glotofagia colonialista y la política que la sustenta (Calvet, 1974).

La lengua ligada al poder es parte de la lógica del colonialismo y, de manera resumida, se puede observar en las siguientes afirmaciones de una Pastoral del arzobispo Lorenzana y Buitrón (1769) dedicada a argumentar por qué los indios de la Nueva España debían aprender castellano: “no ha habido nación culta en el mundo que cuando extendía sus conquistas no procurase hacer lo mismo con su lengua,” pues el fin es “que las ovejas entiendan la voz y silbo común de los pastores y no que estos se acomoden precisamente al balido vario de las ovejas” (p. 93).

En lo que toca a México, país que se aborda en este trabajo, cuenta con 68 idiomas indígenas (o 364 variantes lingüísticas) que poseen el estatus de nacionales junto con el español; sin embargo, la situación tiende al monolingüismo en castellano debido al descenso en el número de hablantes de lenguas indomexicanas por diversos factores, que pueden ser meramente locales. En la literatura sociolingüística se mencionan comúnmente la discriminación etnolingüística, la educación castellanizante y aculturante, la disfuncionalidad lingüística dirigida por las instituciones, así como la normalización y racionalización de ideologías de inferioridad por parte de la población indígena, entre otras causales.

Se debe mencionar que, aunque lo señalado anteriormente parece una constante, no se debe generalizar. Los casos de vitalidad lingüística difieren de un pueblo a otro cercano a pocos kilómetros de distancia y hablantes de un mismo idioma. Por otro lado, el número total de hablantes a nivel idioma no es indicativo de vitalidad lingüística, pues, por ejemplo, en la lista de “variantes lingüísticas con muy alto riesgo de desaparición” aparecen localidades donde se habla náhuatl, maya, zapoteco, mixteco y otomí, que son de las lenguas con el mayor número de hablantes del país (Embriz Osorio & Zamora, 2012, pp. 29–31).

Otro aspecto que es pertinente mencionar, en relación con el número de hablantes y la vitalidad lingüística, es el relativo al (des)uso de los idiomas, pues el hecho de que en los censos se indique una determinada cifra de personas que hablan una lengua indígena no quiere decir que la empleen cotidianamente, pues se ha observado una diferencia entre conocer, haber aprendido el idioma indomexicano, y socializar en él de manera que pueda ser recreado, escuchado y aprendido por las nuevas generaciones. De esta manera, se estaría hablando de monolingüismo funcional en español o, más bien, de silenciamiento de la lengua indígena.

Lo anterior es parte de un proceso histórico en el que se pueden observar algunas dinámicas demolingüísticas que se producen en contextos de imposición lingüística. Una cifra “conservadora” indica que del siglo XVII a fines del XX habían sido extinguidos 113 idiomas, más los que se seguían sumando a la lista y los que estaban en vías de entrar (Garza Cuarón & Lastra, 1991). Por otra parte, en la centuria XIX se observa la mayor reducción del porcentaje de población hablante de lenguas indomexicanas, pues pasó de 60% aproximadamente al iniciar este siglo a alrededor de 15% al finalizarlo, lo cual muestra que el descenso del número de hablantes fue en torno al 75% en menos de 100 años; en contraparte, el español incrementó sus números inversamente.

Aunque desde la época prehispánica el desplazamiento de las lenguas era un fenómeno que se producía (Garza Cuarón & Lastra, 1991), fue en la Colonia cuando, a pesar de los vaivenes, se estableció una política e implementaron mecanismos para homogeneizar lingüísticamente a la población y así continuó en la etapa independiente y hasta el siglo XX. La capacidad de acción sobre el actuar lingüístico de la población minorizada (aunque era mayoritaria numéricamente), de definir el idioma que se preciaba superior (de la “religión verdadera,” del “conocimiento,” de la “modernidad,” del “progreso,” etc.) en oposición a los que en estas ideologías no lo eran, se estableció a partir del estatus de sus hablantes.

En el siglo XX y en las primeras dos décadas del XXI el descenso del número de hablantes de lenguas indomexicanas no ha sido semejante al del XIX; sin embargo, la baja continúa: 7.1%, en 2000, 6.7% en 2010, 6.6% en 2015 y 6.2% (6.1%) en 2020 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía – INEGI, 2020). De las 7,364,645 personas “de tres años y más hablantes de alguna lengua indígena,” según el último censo, 87.2% eran bilingües. Aquí cabe recalcar lo que ya se mencionó tres párrafos arriba respecto del (des)uso de las lenguas.

En los inicios del siglo XXI se marcó un giro en la política hacia la población indígena y sus lenguas. En 2001 se reconoció en el artículo 2 de la

Constitución mexicana que “la Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” y se reconoce y garantiza su derecho, entre otros, a “preservar y enriquecer sus lenguas” (Constitución). Dos años más tarde, se promulgó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI) que tiene por objeto reconocer y proteger estos derechos, así como la promoción de su uso cotidiano y desarrollo de las lenguas en un marco de respeto.

A pesar de lo anterior, como se ha visto con los datos de los censos, el número de hablantes de lenguas indígenas y sus espacios de socialización continúa en descenso. Uno de estos ámbitos es el de la educación, en sus diferentes niveles, y es también donde se siguen implementado y llevando a cabo los programas de aculturación y castellanización (Martínez Buenabad, 2015). En el caso de la educación superior, que es el que se aborda en este texto, la presencia de las lenguas indígenas en la enseñanza y/o su aprendizaje permanecieron excluidos desde la Colonia hasta prácticamente el siglo XXI cuando surgieron las universidades indígenas e interculturales como parte de una política que planteaba impartir educación de pertinencia cultural y lingüística a indígenas y no indígenas; además, en las universidades “tradicionales” la oferta educativa se amplió con la impartición de programas de licenciatura y/o posgrado en relación con las culturas y lenguas indígenas, y cursos para el aprendizaje de estas.

Por lo anterior, en este texto se presenta una aproximación al estado de la cuestión de la vitalidad de las lenguas indígenas en el ámbito académico mexicano a nivel superior / universitario, con base en un análisis cuantitativo y cualitativo a partir de datos respecto de la enseñanza de estos idiomas y su empleo en la redacción de textos científicos, con el fin de observar si la histórica dinámica monolingüe en castellano se ha modificado o comienza a modificarse debido a los cambios en las políticas lingüísticas y educativas.

Metodología

Para realizar la aproximación a la vitalidad de las lenguas indomexicanas en el contexto de educación superior, a partir de la información pública disponible con que se cuenta, se decidió llevar a cabo un análisis inicial, en primer lugar, con base en las posibilidades de aprender un idioma indígena en los centros de lenguas de tres de las universidades públicas que cuentan con el mayor número de estudiantes y se encuentran ubicadas en las ciudades con mayor población en el país; en segundo, se buscó identificar en cuáles revistas reconocidas académicamente se puede publicar un artículo, resultado de una investigación, en alguna lengua indomexicana.

Para el primer caso se consultó en las páginas de internet institucionales información relativa a los cursos de idiomas que se imparten en la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en el *campus* de la Ciudad Universitaria; el Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX) adscrito al Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara (UdeG) y el Centro de Estudios y Certificación de Lenguas Extranjeras (CCL) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL).

Además de la oferta de cursos que se imparten en las tres universidades mencionadas, que es una cuestión cuantitativa y comparativa, en lo que se centra el estudio es en las ideologías que subyacen en las motivaciones que se ponderan para aprender un determinado idioma. Las ideologías lingüísticas son un sistema de representaciones sociales en relación con los idiomas y sus hablantes, y asocian a estas/os con un estatus determinado en la jerarquía lingüística establecida para tal fin; además, sobre estas se basan las categorizaciones de las lenguas y su uso en la sociedad (Cisternas, 2017); por tanto, las unidades de información que se buscaron fueron las enunciaciones acerca de la calidad y funcionalidad de un idioma en oposición a otros y no como parte de la diversidad cultural.

Respecto de las posibilidades de publicar resultados de investigación en lenguas indomexicanas, se analizó una muestra de 15 revistas del Padrón de Revistas Mexicanas de Ciencia y Tecnología del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología – CONAHCyT (2016); se incluyen también otras dos revistas que no se indizan en este sistema, pero se especializan en estudios acerca de las culturas e idiomas indígenas; además, presenta información de una revista que se publica por una universidad indígena, la primera en el país, y ostenta un nombre en idioma otomí.

Para el estudio se cotejaron los idiomas de publicación, en las normas editoriales, de revistas del área cuatro, de las “humanidades y ciencias de la conducta” y de la cinco, de las “ciencias sociales,” según el Sistema de Clasificación del sistema mencionado. Con base en los datos que se obtuvieron, se pudo realizar una clasificación con base en el número de idiomas en el que es posible publicar un artículo científico. Además de estos datos cuantitativos, en algunos casos se justifica la elección de las lenguas, por lo que es posible observar, al menos someramente, las ideologías lingüísticas que guían la publicación.

Resultados

En la ENALLT se puede aprender 16 idiomas extranjeros y uno nacional: náhuatl. En todos los casos se hace una presentación que indica “por qué

estudiar” cada lengua. De los idiomas que se enseñan en esta Escuela solo se menciona en este trabajo lo relativo al náhuatl, inglés y chino mandarín con el fin de analizar los argumentos que se señalan para aprenderlos. La elección de estas lenguas se debe a que, en el caso de la primera, es la única indígena que se enseña en esta institución; por su parte, la segunda detenta distinciones de “privilegio” en la actualidad y de la tercera se dice que sustituirá a la anterior como idioma de comunicación mundial.

Del náhuatl se señala que es “una de las lenguas originarias [de México] con mayor número de hablantes ... divididos en aproximadamente 30 variantes lingüísticas; ... cada una de ellas con sus formas lingüísticas y de pensamiento específico que crean un abanico de posibilidades [que] se pueden entender y comprender claramente; ... por lo tanto, la diversidad lingüística de la lengua náhuatl plantea un reto en su enseñanza y aprendizaje.”

En relación con el inglés se menciona lo siguiente en la presentación: es “una lengua global, lo que permite un alcance en casi cualquier parte del mundo” y por el número de países donde se habla “provoca un abanico cultural enorme que le da la vuelta al mundo”; “en las comunidades académicas y de negocios internacionales, el inglés destaca como una lingua franca ... para establecer un intercambio efectivo de la comunicación,” por lo que “existe una amplia académica [*sic.*] alrededor del mundo para la realización de estudios de posgrado”; además, es “la lengua del turismo lo que lo convierte en la llave del mundo.”

Por su parte, del chino mandarín se señala, además de la diversidad lingüística de China que fue motivo para “crear un idioma en común para todos sus habitantes,” que “con más de 900 millones de hablantes nativos en el mundo ... es la lengua más hablada en todo el mundo”; la importancia de aprender esta lengua “no sólo radica en el número de hablantes, sino también en su relevancia económica y política a nivel mundial de cara a los retos del siglo XXI.”

En lo que toca al CELEX de la UdeG y el CCL de la UANL, como sus nombres lo indican, se dedican a la enseñanza de lenguas extranjeras y, en el primer caso, se imparten cursos de inglés, francés, alemán, portugués, chino, japonés y catalán, mientras que en el segundo de inglés, alemán, francés, italiano, árabe, coreano, ruso, japonés y portugués. En la información de ambos centros no se menciona por qué estudiar alguna de estas lenguas.

Por lo que toca a la publicación de resultados de investigaciones en revistas académicas, en el área cuatro se encuentra un primer grupo que publica artículos únicamente en español, como es el caso de *Historia Mexicana* que en sus “lineamientos para autores” solo se indica que los textos “deberán acompañarse de un resumen en español”; por su parte, *LiminaR. Estudios*

Sociales y Humanísticos señala que su “idioma oficial es el español,” pero los artículos enviados a dictamen deben traducir al inglés el título, el resumen y las palabras clave.

En el segundo grupo se encuentran cuatro revistas que publican en español e inglés, entre ellas, *Cuadernos de Lingüística*, *Estudios de Historia Novohispana* y *Letras Históricas*; en todos los casos, los títulos, resúmenes y palabras clave de los artículos se deben redactar en los dos idiomas mencionados. Se destaca el caso de la revista *Relaciones* que señala que “por su naturaleza, es una publicación de alcance internacional que difunde contribuciones en inglés y/o español, dirigida al público especializado.”

En un tercer grupo se encuentra la revista digital *Culturales* donde se indica la posibilidad de publicar en español, inglés y portugués. Por otra parte, aunque en las “Directrices para autores/as” de *Tzintzun, Revista de Estudios Históricos* no se indica alguna/s lengua/s de publicación específica, se señala que se debe adjuntar “un bien elaborado resumen en español, inglés y francés,” y cinco palabras clave en estos mismos idiomas.

En lo que toca al área cinco, de las “ciencias sociales,” se observan tres grupos de revistas en lo que toca a idioma/s de publicación: el primero en español (se deduce), el segundo en español e inglés y en el tercero se agrega francés. En el primer caso se encuentra *Cuicuilco. Revista de Ciencias Antropológicas* que solo señala en sus “normas editoriales” que “el artículo [que se envíe] debe incluir un resumen de 250 palabras y cinco palabras clave”; por su parte, en *Alteridades* únicamente se menciona que “los artículos deben acompañarse de un resumen de no más de 100 palabras en español y en inglés.” También un caso aparte es el de *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* que “recibe colaboraciones escritas en español (o en inglés, pero traducidas al español).”

El segundo grupo de revistas se conforma por las siguientes: *Anales de Antropología* que publica trabajos científicos “escritos en español o inglés”; *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales* cuyas publicaciones pueden estar redactadas en español o inglés, así como el resumen y las palabras clave; finalmente, *Intersticios Sociales* recibe propuestas de artículos en inglés y en español. En el tercer grupo únicamente se encuentra la *Revista Trace* que desde 2012 “abrió sus puertas a autores de distintas nacionalidades y lenguas” para publicar artículos de diversas disciplinas “en español, inglés y francés.”

Un grupo aparte lo componen las revistas *Estudios de Cultura Maya*, *Estudios de Cultura Náhuatl* y *Estudios de Cultura Otopame* (las dos últimas no aparecían en el Padrón del CONAHCyT). En la primera se menciona que publica los resultados de “investigaciones centradas en el área maya” en español, inglés, francés y lenguas mayances. Una revisión de los números

aparecidos en los últimos 10 años (a partir del 41) no encontró ningún artículo redactado en alguna lengua mayance, aunque en algunos se abordan conceptos o aspectos gramaticales de estas.

Por su parte, en las “Normas para la presentación de originales” de *Estudios de Cultura Náhuatl* se menciona que los artículos acerca de la lengua y la cultura de los pueblos de habla náhuatl del pasado y del presente “estarán redactados en español, inglés o francés” y las contribuciones del tipo “Estudio, paleografía y traducción de documentos nahuas” será en formato bilingüe náhuatl—español, inglés o francés. Finalmente, en *Estudios de Cultura Otomí* se indica que es una publicación especializada en los pueblos otomí, mazahua, matlatzinca, ocuilteco, pame y chichimeco, y los artículos que se envíen a dictamen se deben presentar “escritos en español.”

Para finalizar se menciona la revista *Ra-Ximbai*, que publica la Universidad Autónoma Indígena de México, cuyo título “escrito en lengua jñajñu” significa “el mundo, el universo o la vida” y refiere “a la naturaleza desde un punto de vista cosmológico signado por los indígenas otomíes”; además, se señala, este nombre es “un homenaje a las culturas indígenas del país que forman parte importante de la riqueza cultural de México.” En las Normas Editoriales se señala que “el idioma oficial de la revista es español, sin embargo, se aceptan contribuciones en inglés.”

Como referencia, se menciona que en una investigación acerca de las lenguas de publicación en revistas argentinas se encontró que las lenguas extranjeras en las que es posible presentar un artículo son inglés (en 80% de estas) y portugués (60%); sin embargo, la mayoría de los textos (71.94%) estaban redactadas en español, luego en inglés (17.4%) y en tercer lugar en portugués (5.82%). Algunas de las conclusiones que se mencionan son que, aunque las revistas sean plurilingües, el uso del español es mayoritario; sin embargo, también se observa el crecimiento del número de especialistas no anglófonos que prefieren publicar en inglés en revistas de países no anglófonos, aunque su visibilidad a nivel regional sea restringida (Stecher, 2023).

Discusión

Con base en los resultados mencionados se puede señalar que las relaciones entre las lenguas se establecen en dos sentidos, principalmente: el primero, el de la asimetría histórica de los idiomas indígenas con el castellano derivada de un pasado colonial; el segundo, el que se crea también con el inglés debido a la “americanización” de la cultura mundial que se ha producido en un contexto que refleja el poder político, militar y económico de Estados Unidos que se vale de todos los recursos posibles para este fin y uno

de ellos es el lingüístico (Gallo, 2014; Stecher, 2023); por tanto, en este caso, las niveles jerárquicos inglés—español—lenguas indígenas no se encuentran en relación con los idiomas en sí mismos sino con el colonialismo glotofágico (Moreno Cabrera, 2010).

Los datos presentados muestran una asimetría en la relación lenguas indígenas vs “lenguas de conocimiento” en el contexto académico. Las posibilidades de aprender una lengua indomexicana en las universidades que se mencionaron se reducen a una, el náhuatl; por su parte, en cuanto a la publicación de artículos científicos, solo en la revista *Estudios de Cultura Maya* se menciona la difusión de conocimiento en lenguas indígenas, aunque está acotada a la familia mayance; en el caso de *Estudios de Cultura Náhuatl* la opción bilingüe se limita a la traducción de documentos, ya que el “estudio introductorio crítico [debe estar] redactado en español.”

En el caso que se estudia, además del aspecto cuantitativo resumido en el párrafo anterior, que es un reflejo numérico de la situación, el análisis de los argumentos que se mencionan para estudiar idiomas, principalmente inglés, y la posibilidad de publicar artículos en esta lengua y otras, pero que se reduce solo a una indomexicana permiten observar las ideologías de la asimetría que sustentan sus argumentos, así como el establecimiento y normalización de una relación desigual y de subordinación.

A partir del análisis de las enunciaciones presentes en los porqués de estudiar un determinado idioma, en este caso náhuatl, inglés y chino, se puede mencionar lo siguiente: respecto de la lengua indomexicana, en general, se hace mención de aspectos demolingüísticos como son la referencia al número hablantes, las variedades con que cuenta debido su extensión geográfica, la manera como se mira al mundo desde la cultura y se verbaliza en la lengua, y las perspectivas en cuanto a su enseñanza-aprendizaje. No hay alusión a aspectos funcionalistas o utilitaristas en relación con el aprendizaje.

Por su parte, en el caso del inglés y el chino las afirmaciones se encuentran en relación con tres de los principios en los que se fundamenta la uni(ci)dad lingüística; es decir, la ideología que sustenta la unión en torno a un único idioma común en oposición a la diversidad. En primer lugar, se recurre a argumentos extralingüísticos que se establecen con base en las relaciones de poder que existen entre hablantes de diferentes lenguas y de estas surgen los niveles jerárquicos de la escala asimétrica; sin embargo, se hace parecer que estos razonamientos son objetivos e imparciales, incluso obvios, y se hacen respaldar por sus ideólogos que pueden ser personas “reconocidas” en diferentes ámbitos y por instituciones.

El siguiente principio que se encuentra en la base de contar con una lengua única de comunicación, una lengua común y general, “una llave del mundo,”

es el supuesto de la necesidad y pertinencia de un idioma en el que sea posible la inteligencia y comprensión entre los pueblos, pues la diversidad los mantiene separados e impide el trato con la otredad lingüística. Sin embargo, la decisión de elegir un idioma o algunos entre los más de siete mil existentes ahora no se encuentra sobre la base de las calidades de estos, que son de igualdad, sino en el “lingüismo” o racismo lingüístico, que se ha mencionado, y en la discriminación hacia sus hablantes.

El tercer principio de la uni(cí)dad lingüística que se observa en los porqués de estudiar inglés y chino es la justificación y legitimidad que se le otorga a partir del beneficio que dicen ofrecer a quienes los aprenden. El empleo de un idioma “común y general” implica el silenciamiento del propio en diferentes contextos, pero, según esta ideología, debe apreciarse porque se puede acceder a ciertos beneficios o, en caso contrario, permanecer en la marginación; sin embargo, en este último caso, la omisión y consecuente exclusión es responsabilidad propia.

Las ideologías que sustentan la uni(cí)dad lingüística no son una novedad de nuestro tiempo, sino una reformulación de las expresadas cuando menos hace 500 años, pero se han actualizado de acuerdo con las épocas y sus circunstancias. El arzobispo novohispano Lorenzana y Buítrón (1769) ya había realizado su propia adaptación de estas y mencionó que la unión en torno al castellano como idioma único, que buscaba la extinción de las lenguas indias, era una orden dada desde hacía más de doscientos años por los reyes españoles.

Como se puede observar, el mecanismo de exclusión lingüística se replica desde el núcleo hacia la periferia; es decir, se jerarquiza a partir de la posición en la escala donde se ubique a las/los hablantes y sus lenguas; por lo anterior, la situación que se percibe entre el español y el inglés es la misma que entre este idioma y las lenguas indomexicanas. La asimetría lingüística en el ámbito académico, encabezada actualmente por el inglés y su denominación como “lengua de la ciencia” a nivel mundial, ha llamado la atención por los efectos que está produciendo. Respecto de este idioma se ha señalado, en primer lugar, que su posición de privilegio en la difusión del conocimiento a lo que llevado es al empobrecimiento del desarrollo científico, las epistemologías y la creatividad; además, refuerza las asimetrías en cuanto al acceso y circulación de las ciencias (ALFAL, 2017).

También se ha mencionado que el uso del inglés como “lengua franca” con argumentos de promover la inclusión, más bien, discrimina y excluye a quienes no lo hablan; por otra parte, hace suponer que el saber que se difunde en este idioma es el único sancionado e invalida el publicado en otros con lo que se silencia tanto al hablante como a su idioma; además, la existencia de una lengua central y otras que se ubican en diferentes niveles de jerarquía es

“una muestra de la distribución colonial del trabajo intelectual” que “suele ser reforzado en y desde la periferia” (Navarro et al., 2023, p. 5).

De acuerdo con lo señalado, el reconocimiento de una investigación no se encuentra en relación con su calidad, el rigor científico que la guió u otros aspectos estrictamente académicos, sino con el idioma en el que se publican sus resultados. En esta estructura jerárquica, para que sea válida la contribución de un texto se debe publicar en inglés, ni siquiera en español, pues aunque es una “lengua común y general” en ciertos dominios también es una “lengua dominada.” De acuerdo con Stecher (2023), las representaciones compartidas de la comunidad científica asocian “la publicación en inglés y en determinadas revistas internacionales como único sinónimo de calidad académica y de circulación asegurada del saber” (p. 399).

En los discursos analizados se observa una tácita oposición inglés vs las demás lenguas que, a partir de una categorización, da continuidad y refuerza un privilegio lingüístico y normaliza las estructuras de poder reflejadas en las asimetrías lingüísticas; sin embargo, al silenciamiento de los idiomas se le hace pasar como un “proceso neutral y natural, sin autores identificables, inevitable y deseable” (ALFAL, 2017, s/p). El hecho de calificar, de atribuir a una sola lengua la etiqueta de “global,” “franca,” “común,” “del turismo,” “internacional,” etcétera, evidencia la exclusión de todas las demás ya que en la lógica de las jerarquías no a todas se les puede otorgar esas posibilidades. Cabe mencionar que lo que se señala acerca del inglés se puede aplicar al español, cada uno en su propio espacio de dominio como lengua única de comunicación; por tanto, también debería llamar la atención esta situación.

La elección de escribir textos científicos (o literarios) en un idioma determinado, según las reglas de la asimetría, sea en relación con el inglés, el español u otra lengua, ubica a quienes se dedican a esta labor en el lado del privilegio o de la discriminación lingüística y las opciones que se presentan son dos: publicar en la lengua “dominante” para obtener reconocimiento y lograr la inclusión siendo parte de un sistema excluyente o publicar en un idioma “dominado” y estar marginado de la comunidad internacional. A manera de ejemplo, este texto escrito en español se encontraría en el “espacio del des/prestigio,” pues está redactado en una lengua que es a la vez “dominante” y “dominada,” por lo cual, sería una cuestión conflictiva abordar procesos de discriminación y exclusión lingüísticas y ser, al mismo tiempo, agente y sujeto de ellos. Lo anterior está resuelto si no se piensa de acuerdo con este modelo asimétrico sino con el de la elección no condicionada.

Partiendo del principio de respeto, lo deseable es que cada quien se exprese en su idioma materno o en el que desee, sin imposiciones; de esta manera, se enriquecería el diálogo con la otredad al entenderla en su propia lengua.

Se ha señalado que escribir en un segundo idioma aporta conocimiento metalingüístico y proporciona estilos y opciones creativas de escritura que se pueden incorporar a la lengua meta (Broido & Rubin, 2020). ¿Por qué, por ejemplo, reservar estos beneficios a las/os no angloparlantes? En un mundo académico plurilingüe ganaría la comunidad académica y no una mayoría se debatiría entre “el ser y la nada académicas” (valga el término) por las presiones institucionales de publicar en un idioma uni(ci)tarista.

Reflexiones finales

En el estado actual del ámbito académico mexicano, las lenguas indígenas se encuentran, como se ha visto, primero en una relación asimétrica con el español y luego con el inglés. Si se desea revitalizar estos idiomas, como se menciona en la legislación, uno de los pasos a seguir es la revalorización por sus hablantes y este mismo proceso debería producirse en el seno de la comunidad académica: apreciar la diversidad lingüística y modificar el paradigma actual que bajo supuestos de lograr un mayor alcance con un solo idioma privilegiado produce el efecto contrario y discrimina. En lugar de aspirar a hablar una misma lengua se debería optar por una comunicación plurilingüe sin relaciones de subalternidad entre los idiomas del mundo y sus hablantes (ALFAL, 2017).

A pesar de la situación asimétrica que se ha mencionado, las lenguas indígenas mexicanas comienzan a tener cabida en espacios, aún delimitados, en el ámbito académico; uno de estos es el de las universidades interculturales donde, según se ha señalado, la diversidad lingüística se encuentra presente y la identidad étnica se reafirma (Figueroa Saavedra, 2016). Por lo que toca a la escritura académica, un ejemplo es el de la Universidad Veracruzana Intercultural donde se ha producido un incremento en la redacción y/o defensa, de manera parcial o total, de los trabajos recepcionales (Figueroa Saavedra et al., 2014); un caso más que tuvo eco en los periódicos fue la titulación de una estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional con una tesis escrita en náhuatl (Corro, 2023).

Otros ejemplos respecto del avance de las lenguas indomexicanas en el ámbito académico son la impartición de cursos de estos idiomas en diferentes universidades; en algunos casos, como el del mixteco en la Universidad Autónoma de Baja California, no se continuó debido a la falta de interés de estudiantes (Sima Lozano et al., 2019). También, la oferta académica se ha ampliado con programas educativos en relación con las culturas y lenguas indígenas, como es el caso de la Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales que se imparte en tres sedes de la UNAM y en su plan de

estudios incluye el aprendizaje “obligatorio” de un idioma indomexicano. En cuanto a nivel posgrado, por ejemplo, en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca se cuenta con el programa de Maestría en Traducción e Interpretación de Lenguas Indígenas.

En febrero de 2023 se firmó el acuerdo para crear la Universidad de las Lenguas Indígenas de México (ULIM) y en agosto se emitió la convocatoria para las/os aspirantes a cursar la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas Indígenas cuyo objetivo es formar profesionales con capacidad para investigar e impartir docencia, así como elaborar políticas públicas desde las epistemologías indígenas. La creación de esta universidad y el inicio de sus actividades académicas significan, por un lado, la inclusión de los idiomas indomexicanos en un ámbito de prestigio, el de la educación superior y, por otro, su reivindicación como lenguas de enseñanza e investigación en una institución creada expresamente para tal fin.

La inclusión de las lenguas indígenas en actividades académicas debe superar ciertos factores que ahora no parecen a favor, como sucede también en el ámbito literario (Canuto Castillo, 2019); sin embargo, igual que en este caso, lo que se busca es revertir el desplazamiento, acallar el silenciamiento que a lo largo de cinco siglos se les ha impuesto a estos idiomas y terminar con la exclusión en cuanto a la generación y circulación del conocimiento que permitirá hacer visibles y audibles los idiomas indomexicanos.

Referencias

- ALFAL (Asociación de Lingüística & Filología de América Latina). (2017). Anexo 5. Por una ciencia y educación superior pública, gratuita, crítica, humanista e intercultural, basada en modelos plurilingües de investigación y docencia. En Acta de la Asamblea general de socios de ALFAL. <https://www.mundoalfal.org/sites/default/files/proyectos/ConvP8.pdf>
- Broido, M., & Rubin, H. (2020). Fostering academic writers' plurilingual voices. *Journal of Academic Writing*, 10(1), 87-97. <https://doi.org/10.18552/joaw.v10i1.588>
- Calvet, L.-J. (1974). *Linguistique et colonialisme: Petit traité de glottophagie*. Payot.
- Canuto Castillo, F. (2019). La literatura indígena mexicana: Creación artística y reivindicación cultural. En P. Máñez y F. Canuto Castillo (Eds.), *La experiencia literaria en lenguas indígenas mexicanas. Creación y crítica*. Universidad de Guanajuato.
- Cisternas, C. (2017). Ideologías lingüísticas: Hacia una aproximación interdisciplinaria a un concepto complejo. *Lenguas y Literaturas Indoamericanas*, 19(1), 101-117. <https://lii.ufro.cl/index.php/lii/article/view/338>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología – CONACyT. (2016). *Sistema de clasificación de revistas mexicanas de ciencia y tecnología*. <https://www.revistascytconacyt.mx/index.php/inicio>

- Corro, N. (2023, 17 de febrero). ¡Un orgullo! Indígena de Guerrero se titula con tesis sobre la lengua náhuatl. *El Universal*. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/mujer-indigena-de-guerrero-se-titula-con-tesis-en-nahuatl/1570896>
- Eberhard, D. M., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.). (2023). *Ethnologue: Languages of the world*. <http://www.ethnologue.com>
- Embriz Osorio, A., & Zamora Alarcón, O. (Eds.). (2012). *México. Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición*. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas.
- Foucault, M. (1984). Le pouvoir, comment s'exerce-t-il? En H. Dreyfus & P. Rabinow (Eds.), *Michel Foucault. Un parcours philosophique. Au-delà de l'objectivité et de la subjectivité. Avec un entretien et deux essais de Michel Foucault* (pp. 308-321). Gallimard.
- Figueroa Saavedra, M. (2016). Las lenguas nacionales en la educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 1-4. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000200001
- Figueroa Saavedra, M., Alarcón Fuentes, D., Bernal Lorenzo, D., & Hernández Martínez, J. A. (2014). La incorporación de las lenguas indígenas nacionales al desarrollo académico universitario: La experiencia de la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 43(171), 67-92. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.002>
- Garza Cuarón, B., & Lastra, Y. (1991). Lenguas en peligro de extinción en México. En R. Robins, E. Uhlenbeck, & B. Garza Cuarón (Eds.), *Lenguas en peligro* (pp. 139-160). Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Gallo, G. (2014). Le implicazioni dell'uso globale della lingua inglese. *Palaver*, 3(1), 205-225. <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/palaver/article/view/13777>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía – INEGI. (2020). Porcentaje de la población de 5 años y más hablante de lengua indígena. *Demografía y sociedad*. <https://www.inegi.org.mx/temas/lengua/>
- Lorenzana y Buitrón, F. A. (1769). Pastoral V. Para que los indios aprendan castellano. <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080044716/1080044716.html>
- Martínez Buenabad, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? *Relaciones*, 141, 103-131. <https://www.revistarelaciones.com/index.php/relaciones/article/view/92>
- Moreno Cabrera, J. C. (2000). *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística*. Alianza Editorial.
- Moreno Cabrera, J. C. (2015). *Los dominios del español. Guía del imperialismo lingüístico panhispánico*. Síntesis.
- Navarro, F. D., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Ávila Reyes, N., Gustafsson, M., Zavala, V., Lauría, D., Lukin, A., McKinney, C., Feng, H., & Motta-Roth, D. (2023). Manifiesto: Reconsideración del inglés como lengua franca en contextos científico-académicos. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 3(5), 261-270. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/224247>
- UNESCO. (2003). Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. UNESDOC Digital Library. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183699_spa

- Otazu, J. (2023, 22 de abril). El español, un idioma falto de prestigio en EE.UU.: Entre el “espanglish” y una “lengua de sirvientas.” *Heraldo*. <https://www.heraldo.es/noticias/sociedad/2023/04/22/instituto-cervantes-nueva-york-el-espanol-de-estados-unidos-una-lengua-falta-de-prestigio-1646822.html>
- Sima Lozano, E. G., Galván de la Fuente, T. E., Tinajero Villavicencio, G., & Wall Medrano, C. M. (2019). La enseñanza del mixteco en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada. *Punto Cunorte*, 5(9), 127-148. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i9.73>
- Stecher, P. v. (2023). Uso de lenguas y uniformización de la escritura en revistas científicas argentinas. *Études Romanes de Brno*, 44(1), 283-404. https://digilib.phil.muni.cz/_flysystem/fedora/pdf/ERB_44_2023_1_24.pdf

8

ni-nohtī-nīhithaw- masinahikan: Writing in Indigenous Languages at Canadian Universities

Andrea Custer
UNIVERSITY OF VICTORIA

Andrea Sterzuk
UNIVERSITY OF REGINA, CANADA

Belinda Daniels
UNIVERSITY OF VICTORIA, CANADA

Rubina Khanam
UNIVERSITY OF REGINA, CANADA

Russ Fayant
GABRIEL DUMONT INSTITUTE, CANADA

Abstract/masinahikanis

English occupies a central place in academic writing. Through course assignments, theses, and dissertations, graduate students are socialized into academic traditions of English language knowledge dissemination. In recent years, however, some Indigenous graduate students studying in Canadian universities have resisted this status quo. In this bilingual chapter (nīhithawīwin and English), we contrast the experiences and reflections of an Indigenous doctoral student (Andrea Custer) and an Indigenous graduate supervisor (Belinda Daniels) with the results of a comparative study (conducted by Andrea Sterzuk, Rubina Khanam, and Russ Fayant), examining graduate-thesis language policy in Canadian universities. Andrea Sterzuk, Rubina, and Russ's study of graduate thesis policy suggests that English and French are overwhelmingly the only languages permitted for thesis writing, and discourses of authority and surveillance permeate thesis guideline documents. Yet, the study also suggests that space for Indigenous

students to write theses in Indigenous languages can be structurally created through flexible policy. Andrea Custer sees English writing as something she needs to master, so she can give back to her community through her studies. From her perspective as supervisor, Belinda reflects on the importance and challenges of creating an environment where students can complete their thesis writing in Indigenous languages. Ultimately, our chapter argues that failure to do so contributes to the marginalization of Indigenous worldviews and of academic contributions on Canadian campuses.

ī-kiskinawahamahcik ta-isi-nihtā-āpacihtācik ikwa
 ta-isi-kaskihocik ākathāsīmowin kiskithitamowin ta-mithācik
 kotaka itiniwa. māka anohcihkī, ātiht itiniw kihci-kiskin-
 wamahātowi-okiskinwahamākanak kā-ayamihcikīcik
 kānatahk kihci-kiskinawahamātowinihk namwāc awasimī
 omisi ī-isi-nitawīthihtahkwāw. ikwāni ati-miscociwīhtāwak
 ōma itasiwīwin. ōmōta masinahikīwinisihk kā-nihitha-
 wastik ikwa kā-ākathāsīwastik, nikanawāpahtinān tānisi
 kā-kī-pī-isi-pimimitisahahkwāw opimātisiwiniwāwa ikwa
 kā-isi-māmitonīthihtahkwāw asiniskāwiskwīw kihci-ok-
 iskinawahamākan Andrea Custer ikwa paskwāwiskwīw
 okiskinawahamākiw Belinda Daniels ikwa asici tānisi
 kā-kī-isi-miskahkwāw otatoskiwiniwāwa (Andrea Sterzuk,
 Rubina Khanam ikwa Russ Fayant kā-kī-atoskāthahkwāw)
 ī-kanawāpahtahkwāw kihci-kiskinawahamātowi-pikiskwīwin
 tāpwīhtamowin pikwīti kānatahk kihci-kiskinawahamātowin-
 ihk. Andrea Sterzuk, Rubina ikwa Russ kī-wāpahtamwak
 ōmītho ōta kānatahk kihci-kiskinawahamātowinihk masin-
 ahikīwina ikwa nisitawinamwak nayīstaw ākathāsīmowin
 ikwa wimistikōsimowin poko ī-pakitinikātiki īyakoni
 ta-āpacihtātikīki ispī masinahikītwāwi kihci-kiskinwa-
 hamātowi-okiskinwahamākanak. āhkāmi-māmiskōcikātīwa
 okimāwahiwiwin ikwa nākatawāpahtamiwin ōhita
 masinahikīwina. ikwa mīna nisitawīthihcikātīw ta-kī-taw-
 inamākātīthiki itiniwi-pikiskwīna ta-kī-masinahikākīcik
 kihci-kiskinwahamātowi-okiskinwahamākanak. itīthitam
 māna Andrea Custer, ākathāsīmowī-masinahikīwin poko
 ta-nakacihtāt kāwi ta-wīchāt otitinima ikwa kisowāhikow
 kā-mīkwā-itasiwāniwithik ikwa nohti-nihithawasinahikīw.
 ikwa okiskinwahamākiwa, Belindawa wītha māmitonīthītam
 ithikohk ī-kistithicikātīk ikwa ī-āthimahk ka-tawinamahcik
 kihci-kiskinwahamātowi-okiskinwahamākanak ta-kisihtācik
 otatoskiwiniwāwa itiniwi-pikiskwīna ta-āpacihtāniwiki.

ōta masinahikiwinisihk kā-kī-masinahamahk nititwānān
 ikā ka-tawinamahitwāwi kihci-kiskinawahamātowi-ok-
 iskinwahamākanak kiyāpic namwāc kistithicikātīwa
 itiniwi-kiskithihtamowina ikwa mikiwina kānatahk misiwīti
 kihci-kiskinawahamātowinihk.

Keywords: academic writing; Indigenous languages;
 higher education; language policy and planning; gradu-
 ate students / kihci-masinahikiwin; ithiniw pikiskwiwina;
 kihci kiskinawahamākiwin; pikiskwiwin othasiwiwina;
 kihci-kiskinawahamākanak

nayīstaw māna ī-āpacihičikātīk ākathāsīmowin kihci-kiskinawa-
 hamātowin masinahikiwinihk. okiskinawahamākanak nanātohk māna
 poko ta-masinahikīcik kihci-kiskinawahamātowinihk

In Anglophone Canadian universities, the English language occupies a central place in academic writing. Pennycook and Makoni (2020) note, “[e]ducation is a realm in which languages are regulated and determined: Whether as a colonial vernacular policy, a government modernization project, or a neo-liberal paradigm of choice, the result in schools is always a particular mode of language governance” (p. 87). This project of language regulation leaves little to no space for any languages other than English. Plurilingual students face multiple challenges that greatly impact their ability to draw on their full linguistic repertoires and knowledge. Graduate students are socialized into the academic tradition of knowledge dissemination in English through course assignment expectations, journal articles, and eventually graduate theses and dissertations. In recent years, however, some Indigenous graduate students studying in Canadian universities have resisted this status quo through the preparation of multilingual texts. In 2009, Fred Metallic, a history student at York University, wrote his Ph.D. dissertation in Mi’kmaq and garnered media attention for producing the first Canadian dissertation ever written in an Indigenous language (Bosenberg, 2009). Just a few years later, a similar request made by Patrick Stewart, a Ph.D. student in architecture, to write his dissertation in Nisga’a was denied at the University of British Columbia (Hutchinson, 2015). This denial ultimately led to the student’s decision to write the thesis in English using non-standard punctuation (Marker, 2019). What these two instances of resistance by Indigenous scholars suggest is that the use of Indigenous languages for graduate theses is a rather recent and contested phenomenon, and the policies that govern the language of graduate thesis writing at Canadian universities likely differ widely. These examples also suggest that universities can serve as spaces of resistance for Indigenous scholars.

We understand multilingualism not only as the use of different languages but also the use of multiple writing systems, which are often rendered invisible by the alphabet of the dominant English language of Canadian educational language policies. Across our group of five co-authors, for example, we use or have used multiple languages, including American Sign Language, Anishinaabemowin, Arabic, Bangla, English, French, Japanese, Korean, Michif, *nihithawīin/nēhiyawēwin*/Cree, Spanish, Ukrainian, and Urdu. Across these languages, we have also used multiple writing systems, including abjads, abugidas, alphabets, and syllabaries. Most of the time, we use (or have used) these languages in listening and speaking but we also use them in our personal reading and writing (texting and social media) and academic reading and writing (books, theses, academic blogs, and journal articles). What we know from our attempts to use our plurilingual repertoires in scholarly writing is that it is not a straightforward experience. While English (and to a lesser degree, French) opportunities are common in Canada, using other languages in scholarly knowledge mobilization can be difficult, contested, and regulated by those in positions of authority.

Elsewhere (Daniels et al., 2021; Khanam et al., 2021, Sterzuk & Fayant, 2016), we have explored “the practices, theories, and views of multilingualism held by communities on the periphery” (Khanam et al., 2021, p. 171). Prior to European contact, Indigenous societies in the territory colonially known as Canada had a high degree of diversity, and interrelated economies often necessitated the learning and use of multiple languages (Iseke, 2013). Multiple literacy practices were also employed. Belinda has written about the history of Indigenous languages and print literacy practices, explaining that these “writing practices include petroglyphs, petroglyphs, wampum belts, hide paintings and syllabics” (Daniels-Fiss, 2008, p. 237). While *nihithawīin* and *nēhiyawēwin*, the two Cree language varieties included in this chapter, are most commonly written today using Standard Roman Orthography (SRO), these languages have also had another writing system—Cree Syllabics. Western history suggests that this system was created by a religious missionary, but Cree history describes this writing system as a “gift from the spirit world” to an “Old One in the early 1880s” (Daniels-Fiss, 2008, p. 238). The existence of Indigenous writing systems in Canada spans several centuries but their widespread use in western educational settings for the purposes of communicating ideas has not been extensive. Huaman and Brayboy (2017) explain, “[h]istorically, policymakers external to Indigenous communities shaped what education at all levels has become for Indigenous people—formalized systems almost completely foreign to the Indigenous environment, cultural practices, and languages” (p. 6).

For Canadian graduate students, the choice of language for theses is largely determined by the thesis guidelines, which serve as a type of language-in-education policy. As normal or expected as the central role of English in higher education might seem, this linguistic dominance is constructed and, thus, can be changed by challenging euro-centric “patterns of organization,” which continue to sustain hierarchies in higher learning (Pennycook & Makoni, 2020). In other settings, there are examples to examine in terms of pathways to address issues surrounding the university language policy and practices (Doiz et al., 2013; Lasagabaster, 2015). Space for Indigenous students to write their theses in Indigenous languages can be structurally created (Stewart, 2018, 2019), but to introduce thesis guidelines that support this, we must first have a better understanding of what practices and policies are in place in Canadian universities and also their impact on Indigenous professors and graduate students.

Locating Ourselves

Locating ourselves is an Indigenous “way of ensuring that those who study, write, and participate in knowledge creation are accountable for their own positionality” (Absolon & Willett, 2005, p. 97). awa nikan omasinahikīw, Andrea Custer, asiniskāwiskwīw wapāwīkoscikanihk ohcīw ikwa ka-ākathāsīmowin Pelican Narrows isithikātiw. okāwīmaw, wīwiw, otānisimaw, omisimaw, owah-kōmakinimaw ikwa Peter Balantyne Cree Nation kā-otakisot. Andrea nikan opikiskwīwin nihithawīwin ikwa kiskinanawahamākosiw ka-isi-wīcihtāsot ka-ohpinahk itniwi-pīkiskwina kihci-kiskinawahamāotowikamikohk University of Victoria. nēhiyawēwin mīkwāc kiskinawahamākiw ikwa nikaniskam Indigenous Languages nīti First Nations University of Canada. Next, Andrea Sterzuk is a white settler professor of language education at the University of Regina. She is a second language learner of multiple languages including nēhiyawēwin. Kakiyosēw (Belinda Daniels) nitisiyihkāson, nēhiyaw ōma niya, pakitwāhkan sāhkihikan ohci niya, māka mīna niwīkin mēkwāc Victoria, British Columbia. niya ohkomimāw, niya okāwīmāw, niya okāwisimāw, ēkwa niya omisimāw māka mīna onikānēw wīci-atoskēwin ta-pimācihtāyāhk nēhiyaw pikiskwēwin. Rubina Khanam is Bangladeshi, holds a Ph.D. in Education and works as an instructor in teacher education at the University of Regina. Russell Fayant is a Michif/Metis descended from prairie buffalo hunters. He teaches for SUNTEP Regina, an Indigenous teacher education program, is a Ph.D. student, and is currently engaged in the reclaiming of his traditional language, Michif.

Graduate Thesis Language Policy in Canadian Universities

In this section, we provide an overview of results from a comparative study of graduate thesis policies in Canadian universities. Our study was guided by the following research question: What is *explicitly* and what is *implicitly* mentioned in the analyzed documents in relation to English, French, Indigenous languages, and other societal languages? For our study, we reviewed all Canadian university graduate thesis guidelines available online (52 Anglophone and 16 Francophone). We first worked deductively by examining the selected documents for the keywords related to our research question and theoretical framework. Our specific keywords (or categories, following Mayring, 2000) were references to languages (English, French, Indigenous languages, and other societal languages) and also references to language varieties (Canadian, American, or British English/spelling). This process allowed us to identify relevant themes in connection to language as well as to focus on what is explicitly named in connection to language. We also implemented an inductive analysis, particularly when looking for absences of these categories. For the purpose of this chapter, we focus our discussion on Anglophone universities in Canada.

Table 8.1. Graduate Thesis Language Policy: Anglophone Universities in Canada

Policy statements regarding language	Number of universities (out of 52)
No language mentioned	26
Explicitly or implicitly English	11
Explicitly English or French	6
English, French, & Indigenous Language in North America	1
English, French, Spanish, & other languages (not specified)	3
English, French, & other languages (not specified)	2
English, French, & language unit languages	3

In Table 8.1, we see that English operates as the de facto, implicit, or explicit language of graduate thesis writing in 37 universities according to the 52 sets of guidelines we reviewed in total. At these 37 universities, no mechanism or pathway is named for the option to write in any language besides English. Next, in six universities, the named languages are either English or French. In the remaining nine universities, we see the use of other languages positioned as something that is possible but must be regulated. Throughout the

guidelines of those nine universities, recurring phrases such as the requirement of “approval” or “permission” by those in positions of authority (supervisors, deans, supervisory committees, and department chairs) point to non-English languages as something that must be judged before being determined suitable for scholarly writing. Discourses of authority and surveillance permeate these thesis guideline documents. As an outlier of sorts, the doctoral requirements from York University name Indigenous languages as languages that can be used for graduate theses. In these guidelines, students must have “confirmation” from the student’s program area that “relevant supervision and sufficient support for the completion of such written work can be provided” (Faculty of Graduate Studies, 2024)

Overwhelmingly, English operates as the language of graduate theses for Anglophone universities. There is only one instance where Indigenous languages are explicitly mentioned as languages used for the writing of graduate theses. In most instances, languages other than English or French can only be used as exceptions and with approval by those in positions of authority. The discourses these guidelines produce (and, in turn, the discourses that produce these guidelines) are that academic knowledge should be communicated through the medium of English. In the reflections that follow, we see parallels between the discourses that shape these guideline documents and the experiences of Andrea and Belinda.

Reflections from Andrea Custer

nitathimīhikon māna ākathāsīmowin. ispihk māna kā-pīkiskwīyān, kā-ayamītāyān ahpō kā-masinahikiyān ākathāsīmowin. kinwīsk ninōcītān ka-mamitonīthītamān kiko ākathasīmo-masinahikana kā-nohtī-apacītāyān, tapiskōc apoko māna ī-kakīpātisiyān nititīthītīn. ikwa mīna kinwīsis ninōcītān ka-nistohtamān tānisi awiyak kā-itwīt ahpō tānisi kā-nohtī-itwīyān. iyako kā-wanihikoyān ikā kwayask māna kā-kī-nisitohtamān tānisi itniwak kā-it-wīcik kā-ispākīmocik. ninīcīpahokon iyako māna. māka ninistohtīn nīswayak ōkī ākathāsīmowin ikwa nīthawīwin apoko ka-nakacītāyān kā-wīcihitāsoyān.

aspin nīwo ohci kā-kī-itahtopiponiyān kā-kī-māci-kiskinawahamākosiyān ta-isi-kiskīthītamān ākathāsīmowin. ta-isi-masinahāmān, ta-isi-ayamītāyān ikwa ta-isi-pīkiskwīyān. mwayī ōma, mōtha nikī-ohci ākathāsīmon mitonāwākāc. nikī-nihithawān apoko. namwāc mīna nikī-ohci nītā masinahin nipīkiskwīwin, mitoni pātīmā iyako kā-kī-kiskinawahāmākosiyān. nīmītanaw-nīwosāp patīmā kā-kī-tahtwāskīwiniyān kā-kī-ati-māci-ayamīcikiyān ikwa ka-masinahikiyān nihithawīwin. kwayask ōma athiman ka-masināhāmān paskwāwi-nēhiyawēwin kā-kī-kiskinawahāmākosiyān kwayask ikwa iyako

apoko ī-apacītāyān askāw kawīchikoyān. kinwisk mīna ninōcītān ka-nīhithaw masinahikiyān athisk mōtha kīkwāy kakī-wīchikoyān māhti tānita kā-pa-tasinahikiyān ikwa asici ikā mitoni cīskwa ī-nīhtā-masinahikiyān. māsok nakī-nakacītātay kīspin nīwo itahtopiponiyān ī-kī-kiskinawahāmākoyān ōma ta-isi-nakacītāyān. kīspin ī-kī-kiskinawahāmākoyān kayās ohci ōma nīhithaw masinahikīwin āsāy itikwī mistahi nakī-kīsi-masinahitāy, māka kinwisk ninōcītān. kīkēc āpihtāw tipahikan mōtha wītha niyānan cipahikanisa kīspin ī-kī-ākathāsīnāhikiyān. niwīsakitihinikon māna nīstaw kā-wāpātāmān ākathāsīmowin pikowīti ī-masinahikātīk ikwa ī-pihtākwa māka nīnīhithaw pikiskwīwin namwēc ī-nōkāk. ōti nīkān nitakāwātīn kahkithaw awāsīsak ka-nīhtā-masinahikīcik, ka-nīhtā-ayamītācik ikwa ka-nīhta-pikiskwīcik onīhithawīwinik isi ikwa ka-wīcītācik. kā-apacītācik pikwīti

ōma kā-ayamīhikiyān kihci-kiskinawahāmātowīkamīkohk, kā-kak-wī-kiskinawamākosiyān kihci-masinahikīwin, mōtha itawīnikātīw nipikiskwīwin ka-wīchīwikoyān. mōtha itwawīnikātīw nipikiskwīwin ahpō nītha kā-isi-nīhithawīyān, ayi apoko ōma kā-kī-kakwī-kwīski-pimātīsiwīkaw-iyān. kā-wīchītāsōyān ka-nīstawīnikācīkātīhiki ikwa ka-kīstīyān anima kiskīnwahamākosīwin, apoko ka-nakatāmān nīnīhithāwīn athisk apoko ka-masinahikiyān kotak pikiskwīwin, mōtha wītha nītha nipikiskwīwin. nīnīstohtīn anima ka-wīchītāyān itīniwī-pikiskwīwīna, apoko ohcītaw ka-nakacīhtāyān akathāsīmowī-kihci-masinahikīwin. omīsi kā-itohtāmān, mīchit kīkwāy nītohtīn ka-sākohtāyān. tāpīskōc, nīstam kā-mīthīkawīyān atoskīwīna, nīkan nītayamīhtān ikwa nīnīstohtīn anīki kiskīnwahamākīwīna kā-mīthīkowākaw nītōkiskīnawahamākīmak. nawēc awasīmī ka-nīstohtāmān ikwa mīschīs itwīwīna ka-kīskīthītāmān, nīkanawāpātīn itwīwasīnahīkana ikwa īspīhk nīwīskasīnahīn nīhithawīwin isi ka-kīcīnahoyān kwayask ī-nīstohtāmān. nītayamīhtān mīna nanātōhk masīnahīkana kīkwāy ohci kā-nohtī-kīskīthītāmān. īwako ōma kā-wīchīkoyān ka-nīstohtāmān pikiskwīna īta kā-atoskīyān. ikwa mīna, kwayask nīkanawāpātīn kā-isi-masīnahīkīcik itīniwak kā-nakacītācik nawēc. kīspin nītakahkīthītīn atīht masīnahīkana, nī-kakwī-naspītōtawāwak kā-isi-masīnahīkīcik, māka mīna nītāpacīhtān nipikiskwīwin ikwa asici kākī-pī-isi-wāpāhtāmān nīpīmātīsiwīn. kīsik ōma kā-isi-kiskīnawahamāskosiyān, nīmāh-masīnahīkīsin māna pīko kīkwāy ohci tāpīskōc kā-kī-isi-ohpīkīyān, nipikiskwīwin, nīwāhkomākanak, pikiskwīwin kā-ohpīnikātīk, kā-kiskīnawahāmākosiyān ikwa kā-ītatōskīyān. ka-nakacītāyān nīhithaw masīnahīkīwin, nīkī-otīnīn nīkotwāsīk kiskīnwahamākosīwīna nayīstaw nīhithaw masīnahīkīwin ikwa nīhithawīwin kā-isi-kanawāpahcīkātīk, mitōni nīkī-ati-kīsihtān masīnahīkanis māka namwēc nīsitawīnākātīw. īwako ōma kā-kī-itākamīsiyān nīkī-wīchīkon ka-nīhta-ayamīhtāyān ikwa ka-nīhtā-masīnahāmān nīhithawīwin.

ay-mīna nikī-ati-nihta-kiskinawahamākān ikwa asici, mamātāwipathin ōma, nikī-wīcihikon ka-maskawīmakāk nitākathāsīmowin.

ati-nikān,ni-nohtī-kiskinawahamāskosin Denesuline ikwa Spanish pikisk-wīna. ka-kaskihtāyān ōki, nika-otinīn ōki pikiskwīwina ikwa nika-kocihtān nīkānihk. athisk nītha ī-kiskinawahamākīyān pikiskwīn, ninisitohtīn mistahi āpacihičikana ī-takwāki kā-āpacihičikātīhiki kā-nohtī-kiskinawahamākosit piyak ahpo kotaka pīskwiwin ikwa nika-apacihtān ōma ka-wīcihkoyān.

nipikiskwīwin ōma ī-kīmīthakawisiyān. nīkihci-āniskocāpānak, niwākōhmākanak, ikwa ikotī kā-kī-opikīyān kā-ohciopathik. mistahi tāp-wītamowina ikwa kiskithītamowina ikota astīw nipīkiskwīnihk kayās ochi ikwa kākikī ī-pimi-mithikawisiyāhk, namwāc mitoni wīkāc ākathāsīmowin kākī-ohci-nistōtīn ōki. mitoni mīna nimamicin ī-nihta-nihithaw masinahikīyān. kā-ākathāsīnahikīyān ōma māna, mōtha mitoni nipasikonikon, mōtha mitoni ōma nītha asiniyskāwiskwīw nitithītīn. ta-masinahikīyān nipikiskwīwin nikistīthimison, nikistīthītīn ita kā-ohciyān ikwa nītha ohci nīkihci-ānis-kocāpanak, niwākōhmākanak, ikota kākī-opikīyān ikwa nicawāsīmisak. ōtī nīkān nitakāwātīn kahkithaw awāsīsak ka-nihta-masinahikīcik, ka-nihta-ayamītācik ikwa ka-nihta-pīkiskwīcik onīhithawīwinik isi ikwa ka-wīcītācik. kā-apacitācik pikwītī, ayik mīna kihci-kiskinawahamākātowikamikwa.

I have a hard time with English. When I speak, read, or write in English I run into a few issues. It also takes me a long time to think of the right words in English; as a result, the ability to express myself might come out as inane. In addition, it takes me longer to process what is being said and what it is I need to say. This has hindered my ability to participate in discussions where advanced vocabulary is used. My self-esteem has been impacted, and I feel that I do not belong in the world of academia. However, I understand that I need to master both English and Cree to help.

I was four years old when I began learning how to really know English: how to write, how to read, and how to speak. Before this, I spoke no English; I only spoke Cree. I did not know how to write in my own language, and I did not learn to do so until much later. I was 44 years old when I began to learn how to read and write Cree. It is difficult and, for help, I sometimes have to refer to the language variety in which I learned how to write Cree, the Plains Cree dialect. It also takes me a long time to write in Rock Cree because there is no spell check to help me know when I am making mistakes, and I also don't know how to write perfectly just yet. I would have been good at it if I had learned how to use the language when I was four. If I had been taught long ago, I would have been able to write more content, but this takes me a long time to write. Over a half hour compared to five minutes of English writing. It hurts my heart when I see and hear English everywhere, and my language is not present.

In my post-secondary journey, furthering my education through graduate studies does not allow for my language to walk with me. There has been no space made for my language or myself, only a version of me that is assimilated. For my contributions to be recognized and to acquire that graduate degree, I am asked to leave who I am behind by writing in a language that is not my own. Yet, I have recognized that to advocate for Indigenous languages, it is important to develop my English academic writing. To do this, I have used several strategies to overcome some challenges. For example, when I am presented with new assignments, I begin by reading and understanding the instructions and guidelines provided by my instructors. To improve my comprehension and vocabulary, I will often look to dictionaries and a thesaurus and then I translate into Cree so that I can be sure of my understanding. I also read relevant journal articles and books related to the topics of my interest. This allows me to better understand the jargon of the field. In addition, I pay close attention to the writing styles used by more knowledgeable authors. If one resonates with me, I try to infuse that writing style into my own work while, at the same time, incorporating my language into my writing as well as my own experiences. In addition to these academic pursuits, I maintain my own blog, where I write about many topics including my upbringing, my language, my family, language revitalization, and educational and professional experiences.

To develop my Cree literacy skills, I took six courses that focused on Cree literacy and Cree linguistics, eventually obtaining an unofficial Cree minor. This pursuit was instrumental in helping me develop my Cree reading and writing skills. The added benefits were that my ability to teach progressed, and, strangely, this course of study also helped strengthen my English skills. Moving forward, I would like to learn about the Denesuline and Spanish languages. To achieve these goals, I plan to enroll in language classes and practice regularly in the future. As a language educator myself, I understand various resources that can be utilized for learning a second or additional language, and I intend to use this to my advantage.

Society needs to know that my language is a gift from the Creator. It comes from my ancestors, from my family, and my community. My language represents a myriad of beliefs and knowledge passed down from generation to generation that can never be fully represented in English. I also feel an immense sense of pride when I can write in my own language. When I write English, I don't feel fully represented in who I am as an asiniyskāwiskwiw. To write in my own language is to honor who I am and where I come from and that I belong to the ancestors, family, community, and my own children. In the future, I hope that all children will be able to write, read, and speak the

language—and that they’ll have an easier time. I hope that they will use it everywhere, including post-secondary institutions.

Reflections From kakiyosēw (Belinda) Daniels

apisis ninisitohtātin ātiht nēhiyawēwina kāpikiskēyān māka nikocihtān kapipiskwēyān nēhiyawēwin māka namōya kwayask mistahi nipipiskwān māka nikocihtān tāpitaw tahto kīsikāw. nimamihcisin ēkwa ē-kī mōsihtāyān maskawisēwin. (For my nēhiyaw brothers and sisters).

As an assistant professor of Indigenous language revitalization at the University of Victoria, my investment in Indigenous languages has broadened from someone with a personal interest to someone with agency and responsibility. I am at a place and a position to discuss the importance of Indigenous languages and academic writing and to share what it means to me, and to other original inhabitants of this land. The knowledge and experience that I hold at an institutional level gives me great satisfaction because my work in Indigenous language revitalization is recognized as a new field of scholarship (McIvor, 2020). I sit with others who have the same invested interest, the same questions, including how can we support our living languages and how can we lift them up for everyone to see and understand that they are useful, valid, and life-giving? Increasingly, I also recognize a safe space for this dialogue in other academic areas related to language learning and teaching. It is exciting; there is purpose in my life and it motivates me to work with love for and with Indigenous languages. This shift is a collective action. This undertaking of revitalizing and reclaiming languages is full of radicalness, resistance, and reclamation. As a collective within my university department, we are practicing self-determination.

The idea of writing and publishing in Cree may not be widespread, but we do have academic examples to look to. One person who comes to mind is Dr. Edward Ahenakew. He is one of the first Cree language activists who published in academic forums. Dr. Ahenakew could speak and understand English and Cree as well as read and write both languages using two writing systems, the Roman alphabet for English and Cree as well as Cree Syllabics for Cree. He not only promoted literacy (using Roman orthography as well as syllabics) but specifically preserved Cree ātayōhkēwina, or sacred stories (Ahenakew, 1929). These stories are part of what many refer to as the Cree oral tradition. Ahenakew’s ātayōhkēwina came to him from Chief Thunderchild (Peyesiw Awasis) of the Thunderchild First Nation (Conn, 2018). Some of Ahenakew’s other work and research included creating an Anglican bible in Cree and writing hymns in Cree. Then there is Dr. Freda Ahenakew, who

wrote *Cree Language Structures: A Cree Approach* (1987), among other publications. Freda's book is important to me because it analyzes and categorizes the Cree language and illustrates the differences between speaking and reading Cree. I learned a lot from these language heroes. Writing for academic purposes in one's ancestral language can be done, no matter how small or unsupported that language may be. Because of the interest in nēhiyawēwin, the circulation process for this writing is widespread across Canada. Cree is the largest language group, and the beneficiaries are intergenerational, whether they are new learners in the home or in school, or teachers and scholars alike. Writing in an Indigenous language inspires others to do this work for multiple reasons.

Reading and writing in our original languages is an act of resistance and, at the same time, a natural instinct, which I support. I encourage my graduate students to write in their ancestral language. I applaud it. One student comes to mind. This student writes in both English and in Skwx̱ wú7mesh (Squamish). This is not my language, but I feel proud, and my student is empowered. This student translates in both languages. I feel this opens the gates to change in colonial Canadian institutions. Why wouldn't writing in Indigenous languages be accepted, normalized, and considered natural, particularly when exploring, researching, and reclaiming Indigenous languages? After all, this is what scholarship teaches us: to go beyond the boundaries, and to unlearn, learn, share, and create new knowledges.

I also know from experience, however, the other end of the spectrum when it comes to accepting Indigenous languages, Indigenous students, and Indigenous knowledges in university settings. Normalizing Indigenous languages in universities would be ideal; yet, a discomfort remains, where settlers create difficulty in moving forward in this way of indigeneity. From personal experience as a new professor and in my own graduate experiences, I can say that it is expected that we/Indigenous scholars write and speak in a specific colonial way. At times, I have felt that those working for the institution carried a racially biased, white supremacist mentality that was cloaked in statements about my English language writing. Whether conscious or unconscious, these practices were discriminatory. Now, in my role as a faculty member at the University of Victoria, I feel that I am fortunate. In my department of Indigenous education, writing in our languages is acceptable. Because of this, our departmental practices help to guard against graduate students feeling inadequate or inferior to others. This is important for unlimited reasons: for instance, expressing oneself in one's ancestral language fosters a sense of connection and provides a mentoring of sorts for others to follow and to do the same. Expressing ourselves in our languages can inspire others to reclaim

and relearn their languages for generations to come. This language resurgence is also tied to nationhood. Languages carry a rootedness to the land that non-Indigenous people do not have. A challenge to normalizing the use of Indigenous languages in graduate student writing is that of the colonial mindset which does not recognize other knowledges, values, and experiences. Another challenge is the issues of written language standardization. From my perspective, the benefits outweigh any challenge this creates. I'll use the example of Cree to illustrate my point. The standardization of the Plains 'y' variety of *nēhiyawēwin* is beneficial because this language group can then draw on the same dictionaries and the same spelling system. There are, of course, some tensions around regional differences and varieties of the Cree language but, for the most part, the lexicon of the language remains the same and the language varieties within Saskatchewan and the western prairie provinces are mutually intelligible. Writing in Indigenous languages in higher education is possible and has multiple benefits. My question, then, is do institutions of higher education really want to change? What are these places for if not to grow, expand, and regenerate new knowledges from other languages?

Conclusion

In recent years, Canadian universities have made efforts to increase the enrollment of Indigenous students as a means of diversifying knowledges, closing gaps in economic and social outcomes, and engaging a broader process of reconciliation (Gaudry & Lorenz, 2018). For generations, policies of enfranchisement, marginalization, and exclusion ensured not only a general lack of access to higher learning, but simultaneously a lack of inclusion of Indigenous epistemologies. This erasure of Indigenous knowledge continues to be replicated in policies that force Indigenous academics to read, think, and write within a dominant knowledge system that often does not value metaphoric thinking or a sense of spiritual connectedness inherent in Indigenous epistemologies. These trends toward academic monolingualism place speakers and other languages in vulnerable positions. The challenge, then, is to find ways to reverse this process in academic writing. Ultimately, Indigenous knowledges expressed in Indigenous languages benefit the communities in which the knowledge is generated.

The failure to nurture Indigenous languages as languages of academic writing contributes to the marginalization of Indigenous worldviews and academic contributions on Canadian campuses (Hart, 2010; Sterzuk & Fayant, 2016). We maintain that university policy should include planning for Indigenous languages in all facets of higher education, including

graduate thesis writing. Beyond affecting this generation of graduate students, planning for graduate thesis writing in Indigenous languages has the potential to influence the next generation of academics working in Indigenous programs. In a broader sense, a rethinking of academic language policy provides researchers—and universities—with the opportunity to respond to the Truth and Reconciliation (TRC) calls to action (TRC, 2015) in a meaningful way, one that respects not just Indigenous ideas but also the languages and worldviews from which those ideas are formed. This chapter, then, is an invitation to Canadian universities to deliberately make space for the use of Indigenous languages in higher education—including graduate thesis writing. Planning for Indigenous languages in higher education has the potential to change the way we think about knowledge, expertise, and the very nature of Canadian universities.

nipakosīthimonān ka-mamitonīhītakaw kākithaw kihci-kiskinawahamātowikamikwa tānisi kā-isi-ohpinakaw ahpo tānisi kiyāpic kā-isi-kāhsinākaw ikwa kā-isi-wīpinākaw itiniwi-pīkiskwīna ikwa kiskithītamowina.

We implore all universities to consider how they lift up or continue to erase and disregard Indigenous languages and knowledges.

References

- Absolon, K., & Willett, C. (2005). Putting ourselves forward: Location in Aboriginal research. *Research as resistance: Critical, Indigenous, and Anti-oppressive Approaches*, 97-126.
- Ahenakew, E. (1929). Cree trickster tales. *The Journal of American Folklore*, 42(166), 309-353.
- Ahenakew, F. (1987). *Cree language structures: A Cree approach*. Pemmican Publications.
- Bosenberg, E. (2009). Mi'kmaq Ph.D. dissertation a Canadian first. *This: Progressive Politics, Ideas and Culture*. <https://this.org/2009/05/12/mikmaq-phd-thesis/>
- Conn, H. (2018) Thunderchild (Peyasiw-Awasis). *The Canadian encyclopedia*, <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/thunderchild>
- Daniels, B., Sterzuk, A., Turner, P., Cook, W. R., Thunder, D., & Morin, R. (2021). ē-ka-pimohteyāhk nīkānehk ōte nīkān: nēhiyawēwin (Cree Language) Revitalization and Indigenous knowledge (re)generation. In K. Heugh, C. Stroud, K. Taylor-Leech, & P. I. De Costa (Eds.), *A sociolinguistics of the South* (pp. 199-213). Routledge.
- Daniels-Fiss, B. (2008). Learning to be a Nēhiyaw (Cree) through language. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 2(3), 233-245.
- Doiz, A., Lasagabaster, D., & Sierra, J. (2013). Globalisation, internationalisation, multilingualism and linguistic strains in higher education. *Studies in Higher*

- Education*, 38(9), 1407-1421. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2011.642349>
- Gaudry, A., & Lorenz, D. (2018). Indigenization as inclusion, reconciliation, and decolonization: Navigating the different visions for indigenizing the Canadian Academy. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 14(3), 218-227.
- Gentil, G., & Séror, J. (2014). Canada has two official languages—Or does it? Case studies of Canadian scholars' language choices and practices in disseminating knowledge. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 17-30. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2013.10.005>
- Hart, M. A. (2010). Indigenous worldviews, knowledge, and research: The development of an Indigenous research paradigm. *Journal of Indigenous Voices in Social Work*, 1(1), 1-16.
- Huaman, E. S., & Brayboy, B. M. J. (2017). Indigenous peoples and academe: Building learning spaces through innovative educational practice. In E. T. Sumida Huaman & B. M. J. Brayboy (Eds.), *Indigenous innovations in higher education* (pp. 1-19). Brill Sense.
- Hutchinson, B. (2015). UBC student writes 52,438 word architecture dissertation with no punctuation—not everyone loved it. *The National Post*. <https://nationalpost.com/news/canada/ubc-student-writes-52438-word-architecture-dissertation-with-no-punctuation-not-everyone-loved-it>
- Iseke, J. M. (2013). Negotiating Métis culture in Michif: Disrupting Indigenous language shift. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 2(2).
- Khanam, R., Fayant, R., & Sterzuk, A. (2021). What can southern multilingualisms bring to the question of how to prepare teachers for linguistic diversity in Canadian schools? In K. Heugh, C. Stroud, K. Taylor-Leech, & P. I. De Costa (Eds.), *A sociolinguistics of the South* (pp. 171-188). Routledge.
- Lasagabaster, D. (2015). Language policy and language choice at European Universities: Is there really a 'choice'? *European Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 255-276. <https://www.degruyter.com/view/j/eujal.2015.3.issue-2/eujal-2014-0024/eujal-2014-0024.xml>
- Marker, M. (2019). Indigenous knowledges, universities, and alluvial zones of paradigm change. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(4), 500-513. <https://doi.org/10.1080/01596306.2017.1393398>
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- McIvor, O. (2020). Indigenous language revitalization and applied linguistics: Parallel histories, shared futures? *Annual Review of Applied Linguistics*, 40, 78-96.
- Pennycook, A., & Makoni, S. (2020). *Innovations and challenges in applied linguistics from the global south*. Routledge.
- Sterzuk, A., & Fayant, R. (2016). Towards reconciliation through language planning for Indigenous languages in Canadian universities. *Current Issues in Language Planning*, 17(3-4), 332-350.
- Stewart, G. (2018). Writing in te reo at university. *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 13(1), 55-69.

Stewart, G. (2019). He iti, he pounamu: The significance of doctoral theses written in te reo Māori. *MAI Review*, 8(1), 77-90.

Truth and Reconciliation Commission of Canada (2015). *Calls to action*. https://web.archive.org/web/20200506065356/http://trc.ca/assets/pdf/Calls_to_Action_English2.pdf

Faculty of Graduate Studies. (2024). *Doctoral dissertation: Thesis and dissertation guidelines*. York University. <https://www.yorku.ca/gradstudies/students/current-students/thesis-and-dissertation/doctoral-dissertation/>

Section Three. Language Perspectives and Practices in Academic Publishing

This book section delves into the complex interplay of language choices and practices in academic publishing across various linguistic and regional contexts. The first chapter in this section examines the linguistic ecosystem in the fields of linguistics, letters and arts, as well as in the humanities in Brazil, revealing a distinctive pattern in the use of different languages for publication, with a clear preference for Portuguese. The second chapter focuses on a publication experience at a bilingual university campus in Canada, providing a critical view on how publishing practices are influenced by the pressure to publish in English and the multilingual dynamics within the campus. The third chapter explores the role of Spanish, Portuguese, and English in Latin American academic production, discussing how these languages impact the social and academic reach of research in the region and highlighting the need for informed strategies to balance international visibility with local relevance. Finally, the fourth chapter investigates the experiences of researchers who publish in French in Canada, addressing the challenges, strategies, and supports necessary for publishing in a non-dominant international language, and offering valuable insights into the implications of this practice. Each chapter provides a unique contribution to understanding linguistic practices in scientific publishing, emphasizing the importance of linguistic diversity and specific contexts in knowledge production and dissemination.

9

Publish (in English) or Perish? Dinâmicas linguísticas nas áreas softer

Simone Sarmento

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, BRASIL

Laura Knijnik Baumvol

UNIVERSITY OF BRITISH COLUMBIA, CANADA

Lucas Marengo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, BRASIL

Resumo / Abstract

Estudos preliminares sobre as práticas linguísticas de publicação de pesquisadores brasileiros apontam para importantes diferenças entre as disciplinas, sobretudo no que diz respeito ao uso do português e do inglês. Tais estudos revelaram um claro contraste entre o uso mais frequente do inglês por pesquisadores das ciências consideradas “harder” e a preferência pelo português entre aqueles das ciências tidas como “softer.” Uma análise mais detalhada desses estudos mostra que os pesquisadores das áreas de Linguística, Letras e Artes (LLA), assim como das Ciências Humanas (CH), também fazem uso de outras línguas para publicação, evidenciando maior diversidade linguística. O presente estudo, de base quantitativa, busca verificar o ecossistema linguístico das áreas de LLA e CH para fins de publicação. Para tanto, foram analisados os currículos cadastrados na Plataforma Lattes (2024) de 15% dos pesquisadores com bolsas de pesquisa do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) nessas duas grandes áreas, totalizando 117 pesquisadores de LLA e 410 de CH, com o objetivo de identificar as línguas e os gêneros textuais preferidos por cada área. Os resultados apontam uma notória preferência pelo português, seguido pelo inglês, em menor escala o espanhol, mas também com a presença de outras línguas, como francês, italiano e alemão.

Past studies on the linguistic practices of Brazilian researchers’ publications point to significant disciplinary differences,

especially regarding the use of Portuguese and English. These studies have revealed a clear contrast between the more frequent use of English by researchers in the so-called “harder” sciences and the preference for Portuguese among those in the “softer” sciences. A closer look at these studies shows that researchers in the fields of linguistics, literature and arts (LLA), as well as the humanities (CH), also use other languages for publication, indicating greater linguistic diversity. The present study, based on quantitative data, seeks to map the linguistic ecosystem of the LLA and CH fields for academic publishing purposes. To this end, the curricula registered on the Lattes Platform of 15% of CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) research grant holders in these two broad areas were analyzed, comprising 117 researchers from LLA and 410 from CH, to identify the languages and textual genres preferred in each area. The results point to a clear preference for Portuguese, followed by English, and, to a lesser extent, Spanish, as well as the presence of other languages, such as French, Italian, and German.

Palavras-chave / Keywords: ecossistema linguístico; internacionalização da pesquisa; ERPP; diversidade linguística / linguistic ecosystem; internationalization; ERPP; linguistic diversity

As publicações desempenham papel importante na vida acadêmica, servindo como pilares essenciais na edificação do conhecimento e como indicadores da competência profissional de pesquisadores (Hyland, 2015). Além disso, são ferramentas para a troca de ideias e a divulgação de resultados de pesquisa, com o objetivo de promover o desenvolvimento científico e contribuir para o avanço da sociedade. Entre os gêneros textuais mais utilizados para publicação, destacam-se os artigos, livros, anais de conferências, teses e dissertações.

A disseminação do conhecimento científico depende da adoção de uma (ou mais) língua que permita a compreensão mútua e a participação de pesquisadores de diferentes regiões do mundo (Hanauer & Englander, 2011). Atualmente, não há dúvida de que o inglês é a língua mais frequentemente utilizada na comunicação científica em publicações, eventos acadêmicos, bem como para colaborações de pesquisa e comunicação em laboratórios e redes (Montgomery, 2013). Ammon (2006) destaca que publicações em inglês são amplamente lidas e citadas, enquanto publicações em outras línguas não conseguem atingir a arena global com a mesma amplitude. Entretanto, estudos recentes realizados sobre as línguas utilizadas em publicações acadêmicas no

cenários brasileiro (Baumvol et al., 2021; Finardi & França, 2016; Garcez, 2019; Monteiro & Hirano, 2020) mostram um cenário bastante diverso, levando-se em conta as diferentes áreas de conhecimento. Por um lado, observa-se uma clara preferência pelo inglês entre os pesquisadores das ciências “harder,” por outro, há uma inclinação para o uso do português entre aqueles das ciências humanas, que também parecem utilizar outras línguas para disseminar suas pesquisas.

Nas palavras de Storer (1967), podemos classificar as áreas de conhecimento em um continuum entre mais duras (“harder”) e menos duras (“softer”) tendo em vista o grau de exatidão e objetividade, além da natureza de seus objetos de estudo e aspectos metodológicos (Pigliucci, 2009). Neste estudo, busca-se conhecer o ecossistema das publicações e das línguas (Couto, 2015) utilizadas para publicação nas áreas de Linguística, Letras e Artes (LLA) e Ciências Humanas (CH). Para tanto, foram analisados 15% dos currículos cadastrados na Plataforma Lattes (2024) de todos os acadêmicos com bolsas de produtividade em pesquisa (PQs) dessas duas grandes áreas. Na próxima seção explicaremos como funciona o sistema de pesquisa e pós-graduação no Brasil de forma a melhor situar este estudo.

A Pesquisa e a Pós-graduação no Brasil

No Brasil, atualmente existem 2.595 instituições de ensino superior (IES) (INEP, 2023). Dessas, 205 são consideradas universidades, ou seja, IES que ofertam cursos em diversas áreas e que possuem programas de pós-graduação *stricto sensu* (PPGs). Entre as universidades, 115 são públicas, sendo essas a principal fonte de publicações de pesquisa no Brasil, especialmente através dos PPGs.

Há duas principais agências de fomento e regulação da educação superior no Brasil: a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). Essas agências classificam as áreas do conhecimento com o objetivo de oferecer às IES uma estrutura para organizar e fornecer informações sobre projetos de pesquisa e recursos humanos aos órgãos responsáveis pela gestão da ciência e tecnologia. As grandes áreas são: ciências exatas e da terra, ciências biológicas, engenharias, ciências da saúde e ciências agrárias (essas cinco consideradas *harder*); e ciências sociais aplicadas, ciências humanas, linguística, letras e artes (consideradas *softer*). Conforme já mencionado, este estudo foca nas áreas de LLA e CH. LLA engloba subáreas como teoria e análise linguística, literatura, música, artes plásticas, dança, teatro, cinema e fotografia. Já a grande área de CH abrange disciplinas como

filosofia, sociologia, antropologia, arqueologia, história, geografia, psicologia, educação, ciência política e teologia. Cabe ressaltar, como já apontado por Garcez (2019), que essas divisões revelam certa idiossincrasia do sistema brasileiro, pois, em particular, os estudos da linguagem frequentemente recorrem a fontes e métodos das Ciências Sociais, incluídas nas CH, o que mostra a fluidez e os cruzamentos entre áreas que nem sempre são captados por essas classificações.

Uma das atribuições da CAPES é a avaliação quadrienal dos PPGs. Os objetivos de tal avaliação são certificar a qualidade da pós-graduação Brasileira, cujo resultado influencia diretamente a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa; e também identificar as disparidades regionais e áreas estratégicas do conhecimento, a fim de guiar iniciativas de estímulo na criação e ampliação de PPGs em todo o território nacional. Os processos de avaliação valem-se de indicadores quantitativos e qualitativos que buscam trazer objetividade—números verificáveis e critérios bem-definidos. Cada PPG recebe uma nota que varia entre 1 (mais baixa) e 7 (mais alta). A nota 5 significa que o programa é muito bom e os conceitos 6 e 7 atestam a excelência de um PPG em nível internacional. Um dos critérios de avaliação refere-se aos periódicos nos quais pesquisadores vinculados aos PPGs publicam seus artigos. Para tanto, foi criada a lista Qualis, que é um ranking de classificação das revistas indexadas, cujo ordenamento é feito com base na aferição de sua qualidade. O ranking classifica os periódicos científicos nos seguintes estratos, do mais elevado ao mais baixo: A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4 e C. Artigos publicados em veículos que não constam da lista, ou em revistas do grupo C, são desconsiderados para fins de avaliação. É importante observar que o sistema Qualis está passando por modificações, com uma nova metodologia prevista para ser implementada a partir de 2025. Apenas para fins de ilustração, a área de linguística e letras teve 3.386 periódicos listados na última avaliação (2017 a 2020), com 374 avaliados como A1 (Qualis, 2020), sendo a maioria periódicos nacionais com publicações em língua portuguesa. A situação é semelhante na área de CH, ou seja, há um expressivo número de periódicos nacionais que aceitam artigos em português nessas duas áreas do conhecimento. Esses periódicos, em geral de acesso aberto (open access), pertencem majoritariamente a PPGs e são geridos pelos próprios professores, sem qualquer remuneração para essa atividade (Garcez, 2019).

O CNPq, entre suas diversas atribuições, gerencia a Plataforma Lattes (2024), criada para integrar em um único sistema as bases de dados curriculares acadêmicos dos pesquisadores. O Currículo Lattes oferece um registro detalhado das atividades científicas, acadêmicas e profissionais dos pesquisadores cadastrados, apresentando informações públicas individuais, tais como

identificação (nome completo e nome para citação bibliográfica), endereço profissional, proficiência autodeclarada em línguas adicionais, formação educacional, áreas de conhecimento, produções bibliográficas, técnicas e artísticas, projetos de pesquisa, participação em eventos acadêmicos, orientações e atuação em comitês. Segundo dados oficiais do CNPq, em março de 2024, aproximadamente 354.068 doutores estavam registrados na plataforma (CNPq, 2024).

Além disso, o CNPq também é responsável pela concessão de bolsas de produtividade em pesquisa (PQ), que têm o propósito de reconhecer pesquisadores com destacada produção científica, tecnológica e de inovação em suas respectivas áreas de atuação, fomentando o crescimento da produção acadêmica de alta qualidade (CNPq, 2023). A solicitação dessas bolsas é feita pelos próprios pesquisadores por meio de chamadas públicas. Até recentemente, existiam cinco níveis de bolsas, classificados de forma decrescente como 1A, 1B, 1C, 1D e 2; atualmente, essa classificação foi alterada para um sistema com três níveis: A, B e C. Os dados utilizados neste estudo, no entanto, ainda se referem à estrutura anterior. A concessão da bolsa é determinada mediante uma análise comparativa da produção científica do pesquisador e de sua contribuição para a formação de recursos humanos. Ademais, cada área de conhecimento possui critérios específicos para a concessão das bolsas, como exemplificado na área da linguística, onde se inclui a “publicação de livros e/ou capítulos de livros, e artigos em periódicos com corpo editorial, no Brasil e no exterior” (CNPq, 2023, p. 225).

Línguas para Fins de Pesquisa e Publicação

O campo de estudos sobre escrita acadêmica para publicação reúne contribuições de áreas como linguística aplicada, retórica, sociologia do conhecimento, análise crítica do discurso e bibliometria, e abrange diferentes abordagens reunidas sob o termo Inglês para Fins Acadêmicos (English for Academic Purposes, EAP). Dentro desse contexto, consolidou-se mais recentemente a vertente conhecida como Inglês para Pesquisa e Publicação (English for Research Publication Purposes, ERPP), inicialmente mencionada por Cargill e Burgess (2008), que descreve pesquisas voltadas a perspectivas, políticas e práticas pedagógicas relacionadas à escrita acadêmica para publicação em inglês (Corcoran et al., 2019). O ERPP emprega metodologias qualitativas e quantitativas, como bibliometria, entrevistas, análise de gêneros acadêmicos e dados de workshops e programas de desenvolvimento docente (Cross et al., 2017; Hamel, 2007; Perez-Llantada et al., 2011, entre outros). Pesquisas nessa vertente investigam temas como as línguas escolhidas para publicação acadêmica, as percepções e desafios enfrentados por cientistas cuja primeira língua

não é o inglês e as formas de apoiar o desenvolvimento linguístico de pesquisadores de distintas áreas do conhecimento (Corcoran, 2015; Flowerdew, 2013; Hyland, 2015; López-Navarro et al., 2015).

Nesse contexto, é relevante situar também como o EAP e o ERPP se distinguem, de modo geral, em termos de foco e público-alvo. Historicamente, grande parte do EAP, especialmente em contextos de países de língua inglesa ou com forte tradição de inglês como meio de instrução, se concentra na escrita acadêmica de estudantes de graduação (Kostka & Olmstead-Wang, 2014). Já o ERPP direciona esse olhar para pesquisadores e autores acadêmicos que buscam publicar seus trabalhos em nível internacional. No Brasil, essa ênfase é ainda mais marcada, já que a maior parte das iniciativas e estudos nessa área se volta para pós-graduandos e pesquisadores já consolidados em suas áreas de atuação, como é o caso deste trabalho, que se concentra em profissionais experientes e reconhecidos. Por essa razão, consideramos adequado nos filiar ao campo do ERPP. Entende-se que um ecossistema pressupõe diversidade e que, quanto mais diverso for, mais sólido se torna (Couto, 2015).

É importante destacar, no entanto, que o próprio termo ERPP é uma nomenclatura recente, mas que pode ser considerada problemática, pois tende a reduzir dimensões críticas mais amplas do campo e reforça simbolicamente o inglês como o principal meio semiótico de publicação acadêmica. Assim, neste trabalho, mantemos o uso do termo ERPP como referência, mas adotamos uma perspectiva que busca problematizar seu caráter excludente e ampliar o foco para práticas plurilíngues.

Estudos Preliminares no Brasil

No Brasil, a área de ERPP ainda é incipiente, com poucos estudos sobre o tema. Baumvol et al. (2021) examinaram as práticas de publicação de pesquisadores brasileiros que possuem bolsas PQ em todas as áreas de conhecimento categorizadas pelo CNPq. A partir de um corpus de aproximadamente 2.000 currículos, as autoras compararam o uso do português e do inglês, bem como a quantidade e os tipos de publicações desses pesquisadores durante um período de três anos (2014 a 2016). Os resultados revelaram uma clara preferência pelo inglês entre pesquisadores das áreas consideradas “harder,” enquanto o português foi mais utilizado por pesquisadores das “softer sciences.” Além disso, constatou-se uma correlação direta entre o número de publicações e o uso da língua inglesa: áreas com uma média elevada de publicações tendiam a usar o inglês com mais frequência, ao passo que aquelas que priorizavam o português registravam uma média inferior de publicações.

Monteiro e Hirano (2020) investigaram a crescente presença de pesquisadores brasileiros na publicação acadêmica em periódicos internacionais. O estudo incluiu 290 pesquisadores de diferentes áreas de pesquisa e a análise dos dados revelou diferenças disciplinares importantes, sugerindo a existência de um grupo periférico de pesquisadores dentro de um país que por si já é parte de uma região linguística semiperiférica. Os pesquisadores das áreas “harder” relataram que publicam muito mais em inglês do que em português, e poucos mencionaram problemas relacionados à língua. Já os pesquisadores das áreas “softer,” os quais publicam em periódicos internacionais em considerável menor escala, relataram desafios principalmente em relação à proficiência na língua de publicação. Os resultados sugerem que a publicação internacional se tornou parte da cultura disciplinar no Brasil a áreas de conhecimento “harder,” enquanto nas áreas «softer» ocupam uma posição periférica, sobretudo em disciplinas como educação, linguística e literatura.

A pesquisa conduzida por Finardi e França (2016) examinou o impacto do uso do inglês na internacionalização da produção acadêmica brasileira, particularmente nas áreas de artes e humanidades, com ênfase em e linguística, por meio de periódicos indexados na base de dados Scopus. O estudo revelou uma escassez de contribuições científicas em inglês, resultando em uma baixa taxa de citações internacionais (Finardi & França, 2016). Os autores enfatizam a necessidade de revisão das estratégias de divulgação da produção acadêmica nacional em linguística para fomentar a internacionalização do conhecimento e promover o intercâmbio científico, aspectos considerados importantes para o avanço da ciência brasileira.

Garcez (2019) investigou a cultura de pesquisa em linguística aplicada no Brasil, motivado por questionamentos de colegas estrangeiros sobre a limitada circulação internacional das produções de linguistas aplicados brasileiros. Em sua análise dos currículos Lattes de 37 linguistas aplicados de nível PQI, entre 2007 e 2017, o autor identificou 706 capítulos de livros. Destes, 148 foram publicados fora do Brasil, sendo 146 em línguas diferentes do português, incluindo 119 em inglês. No que diz respeito a livros completos, foram 313 no mesmo período, com apenas 54 em outras línguas, dos quais 49 em inglês e 24 no exterior. Além disso, os linguistas aplicados publicaram 657 artigos, sendo 98 em línguas adicionais, 91 em inglês e 81 em periódicos estrangeiros. Apenas 18 artigos foram publicados em periódicos de alto impacto, resultando em uma média anual de 0,04 artigos por pesquisador, uma taxa considerada baixa. Esses dados revelam que a produção dos linguistas aplicados de nível PQI é majoritariamente publicada no Brasil e escrita em português, limitando o diálogo ao contexto acadêmico nacional. Conforme Garcez (2019), não surpreende que nossa produção, apesar de relevante, tenha tão pouca visibilidade fora do Brasil.

Complementando esses estudos, Komesu e Assis (2023) analisaram a cultura disciplinar de citação em artigos científicos da subárea de linguística publicados em periódicos brasileiros e franceses classificados como A1 no Qualis. Os resultados revelaram que, mesmo em revistas de alto impacto, a média de citações dos artigos brasileiros é significativamente menor que a dos artigos franceses, indicando uma visibilidade mais restrita. Além disso, os autores observaram que a produção brasileira, ainda que relevante em termos de originalidade e temas, permanece majoritariamente em português, o que reduz seu alcance internacional e dificulta a circulação em bases bibliométricas dominadas pelo inglês. O estudo destaca a necessidade de relativizar o uso de métricas quantitativas para avaliar a produção em humanidades e aponta para a urgência de estratégias que ampliem a circulação internacional sem desconsiderar as especificidades linguísticas e culturais locais.

Com base nos estudos discutidos nesta seção, observa-se que, embora haja pesquisas que abordem aspectos das práticas linguísticas de publicação na linguística e em áreas das ciências humanas, ainda falta um mapeamento mais aprofundado que revele a amplitude e a diversidade de línguas e gêneros utilizados por pesquisadores dessas áreas no Brasil. Essa lacuna é especialmente relevante quando se considera que as “harder sciences” tendem a concentrar suas publicações quase exclusivamente em inglês, ao passo que LLA e CH mantêm práticas mais plurilíngues, ainda pouco exploradas em estudos de base quantitativa. Assim, investigar de forma sistemática esse ecossistema linguístico (Couto, 2015) pode contribuir para ampliar o entendimento sobre a circulação do conhecimento científico produzido no país e suas relações com a internacionalização, a visibilidade e a preservação da diversidade linguística.

Metodologia

A Plataforma Lattes conta com um total de 106.316 currículos na área de ciências humanas (CH) e 36.412 currículos na área de LLA. Entre esses pesquisadores, 2.737 são bolsistas de produtividade na área de CH e 787 na área de LLA. A coleta de dados foi realizada selecionando apenas 15% dos currículos de PQs em ambas as áreas e em todos os níveis: 1A, 1B, 1C, 1D e 2. Dessa forma, foram selecionados 410 currículos na área de CH e 117 na área de LLA.

Os currículos foram baixados em formato XML, a fim de que pudessem ser importados e processados no software Coletaprod (Murakami, 2020) que proporciona a extração e navegação de registros presentes nos currículos Lattes. Cada participante teve os números totais de produção de artigos, livros e capítulos de livros computados nas planilhas.

As planilhas, subdivididas nas duas áreas—LLA e CH—também continham separações por línguas analisadas: português, inglês, espanhol, francês, italiano e alemão. Foi criada uma coluna específica para cada uma dessas línguas, assim como colunas para cada gênero textual, ou seja, livros, capítulos e artigos.

Análise dos dados

Como ilustrado na tabela, a análise dos totais de publicações nas duas áreas estudadas revela que a média geral de publicações por pesquisador, considerando toda a trajetória acadêmica conforme os dados autodeclarados na Plataforma Lattes (2024), é semelhante entre as áreas de CH e LLA. Especificamente, os pesquisadores em CH têm uma média de 95,93 publicações, enquanto os pesquisadores em LLA apresentam uma média de 96,07 publicações.

Tabela 9.1. Média de Publicação por Pesquisador nas Áreas de Ciências Humanas e Linguística Letras e Artes

	CH	LLA
Média livros	11,69	13,84
Média livros inglês	0,53	0,40
Média livros português	10,43	12,72
Média livros espanhol	0,46	0,42
Média livros outras línguas	0,25	0,29
Média capítulos	33,05	34,36
Média capítulos inglês	2,65	1,78
Média capítulos português	27,67	30,48
Média capítulos espanhol	1,61	0,94
Média capítulos outras línguas	1,11	1,15
Média artigos	51,19	47,87
Média artigos inglês	9,31	3,01
Média artigos português	38,96	41,80
Média de capítulos espanhol	1,74	1,31
Média artigos outras línguas	1,16	1,73
Média total de publicações	95,93	96,07

Ao analisar os diferentes tipos de publicações, também não há diferenças significativas entre as áreas. Considerando os livros, os pesquisadores em CH publicam em média 11,69 obras, enquanto na área de LLA essa média é de 13,84. Para capítulos de livros, cada pesquisador em CH acumula cerca de 33,05 capítulos, número ligeiramente inferior ao de LLA, que apresenta uma média de 34,36. No caso dos artigos científicos, a média é de 51,29 por pesquisador em CH e 47,87 em LLA. Essas variações são relativamente pequenas e não apontam para uma discrepância substancial entre as duas áreas quanto à produção acadêmica.

Quando se observam os formatos de publicação mais utilizados para disseminar o conhecimento, a Tabela 9.1 mostra que, em LLA e CH, os artigos científicos são claramente predominantes. Essa preferência reflete a relevância da publicação periódica e da comunicação de resultados em tempo hábil. Em ambas as áreas, o destaque para artigos sugere um compromisso com a rápida circulação de novas descobertas e avanços. Em seguida, aparecem os capítulos de livros, valorizados por aprofundar tópicos específicos e oferecer análises detalhadas em contextos mais amplos. Essa modalidade costuma possibilitar uma abordagem mais extensiva e colaborativa, reunindo diferentes perspectivas e campos de especialização. Por fim, vêm os livros completos, que, embora ocupem a terceira posição, têm papel fundamental na compilação de pesquisas de fôlego e na oferta de uma visão abrangente sobre temas específicos. A publicação de livros viabiliza a divulgação de estudos mais aprofundados e detalhados, servindo como referência essencial para estudiosos e profissionais da área.

Com relação a opção por línguas, assim como demonstrado em estudos anteriores (Baumvol et al., 2021; Monteiro & Hirano, 2020), há uma predominância do uso do português em ambas as áreas. Para melhor ilustrar o comportamento linguístico nas outras línguas, para além do português, do espanhol e do inglês, apresentamos do gráfico abaixo.

LLA, representada pela barra azul, apresenta uma taxa de publicação de 88,8% em português, enquanto CH, representada pela barra laranja, publica 80,4% nessa língua. A área de CH se destaca com uma proporção significativamente maior em inglês. A diferença entre as áreas é de 7,7%, conforme evidenciado pela segunda barra azul no gráfico. LLA contribui com apenas 5,4% do total de suas publicações em inglês, enquanto CH alcança uma proporção de 13,1% de publicações em inglês.

Considerando o espanhol, terceira língua mais comum, observa-se um padrão semelhante nas duas áreas: 3,9% das publicações em CH e 2,8% em LLA, padrão que se mantém nos três gêneros analisados. Em seguida vem o francês, com 1,7% em LLA, enquanto o italiano e o alemão representam menos de 1% cada.

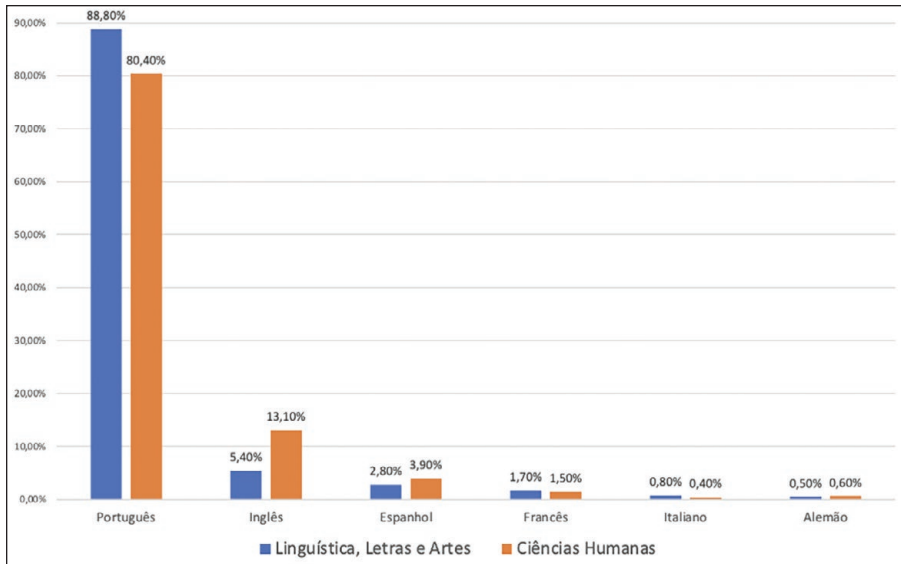


Figura 9.1. Preferência por língua da disseminação do conhecimento.

Para essas línguas adicionais, as diferenças entre as áreas são mínimas: CH tem 1,1% a mais em espanhol; no francês, LLA lidera por 0,2%; no italiano, LLA registra 0,8% contra 0,4% em CH; e no alemão, CH soma 0,6% e LLA, 0,5%.

Como já mencionado, nas duas áreas consideradas *softer* confirmam-se as tendências esperadas: padrões de produção e disseminação do conhecimento semelhantes, com predominância de publicações em português, menor participação do inglês e percentuais baixos e próximos para outras línguas. O destaque para o português evidencia a relevância do contexto local e regional, garantindo que o conhecimento seja acessível à comunidade acadêmica e ao público brasileiro. Ainda assim, CH apresenta leve vantagem em espanhol e inglês, sugerindo maior diversidade linguística e esforço de diálogo com outras comunidades acadêmicas, alinhando-se aos resultados de Baumvol et al. (2021) sobre uma tendência mais acentuada de internacionalização nessa área.

A análise também revela que, embora as publicações em línguas como espanhol, francês, alemão e italiano sejam menos frequentes, elas ainda desempenham um papel importante na disseminação do conhecimento, revelando uma ecologia linguística mais rica (Couto, 2015) quando comparado a estudos que se debruçam sobre outras áreas. A presença dessas línguas indica um esforço contínuo para diversificar e ampliar o acesso ao conhecimento científico, permitindo interações mais ricas e variadas com diferentes comunidades acadêmicas e culturais. Além disso, a maior diversidade linguística

em CH pode estar associada à natureza interdisciplinar dessa área, que frequentemente envolve colaborações internacionais e um público mais amplo. Em comparação, LLA pode estar mais focada em contextos locais e regionais, refletindo uma abordagem mais específica e contextualizada para a disseminação do conhecimento.

Discussão

Quanto aos gêneros utilizados para publicação acadêmica, os resultados apontam uma clara preferência por artigos, seguidos por capítulos e, por último, livros completos. Esses achados corroboram estudos anteriores (Baumvol et al., 2021; Garcez, 2019), que indicam os artigos como forma predominante de disseminação do conhecimento. Publicar um artigo, um capítulo ou um livro envolve diferenças importantes: a redação de um artigo costuma exigir menos tempo que a de um livro, cujo volume de texto pode chegar a dezenas ou centenas de milhares de palavras, além de demandar um processo editorial mais longo. Em contrapartida, artigos geralmente passam por revisão por pares mais rigorosa, o que contribui para a qualidade acadêmica e costuma garantir maior visibilidade, especialmente em periódicos de acesso aberto, favorecendo também o potencial de citação.

Os resultados confirmam a preferência pelo português em todos os gêneros analisados, em consonância com Baumvol et al. (2021) e Garcez (2019). CH apresenta participação ligeiramente maior de publicações em inglês e espanhol em comparação a LLA, tendência que se mantém também em Ammon (2012), ao indicar menor prevalência do inglês em CH em relação às ciências naturais e presença de outras línguas, como francês, alemão, russo e espanhol. O levantamento atual mostra que, além de português e inglês, outras línguas, como espanhol, francês, italiano e alemão, somam 5,8% das produções em LLA e 6,4% em CH, confirmando o que Finardi e França (2016) discutiram sobre a diversidade linguística. Esses percentuais refletem contextos disciplinares com diferentes graus de internacionalização e reforçam a semelhança entre as duas áreas na forma de divulgar pesquisas, concentrando-se principalmente em português, inglês e espanhol, o que sugere que LLA e CH ocupam um nicho acadêmico muito próximo no Brasil.

Nesse sentido, vale lembrar a expressão “publish or perish,” geralmente atribuída a Wilson (1942) e citada por Garfield (1996), amplamente empregada na literatura para descrever a pressão que os cientistas enfrentam para publicar rápida e continuamente seus trabalhos como forma de avançar em suas carreiras. Com a crescente adoção do inglês como língua global da ciência, inclusive mais recentemente nas áreas *softer*, essa expressão tem sido

adaptada para “publish in English or perish” (Di Bitetti & Ferreras, 2017). Entretanto, a análise dos dados revela uma quebra de expectativa de que o inglês seja predominante na disseminação do conhecimento nesses dois campos, diferentemente do que se observa em áreas como ciências exatas e da terra, ciências da saúde e engenharias, que de fato apresentam índices significativamente mais altos de produção em inglês (Baumvol, 2018; Baumvol et al., 2021). Uma conclusão semelhante foi encontrada por Hirano e Monteiro (neste volume), mesmo partindo de dados qualitativos de entrevistas, indicando que as práticas de publicação das áreas de humanas no Brasil desafiam, em certa medida, o papel hegemônico do inglês.

Conclusão

Algumas considerações podem ajudar a explicar o ecossistema linguístico (Couto, 2015) nessas áreas. Apesar do discurso prevalente sobre a predominância do inglês nas publicações acadêmicas, os resultados encontrados nos campos analisados (LLA e CH) apontam em outra direção.

Primeiramente, é relevante observar o contexto mais amplo da internacionalização do conhecimento no Brasil. Até recentemente, as universidades brasileiras mantinham foco principalmente em questões internas, como aponta Alperin (2013). Segundo o autor, embora o país tenha recursos para construir uma universidade de destaque global, falta um movimento claro nessa direção. O governo tem buscado melhorar a qualidade do ensino superior, mas essas iniciativas, ainda que essenciais para alcançar padrões internacionais, não expressam um compromisso explícito com a inserção ativa no cenário global de universidades de alto prestígio. Um exemplo é o uso do inglês como língua de instrução: prática cada vez mais comum em outros países, mas ainda bastante restrita no Brasil. Apenas cerca de 10% dos docentes declararam ter dado aula em inglês ao menos uma vez (Baumvol et al., 2024; Marengo, 2022), com oferta quase inexistente de disciplinas nessa língua (Gimenez et al., 2018), ainda mais rara em outras línguas adicionais.

Em segundo lugar, o contexto acadêmico e científico brasileiro nas áreas de conhecimento estudadas caracterizam-se por um “isolamento linguístico” (Garcez, 2019) da produção científica em relação ao âmbito global de disseminação do conhecimento. Nas palavras de Baumvol (2018), percebe-se um “processo autófono,” devido à característica de autoconsumo de disciplinas acadêmicas das CH no Brasil, nas quais os pesquisadores produzem conhecimento predominantemente para dentro de suas comunidades disciplinares locais. Para os pesquisadores das áreas de CH, a publicação em português pode também ser resultado do “tópico dos textos em sua própria comunidade

e da enorme dificuldade de atender aos padrões estilísticos dos textos de ciências humanas em um idioma estrangeiro” (Ammon, 2012, p. 340).

A baixa prioridade dada à internacionalização no sistema de ensino superior brasileiro também se reflete no grande número de revistas acadêmicas nacionais nas áreas “softer.” Para fins de comparação, a área de história, subárea de CH, conta com 361 periódicos classificados como A1. Uma análise dos 50 primeiros da lista (apresentados em ordem alfabética) mostra que 25 são brasileiros, em sua maioria vinculados a PPGs; entre os outros 25, 15 são publicados em língua espanhola e apresentam características semelhantes aos brasileiros: gestão feita por professores universitários, ausência de remuneração específica e baixa circulação internacional, refletindo em fator de impacto reduzido. Já na área de astronomia/física, altamente internacionalizada, são 659 periódicos classificados como A1, mas entre os 50 primeiros, apenas um é brasileiro.

Os dados deste estudo, somados ao alto número de periódicos classificados como A1 nas áreas analisadas, indicam que possivelmente não há uma exigência rigorosa de publicação em revistas de alto impacto para a concessão de bolsas PQ nessas duas áreas. Ao consultar o documento com os critérios definidos pelos Comitês de Assessoramento para avaliação das propostas na chamada pública de bolsas de produtividade (CNPq, 2023), percebe-se uma diferença relevante entre as áreas quanto à exigência de publicação em periódicos de ampla circulação, que são, com poucas exceções, pertencentes a grandes grupos editoriais internacionais, com gestão profissional e publicados em inglês. Por exemplo, para a área de Agronomia, considerada altamente internacionalizada segundo Baumvol et al. (2021), o documento informa que

A qualidade da produção científica será avaliada pelo fator de impacto das revistas científicas, indexadas no Journal Citation Report, JCR. O impacto/repercussão da produção científica e tecnológica do proponente também será considerado levando-se em conta índices bibliométricos (índice h), tendo como fonte de dados o ISI Web Knowledge. (CNPq, 2023, p. 30).

A passagem acima evidencia a posição da área ao destacar a exigência de publicação em periódicos com fator de impacto reconhecido por órgãos internacionais, implicando a busca por revistas de ampla circulação internacional. Nenhuma referência é feita ao ranking do Qualis CAPES.

Já para a área de LLA, a instrução é a seguinte:

Para periódicos, serão utilizados os seguintes critérios:

A classificação Qualis e/ou outros indexadores internacionais idôneos e como tais academicamente reconhecidos pela

área; o corpo editorial; a circulação (nacional e internacional); a avaliação por pares, sua relevância, visibilidade ou impacto na área/subárea em questão e, no caso de pesquisa interdisciplinar, nas áreas para as quais a pesquisa pode trazer uma contribuição. (CNPq, 2023, p. 228).

Apesar da menção à visibilidade e ao impacto do periódico, a indicação é bastante vaga e trata de maneira semelhante periódicos de circulação nacional e internacional, colocando a classificação Qualis em destaque. Se levarmos em consideração a quantidade de periódicos nacionais no estrato A1, a motivação extrínseca para publicar em periódicos internacionais pode ser considerada menos relevante. Ou seja, de certa forma, não há a exigência das áreas de CH e LLA de que para assegurar uma bolsa PQ seja necessário publicar internacionalmente. Somando-se a isso, sabe-se que publicar em revistas internacionais, principalmente em inglês apresenta desafios de ordem linguísticas, retóricas e estilísticas, como relatado em Monteiro e Hirano (2020), principalmente em um cenário em que há pouco financiamento para a contratação de *literacy brokers* para auxiliar na questão linguística. A falta de exigência para publicar internacionalmente somada às dificuldades reflete-se, sem dúvidas, na baixa circulação global das pesquisas das áreas de CH e LLA. Nas palavras de Garcez (2019):

Não há sequer razões fortes para empreender esforço necessário para produzir publicações de alta visibilidade internacional. De um ponto de vista estritamente racional e utilitário, isso simplesmente não vale a pena. Ao que parece, no mais das vezes, nos contentamos em discutir entre nós o que é publicado internacionalmente, para então escrevermos sobre questões que são relevantes para a nossa pauta insular.

Devido à ausência de uma pressão explícita para a internacionalização, nas áreas estudadas (LLA e CH), desenvolveu-se um sistema voltado principalmente para a publicação local. Por conseguinte, uma vez que conseguimos publicar localmente com relativa facilidade, muitas vezes não nos empenhamos em buscar uma disseminação mais ampla de nossas pesquisas. No entanto, é válido questionar se nós, pesquisadores das áreas de LLA e CH, não teríamos contribuições significativas a oferecer para nossas áreas em uma escala global. Será que estamos nos contentando em permanecer na periferia da produção acadêmica global, quando poderíamos nos engajar mais ativamente e almejar uma presença mais proeminente?

Este estudo apresenta algumas limitações, entre elas o fato de a análise estar centrada exclusivamente em grandes áreas de conhecimento, como

LLA e CH, sem detalhar disciplinas mais específicas, como psicolinguística ou antropologia, que podem ter ecologias próprias. Além disso, foram utilizados apenas dados quantitativos; uma abordagem multimétodos permitiria aprofundar a compreensão dessas dinâmicas. Reconhecendo essas limitações, sugerimos pesquisas futuras que investiguem cada subárea de forma mais minuciosa, para mapear seus ecossistemas linguísticos (Couto, 2015) e a cultura de pesquisa (Garcez, 2019) de modo mais abrangente. Isso possibilitaria identificar quais disciplinas utilizam com mais frequência línguas como inglês ou alemão, por exemplo. Ainda assim, este estudo contribui para evidenciar a complexidade e a diversidade linguística dessas áreas, indo além das línguas tradicionalmente esperadas, como português e inglês.

Agradecimento

Simone Sarmento agradece ao CNPq pela concessão das bolsas PQ_{1D}, PDS e DES.

Referências

- Alperin, J. P. (2013). Brazil's exception to the world-class university movement. *Quality in Higher Education*, 19(2), 158-172.
- Ammon, U. (2006). Language planning for international scientific communication: An overview of questions and political solutions. *Current Issues in Language Planning*, 7(1), 1-30.
- Ammon, U. (2012). Linguistic inequality and its effects on participation in scientific discourse and on global knowledge accumulation – With a closer look at the problems of the second-rank language communities. *Applied Linguistics Review*, 3(2), 333-355. <https://doi.org/10.1515/applirev-2012-0016>
- Baumvol, L. K. (2018). *Language practices for knowledge production and dissemination: The case of Brazil*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Baumvol, L., Sarmento, S., & da Luz Fontes, A. B. A. (2021). Scholarly publication of Brazilian researchers across disciplinary communities. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 2(1), 5-29.
- Baumvol, L. K., Marengo, L., & Sarmento, S. (2024). Driving forces to adopt EMI: Scholars' perceived benefits of English medium of instruction in Brazilian higher education. In S. Sarmento, R. Rebecchi, & M. L. Matte (Eds.), *English for academic purposes: Reflections, description & pedagogy* (pp. 243-262). Editora Zouk.
- Cargill, M., & Burgess, S. (2008). Introduction to the special issue: English for research publication purposes. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(2), 75-76.
- CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.) (2023). Anexo I: Critérios definidos pelos Comitês de Assessoramento para avaliação e classificação das propostas. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações. <https://tinyurl.com/3xr7x88d>

- CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). (2024). Painel Lattes: Formação e Atuação. Recuperado em 22 de janeiro, 2026, de <http://bi.cnpq.br/painel/formacao-atuacao-lattes/>
- Corcoran, J. N. (2015). *English as the international language of science: A case study of Mexican scientists' academic writing for publication* [Doctoral dissertation, University of Toronto]. Tspace. <https://hdl.handle.net/1807/70842>
- Corcoran, J. N., Englander, K., & Muresan, L. (2019). *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars*. Routledge.
- Couto, H. H. (2015). Linguística ecossistêmica. *Ecolinguística: Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem (ECO-REBEL)*, 1(1), 47-81. <https://periodicos.unb.br/index.php/erbel/article/view/9967>
- Cross, D., Thomson, S., & Sinclair, A. (2017). *Research in Brazil: A report for CAPES by Clarivate Analytics*. <https://www.abcd.usp.br/wp-content/uploads/2018/01/Relat%C3%B3rio-Clarivate-Capes-InCites-Brasil-2018.pdf>
- Di Bitetti, M. S., & Ferreras, J. A. (2017). Publish (in English) or perish: The effect on citation rate of using languages other than English in scientific publications. *Ambio*, 46, 121-127.
- Finardi, K. R., & França, C. (2016). O inglês na internacionalização da produção científica brasileira: Evidências da subárea de linguagem e linguística. *Revista Interseções*, 9(19), 234-250.
- Flowerdew, J. (2013). English for research publication purposes. In B. Paltridge & S. Starfield (Eds.), *The handbook of English for specific purposes* (pp. 301-322). Wiley.
- Garcez, P. M. (2019). A (in)visibilidade da pesquisa em linguística aplicada brasileira: O que é publish or perish para os linguistas aplicados no Brasil? In P. T. C. Szundy, R. Tilio, & G. C. V. Melo (Eds.), *Inovações e desafios epistemológicos em linguística aplicada na América Latina* (pp. 41-62). Pontes Editores.
- Garfield, E. (1996). What is the primordial reference for the phrase “publish or perish”? *The Scientist*, 10(12).
- Hamel, R. E. (2007). The dominance of English in the international scientific periodical literature. *AILA Review*, 20, 53-71.
- Hanauer, D. I., & Englander, K. (2011). Quantifying the burden of writing research articles in a second language: Data from Mexican scientists. *Written Communication*, 28(4), 403-416.
- Hyland, K. (2015). *Teaching and researching writing* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315717203>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). *Censo da Educação Superior 2022: Notas estatísticas*. Inep. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>
- Komesu, F., & Assis, J. A. (2022). Artigos científicos publicados em periódicos brasileiros e franceses de alto impacto na subárea de Linguística: O que números de citação (não) mostram. In R. M. Laranjeira, F. D. S. S. Miranda, & L. G. Paris (Eds.), *Letramentos acadêmicos no Brasil: diálogos e mediações em homenagem a Raquel Salek Fiad* (pp. 39-60). Pedro & João Editores.

- Kostka, I., & Olmstead-Wang, S. (2014). *Teaching English for academic purposes*. TESOL Press.
- López-Navarro, I., Moreno, A. I., Quintanilla, M. Á., & Rey-Rocha, J. (2015). Why do I publish research articles in English instead of my own language? Differences in Spanish researchers' motivations across scientific domains. *Scientometrics*, 103(3), 939-976.
- Monteiro, K., & Hirano, E. (2020). A periphery inside a semi-periphery: The uneven participation of Brazilian scholars in the international community. *English for specific purposes*, 58, 15-29.
- Montgomery, S. L. (2013). *Does science need a global language? English and the future of research*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Murakami, F. (2020). *Coleta produção USP*. <https://coletaprod.aguia.usp.br>
- Plataforma Lattes. (2024). Performmer lattes. *Sobre a plataforma lattes*. <https://lattes.cnpq.br/>
- Perez-Llantada, C., Plo, R., & Ferguson, G. R. (2011). "You don't say what you know, only what you can": The perceptions and practices of senior Spanish academics regarding research dissemination in English. *English for Specific Purposes*, 30(1), 18-30.
- Pigliucci, M. (2009). *Strong inference and the distinction between soft and hard Science (Part II)*. Science 2.0. https://www.science20.com/rationally_speaking/strong_inference_and_distinction_between_soft_and_hard_science_part_ii
- Storer, N. W. (1967). The hard sciences and the soft: Some sociological observations. *Bulletin of the Medical Library Association*, 55(1), 7584.
- Wilson, L. (1942). *The academic man: A study in the sociology of a profession*. Oxford University Press.

La rédaction et diffusion scientifiques à un campus universitaire bilingue : des pratiques semi-périphériques dans une localité centrale

Fiona Patterson

COLLÈGE UNIVERSITAIRE GLENDON, YORK UNIVERSITY,
CANADA

James N. Corcoran

YORK UNIVERSITY, CANADA

Résumé / Abstract

Dans l'économie mondiale du savoir, les universitaires plurilingues subissent la pression de publier en anglais ou périr. Plusieurs recherches se penchent sur cette tension dans une variété de régions géolinguistiques, mais l'étude de la publication au Canada demeure limitée. Ce chapitre présente les résultats d'une étude de cas qui examine la diffusion scientifique d'universitaires au Campus français canadien (CFC). Les résultats de notre sondage (n = 42) tracent le paysage de la production scientifique au CFC, et propose une « écologie de genres et de langues » de la production scientifique au CFC, ce qui motive le choix de langue, ainsi que les ressources électroniques et humaines employées pendant la production scientifique. L'analyse descriptive des données précède une discussion des résultats dans une perspective critique et plurilingue. Ce chapitre se termine par des questions à considérer par divers acteurs, au sujet des pédagogies et des politiques linguistiques au CFC et ailleurs.

In the global knowledge economy, scholars often face pressures to publish (in English) or perish. While a growing body of literature examines responses to these pressures by individuals and institutions in different geolinguistic regions, there is

limited empirical work on Canadian scholars and/or institutions. In this chapter, we present the results of a case study examining the scholarly writing for publication landscape at Canada French College (CFC). Survey results (n = 42) provide an “ecology of genres and languages” of knowledge production at CFC, scholars’ motivations for language choices, as well as electronic and human resources used during scholarly writing and presenting. Descriptive analyses of survey data precede discussion of results from a critical, plurilingual perspective. We conclude the chapter with questions for consideration for a variety of stakeholders in terms of language pedagogies and policies at CFC and beyond.

Mots clés / Keywords: plurilinguisme critique; campus universitaire bilingue; diffusion scientifique plurilingue; production scientifique plurilingue; écologie de genres et de langues / critical plurilingualism, bilingual university campus, plurilingual scholarly production, plurilingual scholarly publication, ecology of genres and languages

Introduction

L’état de la recherche sur la diffusion scientifique

Bien que la production scientifique se fasse dans plusieurs langues (Liu & Buckingham, 2023; Sugiharto, 2023), la littérature internationale souligne la prédominance de l’anglais comme langue principale de la production scientifique (Flowerdew & Habibie, 2021; Hyland, 2021, Lillis & Curry, 2010). Ces travaux sont focalisés sur les pressions et les défis rencontrés par les universitaires du monde entier qui utilisent l’anglais comme langue additionnelle (EAL plurilingue). Ils ont soulevé l’enjeu d’un terrain inégalitaire où les universitaires, sous l’influence des politiques nationales et institutionnelles, favorisent la production scientifique « visible » (Céspedes, 2021; Corcoran, 2022). En outre, les universitaires en dehors des centres de production scientifique (par exemple au Mexique, au Portugal, en Espagne, etc.) vivraient ces défis de manière plus prononcée, en raison du manque d’accès à des supports de rédaction scientifique et des ressources financières plus limitées, entre autres obstacles. Quoique les politiques et les pratiques varient en fonction du contexte à travers les « Amériques » (Beigel & Gallardo, 2021; Broido & Rubin, 2020; Englander & Corcoran, 2019; Finardi et al., 2022; Maatouk, 2026), de nombreux pays d’Amérique latine et des Caraïbes sont des exemples de pays périphériques (comme la Bolivie) et semi-périphériques (comme le Mexique). Cette conceptualisation est fondée sur des données qui

identifient des pays (et des institutions) « centres » comme étant les plus grands contributeurs à la production scientifique, exerçant une « force centripète » (Lillis & Curry, 2010) sur les pays (et les institutions) périphériques, ce qui les entraîne à adopter des pratiques similaires à celles dans le centre. Ces catégories générales, loin d'être infaillibles, constituent une heuristique utile pour comprendre le marché mondial asymétrique de la production scientifique (Corcoran, 2019; Monteiro & Hirano, 2020; Swales, 2019). En bref, les quelques travaux sur les pratiques des universitaires publiant dans des langues autres que l'anglais, dépeignent souvent un paysage monolingue (Navarro et al., 2022; Pérez-Llantada, 2021). Notre étude remet en question les approches monolingues de la recherche en adoptant un angle critique et plurilingue, et ajoute aux connaissances portant sur la compréhension des pratiques de diffusion scientifique, en particulier dans le contexte du français en situation minoritaire au Canada. Une considération plus profonde de nos résultats fait surgir plusieurs conclusions, pistes de recherche futures et questions ouvertes vis-à-vis de la pédagogie et de la politique linguistique.

Le plurilinguisme critique et la diffusion scientifique : une perspective empirique et théorique

Le plurilinguisme critique (PC), approche empirique et théorique de la linguistique appliquée (Corcoran, 2022; Corcoran & Englander, 2025), est dictée à l'origine par la pratique en salle de classe. Ayant évolué pour devenir une approche pédagogique globale visant à soutenir la rédaction d'articles scientifiques pour publication par des universitaires plurilingues (Englander & Corcoran, 2019), cette optique analytique permet également de mener des recherches éthiques sur la connaissance, la langue et le pouvoir (Corcoran, 2022). S'appuyant sur des conceptions du plurilinguisme issues du Cadre européen commun de référence pour les langues—tenant l'individu comme acteur social puisant dans des répertoires ou des réservoirs de langues pour s'engager dans le monde qui l'entoure (Marshall & Moore, 2018)—le PC voit la compétence plurilingue et pluriculturelle comme fluide, dynamique et adaptative à l'environnement (Piccardo et al., 2021). Ces fondements plurilingues conduisent à des recherches qui considèrent l'évolution des identités académiques et professionnelles des universitaires. Pour notre étude de cas à méthodes mixtes, l'adoption d'une orientation PC permettra de mieux comprendre comment les acteurs sociaux plurilingues naviguent dans le monde de la diffusion des connaissances (recherche, rédaction, production, présentation, publication), en se focalisant sur les répertoires plurilingues et les relations de pouvoir (perçues) entre les individus et les groupes. Notre étude ajoute

alors au travail empirique limité axé sur les pratiques de diffusion scientifique des universitaires émergent.e.s et établi.e.s travaillant dans les universités canadiennes.

La diffusion scientifique au Canada

Le Canada, pays multiculturel situé en Amérique du Nord, qui a pour langues officielles l'anglais et le français, est un centre de diffusion des connaissances, étant dans le top 10 des producteurs de recherche et de publications scientifiques sur la scène mondiale (Calderon, 2023; Conseil des académies canadiennes, 2018). Tandis que l'anglais domine à travers la plupart du pays, dans certaines régions la langue première des résident.e.s est en contexte minoritaire ; plus précisément, l'anglais dans la province de Québec, et le français hors Québec (Conseil des arts du Canada, 2023). Les politiques fédérales au Canada visent à appuyer les communautés de langue officielle en situation minoritaire (Gentil & Séror, 2014) et à promouvoir la reconnaissance et l'emploi des deux langues officielles. Ainsi, le gouvernement fédéral subventionne la diffusion scientifique en anglais et en français (CRSH, 2016; Gentil & Séror, 2014; St-Onge et al., 2021). Puisque ces agences assureraient le traitement équitable des demandes soumises en français (St-Onge et al., 2021), en principe, le gouvernement appuie de manière égale la production scientifique dans les deux langues officielles.

Toutefois, les universitaires plurilingues au Canada ressentent la pression de publier en anglais : seulement 25% des universitaires francophones en contexte minoritaire entreprennent des activités de recherche en français (Forgues & St-Onge, 2021). Paradoxalement, l'étude de la publication par les universitaires au Canada demeure limitée. Quelques études bibliométriques ont suggéré, d'une part, que l'anglais domine à travers les domaines, et d'autre part, que les publications en français soient moins souvent citées (Imbeau & Ouimet, 2012; Larivière & Riddles, 2021). Sur le plan national, trois enquêtes à questionnaire sur les pratiques de production scientifique ont examiné les perspectives, les compétences et les défis rencontrés par les universitaires francophones dans des milieux minoritaires (Rocher & Stockemer, 2017; St-Onge et al., 2021). En revanche, ces enquêtes ne se sont pas intéressées aux langues dominantes de diffusion, ni à la production scientifique au Canada dans des langues autres que l'anglais et le français. Par ailleurs, deux études de cas ont analysé les pratiques d'universitaires bilingues qui jonglent avec l'anglais et le français (Gentil & Séror, 2014; Payant & Belcher, 2019). Tout en fournissant de précieux indices au sujet des pratiques et des motivations, ces études se sont limitées à l'analyse de cas individuels. Ainsi, il manque d'examen approfondi

des pratiques et des processus de diffusion scientifique chez les universitaires plurilingues au Canada.

Notre recherche apporte des perspectives émique et étique à la question de la diffusion scientifique en se focalisant sur un lieu précis et à un moment précis, notamment le cas d'un campus multidisciplinaire bilingue anglais-français (dorénavant CFC) au sein d'une université anglophone. De plus, nous effectuons une étude de cas d'un groupe restreint, et nous distinguons langue première (c'est-à-dire la langue apprise à la maison dans l'enfance, dorénavant L1) de langue dominante de diffusion (c'est-à-dire la langue dans laquelle la personne se sent le plus à l'aise de faire ses activités de diffusion scientifique, dorénavant LDD), tout en examinant la relation entre ces variables et les pratiques de diffusion scientifique chez les universitaires bi- et plurilingues.

La production scientifique plurilingue du 21^e siècle

Conformément à un cadre « d'écologie des langues et des genres » (voir Pérez-Llantada, 2021), nous nous intéressons tant à l'ensemble de la production scientifique dans un environnement plurilingue tel que le CFC, qu'à la manière dont les langues sont utilisées pour de différents genres de publication, à des fins différentes et en utilisant différentes ressources dans un paysage de plus en plus médiatisé par les technologies. Comme nous l'avons suggéré précédemment, nous adoptons une orientation critique qui informe notre collecte et notre analyse de données, en nous concentrant sur les pratiques de diffusion scientifique au sein d'un marché d'échange qui reflète des relations sociales de pouvoir particulières.

Ce chapitre examine une question de recherche principale, et deux sous questions :

1. Quelles langues les universitaires du CFC utilisent-ils et elles pour la diffusion scientifique ?
 - a. Quelles sont les raisons principales motivant ces universitaires à diffuser dans ces langues ?
 - b. À quelles ressources ces universitaires font-ils et elles appel lors de la rédaction scientifique?

La description du cas à l'étude

Nous examinons la diffusion scientifique par les universitaires au CFC, un campus bilingue anglais-français au sein d'une université et d'une ville anglophones en Ontario. La Figure 10.1 présente le contexte démo- et géographique du CFC.



Figure 10.1. Description du contexte à l'étude

Alors que le CFC n'institue aucune politique formelle sur les langues de diffusion scientifique, son plan académique vise à promouvoir la diversité linguistique et à inclure les perspectives bi- et plurilingues dans la recherche. De plus, sur le plan administratif, les communications se font en français tant qu'en anglais, et d'après les offres d'embauche sur le site Web du CFC, plusieurs postes requièrent des compétences orales et écrites dans les deux langues.

La méthode

Dans cette section, nous présentons l'orientation et la démarche méthodologiques de la cueillette et de l'analyse de données d'un sondage auprès d'universitaires plurilingues. Dans ce chapitre, nous nous concentrons sur les résultats quantitatifs de la première phase de notre étude de cas séquentielle à méthodes mixtes (Creswell & Plano Clark, 2018; Yin, 2014) qui explore les pratiques et les processus de diffusion scientifique d'un échantillon représentatif d'universitaires au CFC. Il importe donc de noter que ces données quantitatives permettent de dépeindre le paysage de production scientifique à ce campus bilingue, mais elles ne fournissent pas les nuances qui seront apportées par les données qualitatives complémentaires issues de la prochaine phase de cette étude.

Nous avons construit le sondage à partir d'études antérieures (Ingvarsdóttir & Arnbjörnsdóttir, 2013; Moreno et al., 2012; St-Onge et al., 2021) et nous avons fait vérifier sa structure et sa validité par l'Institut de la recherche sociale à l'Université York. Nous avons ensuite piloté le sondage parmi un groupe restreint et représentatif de la population cible. En plus de recueillir des renseignements démographiques, ce sondage de 15 à 20 minutes comportait 26 questions à choix multiples et à échelle de Likert portant sur trois thèmes principaux : les langues de production scientifique, les perceptions et les motivations des universitaires vis-à-vis des langues de publication, et les ressources employées pendant la rédaction (voir en appendice).

Nous avons recueilli les noms et les adresses courriel de la population cible à partir du site web public du CFC. Ensuite, en octobre 2022, nous avons fait parvenir par courriel à tous les membres du corps professoral et chercheur.e.s ($n = 155$) un lien anonyme vers le sondage, disponible en anglais et en français. Le sondage était disponible pendant 28 jours, et durant cette période nous avons envoyé un courriel de rappel : au total, 42 (n) personnes ont complété le questionnaire. Cela représente un taux de réponse d'environ 30%, ce qui s'aligne sur d'autres études dans ce domaine (Ingvarsdóttir & Arnbjörnsdóttir, 2013; St-Onge et al., 2021).

La Figure 10.2 présente des données socio-démographiques des répondant.e.s. L'on constate une répartition environ équivalente d'hommes et de femmes, et que la majorité des répondant.e.s sont âgé.e.s de plus de 55 ans, sont établi.e.s et ont la permanence ou sont en voie de permanence. Ensuite, environ le tiers des répondant.e.s sont à contrat ou dans le volet enseignement ; ils et elles n'auraient alors aucune obligation professionnelle de s'engager dans la production scientifique. Enfin, la majorité

des répondant.e.s se sont placé.e.s dans le domaine des humanités, mais il importe de noter qu'au CFC, les universitaires chevauchent souvent les humanités et les sciences sociales et que les programmes STIM sont peu nombreux.

De plus, les répondant.e.s témoignent d'un plurilinguisme : ils et elles ont indiqué 20 langues différentes comme faisant partie de leur répertoire. Les Figures 10.3 et 10.4 montrent les L1 et langues secondes (dorénavant L2) des répondant.e.s. Tandis que l'anglais domine sur le plan des L2 chez ces universitaires plurilingues, le français est la L1 de la majorité, soit 51%, et 17% ont une L1 autre que l'anglais ou le français. Tandis que nous reconnaissons la nature problématique des catégories L1 et L2, ces figures illustrent la superdiversité (Blommaert, 2010) du corps professoral, ainsi que l'orientation internationale de cette institution et le contexte multiculturel dans lequel se situe le CFC.

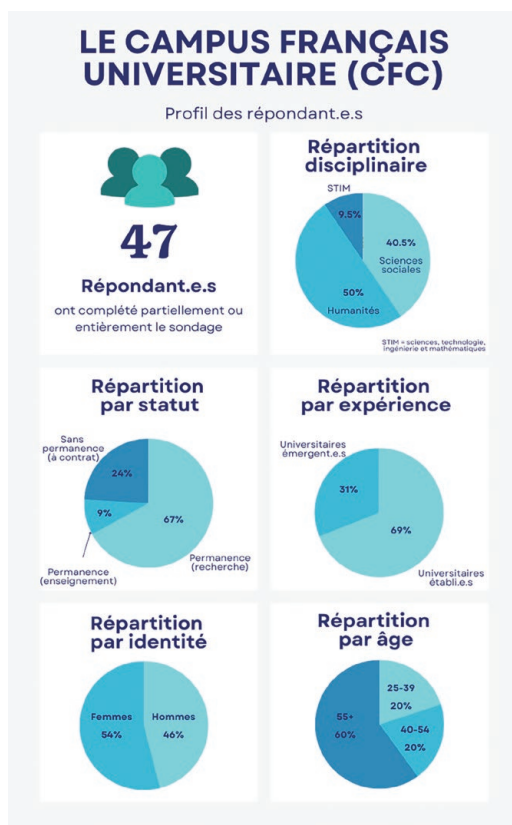


Figure 10.2. Le profil des répondant.e.s

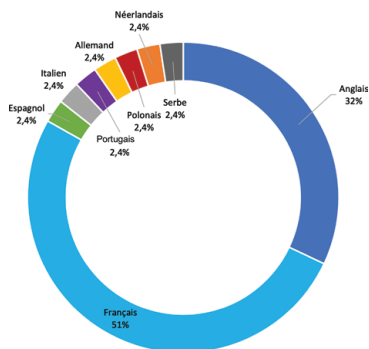


Figure 10.3. Les langues premières des répondant.e.s au CFC

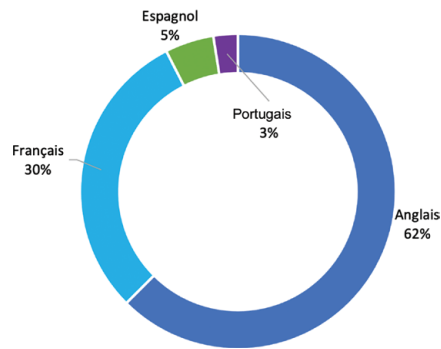


Figure 10.4. Les langues secondes des répondant.e.s au CFC

Nous avons utilisé la plateforme Qualtrics Core XM pour la création et la distribution du sondage, ainsi que pour la collecte et l'analyse des données. Nous avons analysé de manière descriptive les réponses au sondage par le biais des fonctions statistiques (Stats iQ) dans la plateforme Qualtrics, et nous avons extrait les données sous format .csv, pour effectuer d'autres analyses descriptives dans Microsoft Excel.

Les résultats et l'analyse des résultats

Nous présentons dans les prochaines sections les résultats du sondage. Tout d'abord, il s'agit des données portant sur les langues et les genres de publication des membres du CFC, ensuite celles portant sur ce qui motive le choix de langue de publication, et enfin les résultats portant sur les ressources dont les répondant.e.s se servent dans leurs activités de rédaction et de diffusion. Chaque section comporte également une brève discussion des résultats dans le cadre des recherches antérieures.

Les langues de diffusion scientifique au CFC

Dans cette première section, nous présentons les résultats liés à notre première question de recherche, qui porte sur les langues dont les universitaires du CFC se servent pour la diffusion scientifique. Avant de présenter les langues dominantes (LDD) de diffusion déclarées par les répondant.e.s., nous brossons le paysage linguistique de la production scientifique au CFC.

Pendant les cinq dernières années, 58% des répondant.e.s ont diffusé dans au moins deux langues. Plus précisément, 42% ont produit en anglais et en français et 8% ont produit dans trois langues. Ensuite, 68% des répondant.e.s

ont diffusé dans une L2, et de ce chiffre, 85% ont diffusé en anglais comme L2. Ainsi, le paysage linguistique au CFC se caractérise par de la production scientifique abondante dans une L2.

En ce qui concerne les langues dominantes de diffusion, la Figure 10.5 montre le pourcentage de répondant.e.s selon leur LDD déclarée : nous constatons que l'anglais domine sur le plan des LDD. Plus précisément, 60% des répondant.e.s ont indiqué l'anglais comme LDD mais seulement 24% le français et 17% l'anglais et le français. Notons qu'aucun répondant n'a indiqué comme LDD une langue autre que l'anglais ou le français, fait intéressant étant donné le pourcentage de répondants avec une langue première autre que les langues officielles du Canada. Bien que ce constat semble aller à l'encontre des pratiques plurilingues des chercheurs au CFC, cela rappelle la prédominance de l'anglais et du français dans cet établissement.

Nos analyses montrent aussi que parmi ces universitaires ayant indiqué l'anglais comme LDD (60%), la moitié seulement ont indiqué l'anglais comme L1. Parmi les universitaires ayant indiqué comme LDD le français, ou le français et l'anglais, la grande majorité ont le français comme L1. En revanche, tous les répondant.e.s ayant l'anglais comme L1 ont rapporté l'anglais comme LDD. Ces résultats suggèrent donc que seul.e.s les universitaires avec une L1 autre que l'anglais adoptent le français comme LDD.

Ensuite, nos analyses ont soulevé le lien entre la LDD et le domaine de recherche ; le pourcentage des universitaires selon leur LDD est représenté dans la Figure 10.6. Bien que l'anglais domine à travers les domaines, le français est représenté de manière importante dans le domaine des humanités, et de manière non négligeable dans les sciences sociales. En revanche, les répondant.e.s en STIM diffusent uniquement en anglais, alors que les trois quarts d'entre eux ont indiqué le français comme L1.

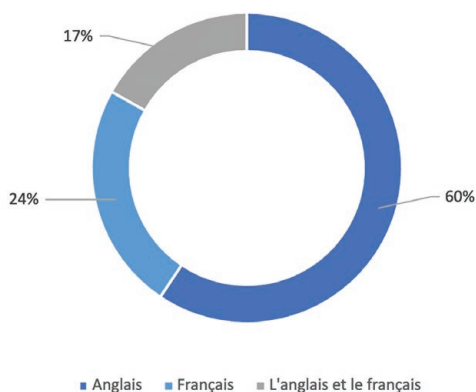


Figure 10.5. Les langues dominantes de diffusion scientifique au CFC

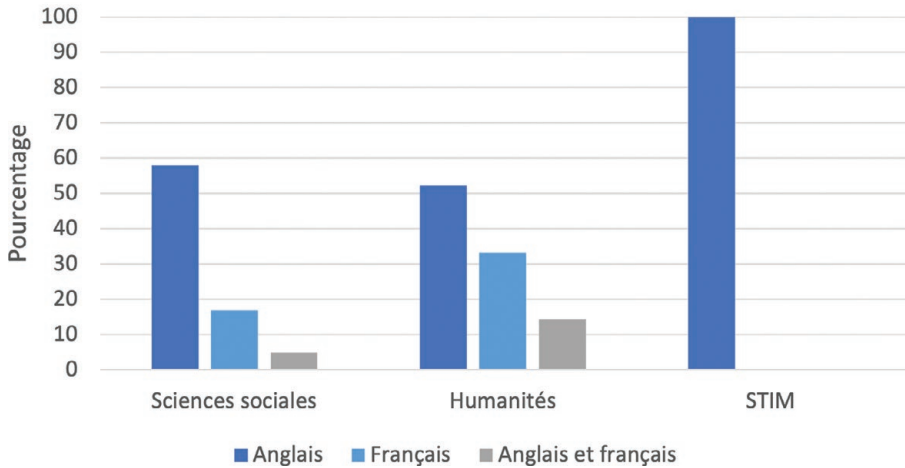


Figure 10.6. La langue dominante de diffusion selon le domaine

La quantité de production scientifique au CFC

Nous présentons maintenant la quantité approximative de production scientifique par les répondant.e.s, dans les cinq dernières années, et par langue de diffusion. D'abord, la Figure 10.7 montre un total estimé de la production scientifique par les répondant.e.s : en tout, ils et elles ont produit environ 800 publications et présentations, dans sept langues. De ce total, environ 526 des productions étaient en anglais, 229 en français, et 34 dans une langue autre que l'anglais ou le français. La plus grande quantité de production scientifique se fait donc en anglais, mais on constate aussi que globalement, la production scientifique en français représente le tiers de la production en anglais.

Nos analyses ont également soulevé qu'à travers les domaines d'expertise, la plus grande quantité de la diffusion scientifique se réalise en anglais. La Figure 10.8 présente le nombre approximatif de productions scientifiques, par langue, et selon le domaine. On constate que les répondant.e.s diffusent des taux proportionnellement semblables à travers les domaines, et en STIM la production se fait uniquement en anglais, tandis que c'est dans les humanités que se réalise le plus de production en français et dans d'autres langues.

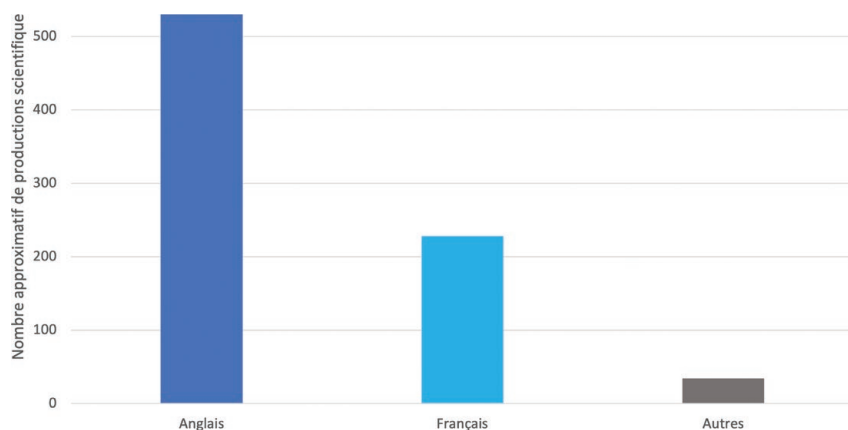


Figure 10.7. La production totale approximative au CFC

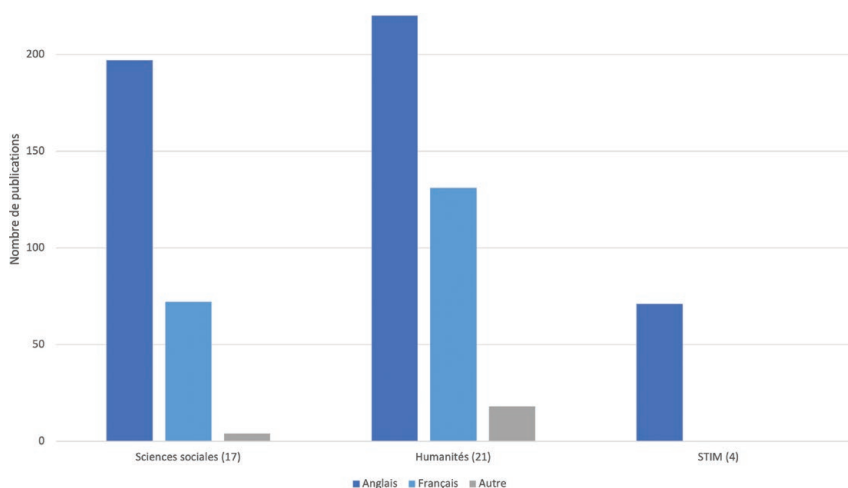


Figure 10.8. La production scientifique au CFC par domaine et par langue

Notre analyse s'est également penchée sur le nombre approximatif de productions scientifiques par genre et langue de diffusion. Tel que présenté dans la Figure 10.9, nous pouvons constater que les genres les plus fréquents dans toutes les langues sont les articles scientifiques et les présentations de conférence.

Ensuite, nous avons analysé le pourcentage des productions scientifiques par langue et selon le genre de diffusion. La Figure 10.10 montre que les genres avec les plus hauts taux de production en français sont les livres (36%), les chapitres de livre (32%) et les autres rédactions (32%), tandis que pour les autres langues ce sont les articles scientifiques (7%), les actes de colloques (4%) et les présentations de conférence (4%).

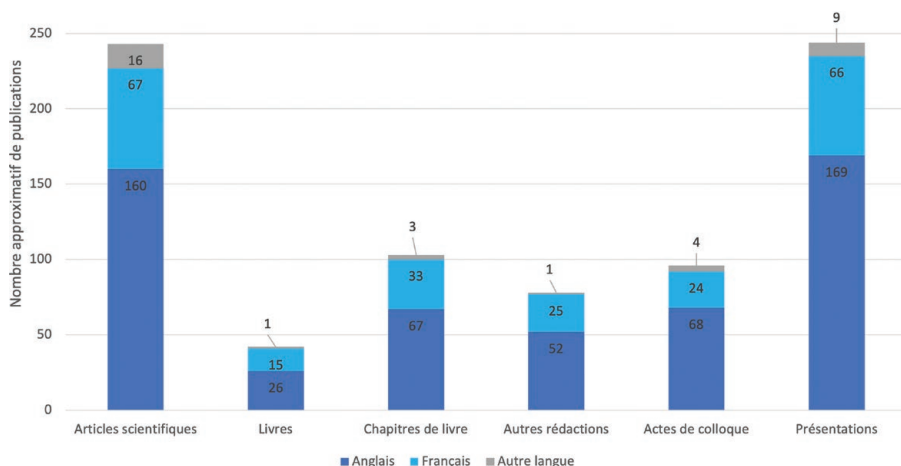


Figure 10.9. La production scientifique au CFC selon le genre et la langue

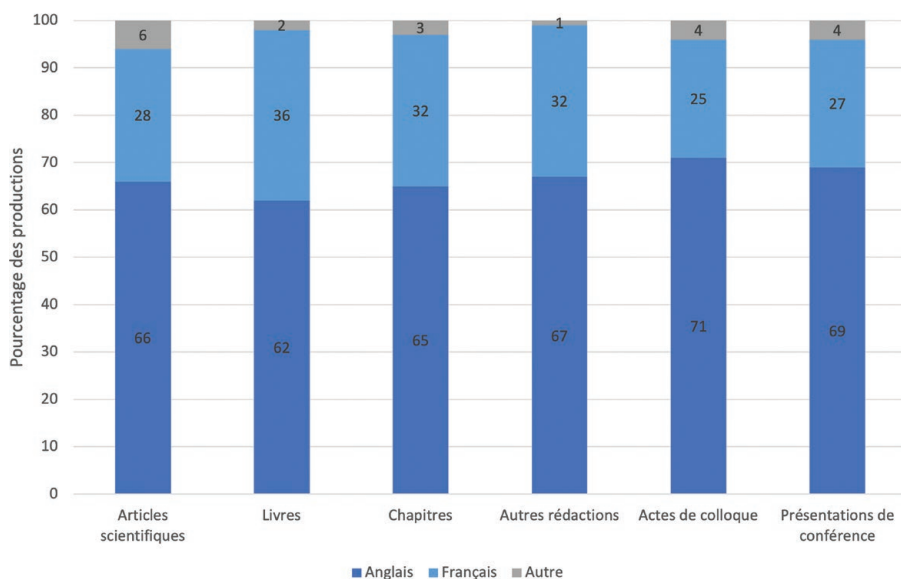


Figure 10.10. La proportion de la production scientifique au CFC selon le genre et la langue

Nos analyses selon le domaine d'expertise des répondant.e.s montrent aussi que les universitaires en STIM produisent le plus fréquemment les articles scientifiques et les actes de colloque, tandis que dans les humanités et les sciences sociales, les deux genres principaux sont les présentations de conférence, suivi des articles scientifiques.

Nos résultats sur les langues de diffusion scientifique au CFC reflètent la dominance de l'anglais comme langue principale de production scientifique sur le plan mondial (Demeter, 2019; Hyland, 2021) et au Canada (Imbeau & Ouimet, 2012; Larivière, 2018; Larivière & Riddles, 2021). Ces données s'alignent aussi sur la tendance vers la publication en anglais par des chercheurs plurilingues dans les sciences sociales et humanités (Bacaër, 2019; Gentil, 2005; Héran, 2013; Larivière, 2018) et une domination de l'anglais dans les STIM (Montgomery, 2013; Ware & Mabe, 2015). Nos résultats dénotent un contexte minoritaire particulièrement canadien, qui témoigne de pratiques de publication conformes aux contextes centres et périphériques de production scientifique (Bennett, 2014; Moreno et al., 2012; Steffen et al., 2015). Or, plutôt que de positionner l'anglais comme langue hégémonique au détriment du français, il semble que le CFC ait de la production en français plutôt élevée. D'ailleurs en comparaison avec d'autres contextes francophones minoritaires (Forgues & St-Onge, 2021; St-Onge et al., 2021), le fait qu'un tiers des répondants diffuse en français suggère la vitalité de l'activité scientifique se déroulant en français au CFC. Nous nous demandons si ce taux de production en français refléterait l'impact possible des politiques linguistiques canadiennes appuyant la production scientifique en français.

La motivation du choix de langue de diffusion

Dans cette deuxième section, nous présentons les résultats en lien avec la première sous-question, qui explore les motivations principales des universitaires du CFC à diffuser dans une langue ou une autre. Les trois raisons principales, telles que présentées dans la Figure 10.11 sont de rejoindre un public international, de rejoindre un public régional, et d'écrire avec plus de facilité.

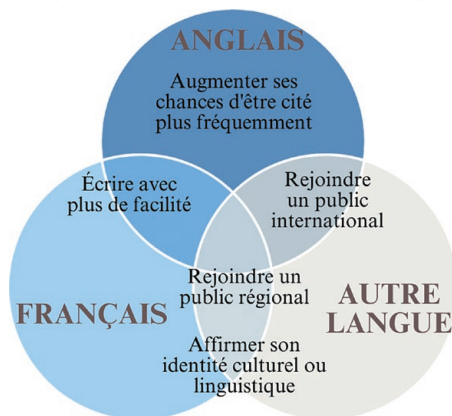


Figure 10.11. Les raisons principales motivant le choix de langue de diffusion

Il importe de noter qu'il n'y a pas une raison principale partagée par les trois groupes. Les universitaires publiant en anglais ont indiqué comme raison principale d'augmenter ses chances d'être cité plus fréquemment ; ceux et celles publiant en français de rejoindre un public régional ; et pour les universitaires qui choisissent des langues autres que l'anglais et le français, la raison principale est de rejoindre un public international. Remarquons aussi que la possibilité d'être cité plus fréquemment serait une raison populaire de publier en anglais, mais ce facteur serait marginal pour la publication en français. Les raisons principales diffèrent aussi selon la L1 : l'affirmation de l'identité, qui n'a pas été choisie comme raison de publier en anglais, serait très importante pour les universitaires français L1 publiant en français.

Nos résultats sur ce qui motive le choix de langue de diffusion scientifique semblent s'aligner sur d'autres études soulignant le rôle utilitaire de l'anglais dans la production scientifique, surtout en STIM (Corcoran & Englander, 2021; Pérez-Llantada, 2014, 2021; Smirnova et al., 2021) ; l'emploi de différentes langues afin de rejoindre un public international versus régional (Corcoran, 2015; López-Navarro et al., 2015; Sheldon, 2020) ; et le lien apparent entre l'identité personnelle et professionnelle perçue et le choix du français comme langue de diffusion scientifique (Imbeau & Ouimet, 2012; Rocher & Stockemer, 2017), notamment en ce qui a trait au rôle important de l'affect et de la construction identitaire dans le choix de langue de diffusion (Bocanegra-Vallé, 2014; Gentil & Séror, 2014; Payant & Belcher, 2019; Payant & Jutras, 2019). Nous nous interrogeons sur la façon dont les trajectoires personnelles et professionnelles influent sur la motivation ; lors de la deuxième phase de notre étude, nous pourrions examiner cette question plus en détail.

Les ressources employées lors de la rédaction scientifique

Dans cette dernière section, nous présentons les résultats de la seconde sous-question portant sur l'emploi de ressources par les universitaires au CFC pendant leur processus de production scientifique. La Figure 10.12 illustre les ressources utilisées par les répondant.e.s lors de la rédaction scientifique.

On constate que les universitaires utilisent les mêmes ressources, à des taux plus ou moins similaires, que ce soit dans leur L1 ou dans leur L2. En particulier, les ressources utilisées le plus fréquemment sont les ressources électroniques, et nous observons que ces auteur.e.s font souvent appel à leurs collègues. Pour ce qui est des résultats selon la LDD, les données suggèrent que les répondant.e.s avec l'anglais comme LDD emploient moins de ressources, et ce moins fréquemment, comparativement aux deux autres groupes (français LDD et français et anglais LDD).

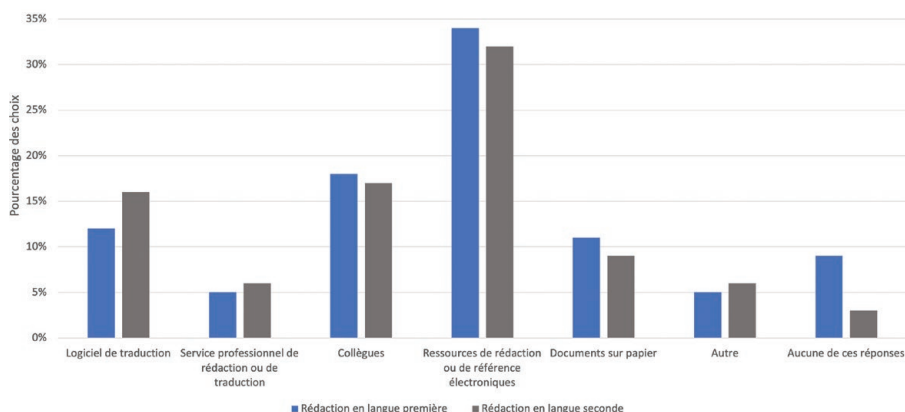


Figure 10.12. Les ressources employées lors de la rédaction scientifique

Ces observations font surgir des questions concernant les ressources les plus pertinentes selon la LDD, ce que nous souhaitons apprendre pendant la deuxième phase de notre étude.

À ce jour, l'emploi de ressources par les universitaires plurilingues a mérité peu d'attention au Canada. Comme le montrent aussi nos résultats, Gentil et Séror (2014) et Payant et Belcher (2019), entre autres, ont constaté dans leurs études de cas l'emploi fréquent des ressources électroniques ainsi que la valeur des réseaux de recherche (Khuder & Petric, 2022) lors de la rédaction scientifique (Ingvarsdóttir & Arnbjörnsdóttir, 2013; Janssen & Crites, 2021; Liu & Buckingham, 2023), soulignant l'importance potentielle de l'accès aux ressources humaines et électroniques (Canagarajah, 2022; Englander & Corcoran, 2019; Paltridge & Starfield, 2016). Ces données pourraient aider à mieux comprendre comment les universitaires plurilingues exploitent leurs répertoires linguistiques, et à guider les politiques et les pédagogies des institutions de l'enseignement supérieur.

Discussion et conclusions

Le cas du CFC démontre un paysage plurilingue, où la production scientifique bilingue est la norme. Tandis que l'anglais principalement, mais aussi le français sont les langues dominantes de la diffusion scientifique, il existe également une superdiversité (Blommaert, 2010) lingua-culturelle sur les plans professionnels et personnels. De plus, nos résultats suggèrent que plusieurs facteurs—notamment les normes disciplinaires, le désir d'atteindre différents auditoires, et l'identité personnelle et professionnelle—impacteraient le choix

de langue de diffusion des universitaires au CFC. Enfin, l'appui des collègues jouerait un rôle central.

Ainsi, alors que l'anglais domine sur le plan de la production scientifique à cette institution située en contexte majoritairement anglais, le français (et d'autres langues aussi) sont loin d'être effacées. En effet, il importe de noter l'importante production en français, sans qu'il n'y ait de politique formelle au CFC requérant de la production en français. En outre, ce paysage plurilingue est illustré par le nombre important d'universitaires au CFC diffusant dans une L2 ou jonglant avec plusieurs langues, et contribuant ainsi à la riche production scientifique en français (et dans une moindre mesure d'autres langues). Ces constatations soulèvent également des questions sur la promotion de l'équité et des droits linguistiques dans un contexte bilingue, au nom des universitaires plurilingues ayant une langue première autre que l'anglais et le français (Bale, 2016; Kubota & Bale, 2020).

Nos résultats reflètent alors les tendances de la production scientifique trouvée dans des contextes de bilinguisme canadiens, comme au Québec et dans des contextes du français minoritaire au Canada anglophone (Larivière & Riddles, 2021; Payant & Belcher, 2019; Rocher & Stockemer, 2017; St-Onge et al., 2021). On se demande si ces tendances sont le résultat des politiques linguistiques du pays. De même, nos résultats évoquent un paysage de production scientifique complexe, plurilingue mais fonctionnellement bilingue, dominé par l'anglais et une langue nationale ou régionale.

Dès lors, nos résultats remettent en question la conceptualisation binaire des centres et des périphéries. D'une part, le contexte du CFC se rapproche des caractéristiques d'une localité centrale, sur le plan de sa situation géographique au sein d'un centre de production scientifique, et sur le plan de la dominance de l'anglais comme langue de diffusion. D'autre part, ce contexte fonctionne à bien des égards comme une localité périphérique (p.ex. Le Mexique, le Portugal), sur le plan de la diversité des répertoires linguistiques des universitaires plurilingues, sur le plan de leurs pratiques de production scientifique plurilingue, et sur le plan des choix linguistiques résultant de l'équilibre asymétrique entre l'anglais et la langue nationale/régionale (et dans ce cas institutionnelle). Pour capturer cette relation complexe entre ces localités, et considérant un contexte qui évoque une localité semi-périphérique distinctivement canadien, nous proposons un modèle qui comporte l'idée d'une localité hybride. La Figure 10.13 démontre comment le CFC, en tant que cas de production scientifique, peut représenter une localité hybride.

La Figure 10.13 illustre que, bien que le Canada soit un centre de production scientifique, il contient des zones semi-périphériques—phénomène rarement discuté, qui se fait également voir dans d'autres pays (voir Monteiro

& Hirano, 2020; Swales, 2019). Notre étude contribue ainsi aux connaissances sur le paysage de la production scientifique dans cette localité hybride ; plus de recherches sont nécessaires pour comprendre les politiques, les pédagogies et leur impact sur les pratiques de production scientifique des universitaires.

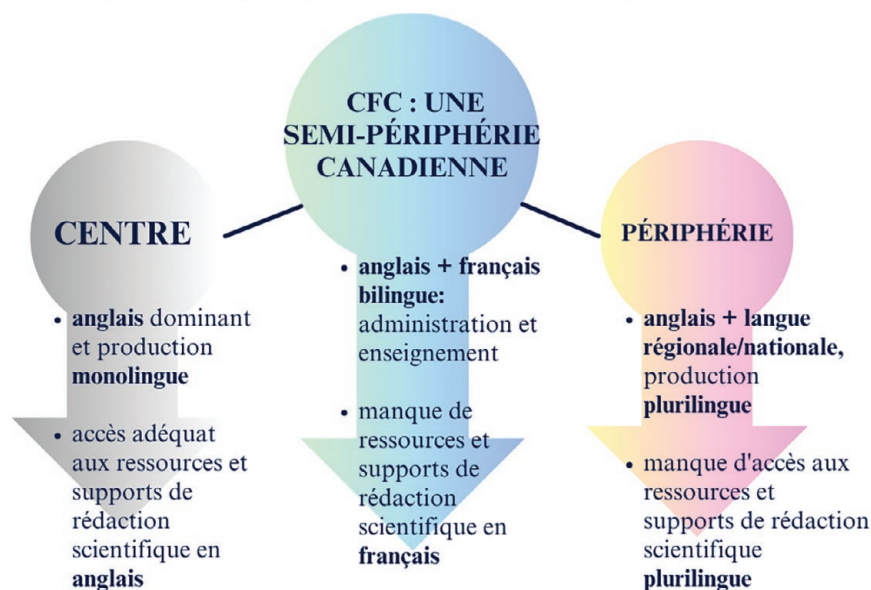


Figure 10.13. CFC : Une semi-périphérie canadienne

Questions et pistes futures

Enfin, malgré la contribution importante potentielle de notre étude—de la délimitation du paysage de la production scientifique au CFC—à la littérature peu abondante sur la rédaction scientifique au Canada, ces résultats soulèvent autant de questions auxquelles ils n'apportent pas de réponses. Ce qui semble clair, c'est que le CFC constitue un paysage institutionnel complexe où les universitaires font appel à divers répertoires culturels et linguistiques pendant la production scientifique. Nos résultats font également apparaître des tensions entre un campus fonctionnellement bilingue mais plurilingue et des motivations de choix de langue, influencées par l'affiliation disciplinaire et les identités personnelles et professionnelles. Elles soulignent aussi la valeur potentielle des ressources électroniques et des réseaux de recherche pendant la production scientifique.

Dans le cadre théorique du plurilinguisme, notre étude soulève des questions concernant les politiques et les pédagogies appropriées et équitables,

qui tiennent compte des divers répertoires linguistiques des universitaires plurilingues. Plus précisément, on se demande comment ces universitaires naviguent leur capacité d'action et exploitent leurs répertoires plurilingues. Partant de notre perspective de plurilinguisme critique (Corcoran & Englander, 2025), nous identifions trois grandes questions d'intérêt à une variété d'acteurs :

- Comment les universitaires exploitent-ils leurs répertoires linguistiques divers lorsqu'ils produisent dans un contexte bilingue de diffusion scientifique ?
- Le CFC et les établissements similaires situés dans des localités hybrides devraient-ils instaurer des politiques explicites visant à promouvoir la production scientifique dans des langues autres que l'anglais (p.ex. le français) ?
- Si l'on tient que la diversité linguistique est importante pour l'avancement des sciences, quels services et ressources les institutions devraient-elles fournir pour mieux soutenir la production scientifique en anglais, en français et dans d'autres langues, dans le contexte d'un marché global de production scientifique privilégiant l'anglais ?

Alors que nous aurions préféré un échantillon plus étendu et un taux de réponse plus robuste, nous sommes convaincus que nos procédures d'échantillonnage, de pilotage et de recrutement, ainsi que la répartition des répondant.e.s assurent des données généralement représentatives du corps professoral du CFC. De plus, comme nous l'avons mentionné, ces résultats quantitatifs représentent la première phase d'une étude de cas à méthodes mixtes ; les résultats qualitatifs qui émergeront de la deuxième phase ajouteront sans aucun doute des nuances importantes à cette discussion sur les pratiques plurilingues des universitaires au CFC. Enfin, notre étude ouvre la voie sur des futures recherches au sujet du rôle des répertoires linguistiques, des facteurs liés au choix de langue de diffusion, de l'emploi des ressources de rédaction et en particulier du rôle du numérique. Ensuite, il serait important à l'avenir d'examiner les processus cognitifs et sociaux des universitaires plurilingues, de revoir les politiques et la pédagogie linguistiques dans les institutions et au niveau gouvernemental, et de faire la comparaison à d'autres contextes de recherche plus intensive. Cette première phase d'une étude de cas met en lumière non seulement les questions à examiner lors de la deuxième phase, mais également le manque de données sur la production scientifique plurilingue dans des contextes institutionnels bilingues ou de français en situation minoritaire au Canada, un domaine de recherche qui mérite plus d'attention dans la littérature scientifique.

Références

- Bacaër, N. (2019). Quelques aspects de la disparition du français dans la recherche scientifique. *FIU Francophonie et innovation à l'université*, 1, 16-27.
- Bale, J. (2016). In defense of language rights: Rethinking the rights orientation from a political economy perspective, *Bilingual Research Journal*, 39(3-4), 231-247. <https://doi.org/10.1080/15235882.2016.1224208>
- Beigel, F., & Gallardo, O. (2021). Publishing performance, bibliodiversity and bilingualism in a complete corpus of scientific publications. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 16(46), 41-71.
- Bennett, K. (2014). *The semiperiphery of academic writing: Discourses, communities, and practices*. Springer.
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511845307>
- Bocanegra-Valle, A. (2014). 'English is my default academic language': Voices from LSP scholars publishing in a multilingual journal. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 65-77. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2013.10.010>
- Broido, M., & Rubin, H. (2020). Fostering academic writers' plurilingual voices. *Journal of Academic Writing*, 10(1), 87-97. <https://doi.org/10.18552/joaw.v10i1.588>
- Calderon, A. (2023, 20 septembre). Changing geography of knowledge production. *Future Campus*. <https://tinyurl.com/4zbsfanr>
- Canagarajah, S. (2022). Language diversity in academic writing: Toward decolonizing scholarly publishing. *Journal of Multicultural Discourses*, 17(2), 107-128. <https://doi.org/10.1080/17447143.2022.2063873>
- Céspedes, L. (2021). Latin American journals and hegemonic languages for academic publishing in Scopus and Web of Science. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 60, 141-154.
- Conseil des académies canadiennes. (2018). *Rivaliser dans une économie mondiale axée sur l'innovation: L'état de la R-D au Canada*. Comité d'experts sur l'état de la science et de la technologie et de la recherche-développement industrielle au Canada. https://www.rapports-cac.ca/wp-content/uploads/2018/09/Rivaliser_dans_une_economie_mondiale_axee_sur_linnovation_FullReport_FR-1.pdf
- Conseil des arts du Canada. (2023). Communautés de langue officielle en situation minoritaire (CLOSM). <https://conseildesarts.ca/glossaire/communautes-de-langue-officielle-en-situation-minoritaire>
- CRSH (Conseil de recherches en sciences humaines). (2016). Politiques, règlements et lignes directrices. Gouvernement du Canada. https://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/policies-politiques/statements-enonces/ola-llo-fra.aspx
- Corcoran, J. N. (2015). *English as the international language of science: A case study of Mexican scientists' academic writing for publication* [Doctoral dissertation, University of Toronto]. Tspace. <https://hdl.handle.net/1807/70842>
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the "bias gap": A research-driven argument for critical support of plurilingual scientists' research writing. *Written Communication*, 36(4), 538-577. <https://doi.org/10.1177/0741088319861648>

- Corcoran, J. N. (2022). Reflections on the perceived longer-term impact of an ERPP course. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(2), 169-197. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21015.cor>
- Corcoran, J. N., & Englander, K. (2021). Pedagogies for supporting plurilingual scientists' research writing. Dans C. Hanganu-Bresch, M. Zerbe, G. Cutrufello, & S. Maci (Éds.), *The Routledge handbook of scientific communication* (pp. 348-358). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003043782>
- Corcoran, J. N., & Englander, K. (2025). Language for research publication purposes: Critical plurilingualism as critical applied linguistics. Dans C. Chapelle (Éd.), *Encyclopaedia of applied linguistics*. Wiley Blackwell. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781405198431.wbeal20083>
- Creswell J. W., & Plano Clark V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3e éd.). Sage.
- Englander, K., & Corcoran, J. N. (2019). *English for research publication purposes: Critical plurilingual pedagogies*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9780429053184>
- Finardi, K. R., França, C., & Guimarães, F. F. (2022). Ecology of knowledges and languages in Latin American academic production. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(116). <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003538>
- Flowerdew, J., & Habibie, P. (2021). *Introducing English for research publication purposes*. Routledge.
- Forgues, E., & St-Onge, S. (2021, November 17). Les pratiques de recherche et de diffusion en français en milieu minoritaire. *ACFAS Magazine*. <https://www.acfas.ca/publications/magazine/2021/11/pratiques-recherche-diffusion-francais-milieu-minoritaire>
- Gentil, G. (2005). Commitments to academic biliteracy: Case studies of Francophone university writers. *Written Communication*, 22(4), 421-471. <https://doi.org/10.1177/0741088305280350>
- Gentil, G., & Séror, J. (2014). Canada has two official languages—or does it? Case studies of Canadian scholars' language choices and practices in disseminating knowledge. *Journal of English for Academic Purposes*, 13(1), 17-30. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2013.10.005>
- Héran, F. (2013). L'anglais hors la loi? Enquête sur les langues de recherche et d'enseignement en France. *Population & Sociétés*, 501(6), 1-4.
- Hyland, K. (2021). The scholarly publishing landscape. Dans C. Hanganu-Bresch, M. Zerbe, G. Cutrufello, & S. Maci (Éds.), *The Routledge handbook of scientific communication* (pp. 1-13). Routledge.
- Imbeau, L., & Ouimet, M. (2012). Langue de publication et performance en recherche: Publier en français a-t-il un impact sur les performances bibliométriques des chercheurs francophones en science politique? *Politique et sociétés*, 31(3), 39-65. <https://doi.org/10.7202/1014959ar>
- Ingvarsdóttir, H., & Arnbjörnsdóttir, B. (2013). ELF and academic writing: A perspective from the expanding circle. *Journal of English as a Lingua Franca*, 2(1), 123-145. <https://doi.org/10.1515/jelf-2013-0006>

- Janssen, G., & Crites, K. (2021). The research networks and writing for publication practices of two Colombian early-career researchers: A longitudinal interview study. In *Academic Literacy Development: Perspectives on Multilingual Scholars' Approaches to Writing* (pp. 285-306). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-62877-2_15
- Khuder, B., & Petrić, B. (2022). Academic texts in motion: A text history study of co-authorship interactions in writing for publication. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 51-77.
- Kubota, R. & Bale, J. (2020). Bilingualism—but not plurilingualism—promoted by immersion education in Canada: Questioning equity for students of English as an additional language. *TESOL Quarterly*, 54, 773-785. <https://doi.org/10.1002/tesq.575>
- Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363.
- Larivière, V., & Riddles, A. (2021, November 19). Langues de diffusion des connaissances: Quelle place reste-t-il pour le français? *ACFAS Magazine*. <https://www.acfas.ca/publications/magazine/2021/11/langues-diffusion-connaissances-quelle-place-reste-t-il-francais>
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. Routledge.
- Liu, Y., & Buckingham, L. (2023). Academic research network management: Sociocultural perspectives from languages other than English. *Journal of Language, Identity & Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/15348458.2023.2196629>
- López-Navarro, I., Moreno, A. I., Quintanilla, M. Á., & Rey-Rocha, J. (2015). Why do I publish research articles in English instead of my own language? Differences in Spanish researchers' motivations across scientific domains. *Scientometrics*, 103(3), 939-976. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1570-1>
- Maatouk, Z. (2026). Publier en français au Canada: Expériences des chercheurs francophones dans le domaine de la linguistique appliquée. Dans J. N. Corcoran, C. Payant, S. Sarmiento, L. Colombo, M. López-Gopar, L. Cardenas, & F. Patterson (Éds.), *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através y au-delà des frontières nas "Américas"* (pp. 247-266). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821.2.12>
- Marshall, S., & Moore, D. (2018). Plurilingualism amid the panoply of linguisticisms: Addressing critiques and misconceptions in education. *International Journal of Multilingualism*, 15(1), 19-34. <https://doi.org/10.1080/14790718.2016.1253699>
- Monteiro, K., & Hirano, E. (2020). A periphery inside a semi-periphery: The uneven participation of Brazilian scholars in the international community. *English for Specific Purposes*, 58, 15-29. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.11.001>
- Montgomery, S. L. (2013). *Does science need a global language?: English and the future of research*. University of Chicago Press.
- Moreno, A. I., Rey-Rocha, J., Burgess, S., López-Navarro, I., & Sachdev, I. (2012). Spanish researchers' perceived difficulty writing research articles for English-

- medium journals: The impact of proficiency in English versus publication experience. *Ibérica*, 24(24), 157-183.
- Navarro, F., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Ávila Reyes, N., Gustafsson, M., Zavala, V., Lauría, D., Lukin, A., McKinney, C., Feng, H., & Motta-Roth, D. (2022). Rethinking English as a lingua franca in scientific-academic contexts: A position statement. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 143-153. <https://benjamins.com/catalog/jerpp.21012.nav>
- Paltridge, B., & Starfield, S. (2016). *Getting published in academic journals: Navigating the publication process*. University of Michigan Press. <https://doi.org/10.3998/mpub.5173299>
- Payant, C., & Jutras, D. (2019). Doctoral candidates' motivation for using French for research publication purposes in a multilingual environment. *Boğaziçi University Journal of Education*, 36(1), 1-14.
- Payant, C., & Belcher, D. D. (2019). The trajectory of a multilingual academic: Striving for academic literacy and publication success in a mother tongue. *Critical Multilingualism Studies*, 7(1), 11-31.
- Pennycook, A. (2021). *Critical applied linguistics: A critical re-introduction* (2e éd.). Routledge.
- Pérez-Llantada, C. (2014). *Scientific discourse and the rhetoric of globalization: The impact of culture and language*. Bloomsbury.
- Pérez-Llantada, C. (2021). *Research genres across languages: Multilingual communication online*. Cambridge University Press.
- Piccardo, E., Lawrence, G., Germain-Rutherford, A., & Galante, A. (2021). *The Routledge handbook of plurilingual language education*. Routledge.
- Rocher, F., & Stockemer, D. (2017). Langue de publication des politologues francophones du Canada. *Canadian Journal of Political Science*, 50(1), 97-120. <https://doi.org/10.1017/S0008423917000075>
- Smirnova, N. V., Lillis, T., & Hultgren, A. K. (2021). English and/or Russian medium publications? A case study exploring academic research writing in contemporary Russian academia. *Journal of English for Academic Purposes*, 53, 101015. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2021.101015>
- Swales, J. M. (2019). Envoi. Dans J. N. Corcoran, K. Englander, & L. Muresan (Éds.), *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars* (pp. 284-290). Routledge.
- Steffen, G., Sedooka, A., Paulsen, T., & Darbellay, F. (2015). Pratiques langagières et plurilinguisme dans la recherche interdisciplinaire: D'une perspective mono à une perspective pluri. *Questions de communication*, 27, 323-352. <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/9862>
- St-Onge, S., Forgues, É., Larivière, V., Riddles, A., & Volkanova, V. (2021) *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada: Rapport*. ACFAS. https://www.acfas.ca/sites/default/files/documents_utiles/rapport_francophonie_final_1.pdf
- Sugiharto, S. (2023). Untangling the politics of (re)production of nonexistence in academic writing and publishing. *Critical Inquiry in Language Studies*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/15427587.2023.2187393>

- Ware, M., & Mabe, M. (2015). *The STM report: An overview of scientific and scholarly journal publishing*. International Association of Scientific, Technical and Medical Publishers. https://digitalcommons.unl.edu/scholcom/9/?utm_source
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5e éd.). Sage.

O *habitus* na produção acadêmica latino-americana: foco no português, espanhol e inglês

Cláudio França, Kyria Finardi, Reninni Taquini,
and Felipe Guimarães

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, BRASIL

Resumo / Abstract

Este capítulo discute implicações do uso de línguas na produção acadêmica latino-americana, focando no papel do espanhol, do português e do inglês como línguas nacionais, regionais e internacionais. O referencial teórico usado para discutir o papel dessas línguas na produção científica latino-americana inclui a teoria dos capitais simbólicos e os conceitos de campo e *habitus* de Bourdieu em diálogo com perspectivas de matriz ibero-americana focando nos conceitos de linhas abissais e ecologia de saberes. Esse referencial é usado para discutir a (in)visibilidade da produção científica latino-americana em relação às linhas abissais e à (im)possibilidade de um ecossistema de comunicação científica que reflita uma ecologia de línguas e saberes. Dados de dois estudos bibliométricos são trazidos para ancorar e ilustrar a discussão com base nesse referencial. Concluímos que o *habitus* dos pesquisadores latino-americanos em relação às línguas usadas (e invisibilizadas) em sua produção acadêmica reflete um campo marcado por tensões e trocas associadas a objetivos opostos: dialogar e obter reconhecimento global e/ou manter visibilidade e relevância local. Essas tensões, por sua vez, são representadas na divisão de linhas abissais, permeadas pelos capitais simbólicos atrelados a certas línguas e saberes.

This chapter discusses the implications of language use in Latin American academic production, focusing on the roles of Spanish, Portuguese, and English as national, regional, and/or international languages. The theoretical framework used to discuss the role of languages in Latin American academic

production includes Bourdieusian theory of symbolic capital. More specifically, the concepts of field and habitus are used in dialogue with Ibero-American perspectives that focus on the concepts of abyssal lines and the ecologies of knowledge. This framework is used to discuss the (in)visibility of Latin American scientific production concerning abyssal lines and the (im)possibility of an ecosystem of academic communication that reflects a robust ecology of languages and knowledges. Data from two bibliometric studies are presented to ground the discussion based on this framework. We conclude that the habitus of Latin American researchers regarding the languages used (and rendered invisible) in their academic production reflects a field marked by tensions and exchanges associated with opposing objectives: engaging in dialogue and seeking global recognition versus maintaining local visibility and relevance. These tensions, in turn, are represented in the division of abyssal lines, permeated by symbolic capitals linked to certain languages and knowledges.

Palavras-chave / Keywords: produção acadêmica; América Latina; línguas; teoria do capital simbólico; decolonialidade / scientific production; Latin America; languages; theory of symbolic capital; decoloniality

Introdução

Este capítulo discute implicações do uso de línguas na produção acadêmica latino-americana, focando no papel do espanhol, do português e do inglês como línguas nacionais, regionais e internacionais, de acordo com o *status* de cada uma delas em determinada região da América Latina (e.g., Céspedes, 2021; Finardi et al., 2022b; Guzmán-Valenzuela & Gómez, 2019). O referencial teórico usado para discutir a produção científica latino-americana inclui a teoria dos capitais simbólicos (Bourdieu, 2013) e os conceitos de campo e habitus (Bourdieu, 1988), em diálogo com perspectivas de matriz ibero-americana, com foco nos conceitos de linhas abissais e de ecologia de saberes (Santos, 2007).

Essas lentes teóricas são usadas para discutir a (in)visibilidade da produção científica latino-americana em relação às linhas abissais e à (im)possibilidade de um ecossistema de comunicação científica que reflita uma ecologia de línguas e saberes. Dados de dois estudos bibliométricos (Finardi et al., 2022a, 2023) são trazidos para ancorar e ilustrar a discussão, com base no referencial teórico escolhido para o presente estudo.

Teoria dos Capitais Simbólicos

A teoria dos capitais simbólicos de Bourdieu é usada neste capítulo para explicar questões de poder que determinam, permeiam e/ou interagem nas disputas por valores ou capitais econômicos, sociais ou culturais. Essas lutas por poder/capitais simbólicos, por sua vez, estão por trás da busca pelo prestígio e promoção, que subjazem a reprodução de valores e bens numa determinada sociedade.

No campo da produção científica, o capital simbólico pode ser interpretado como a possibilidade de aquisição de prestígio e de autoridade científica junto a uma determinada comunidade acadêmica ou campo científico “no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência” (Bourdieu, 2004, p. 20).

Esse campo é um espaço de tensões onde pesquisadores lutam por poder, entendido aqui como autoridade científica revestida de diferentes formas, dentre as quais citamos, por exemplo: impacto científico, visibilidade, autoridade, exclusividade e *status*. Podemos comparar o campo científico a um jogo, no qual o melhor “jogador” é aquele com maior capacidade de se adaptar e se antecipar às regras do jogo. Nesse sentido, o conhecimento das regras representa condição essencial para “ganhar o jogo” ou, no campo acadêmico, para obter maior reconhecimento e autoridade científica.

Essa capacidade, tácita ou incorporada, resultante da trajetória social, acadêmica e profissional do jogador (neste caso, o pesquisador) é o que Bourdieu denomina de habitus ou “sistema de esquemas de percepção, de apreciação e de ação, quer dizer, um conjunto de conhecimentos práticos adquiridos ao longo do tempo que nos permitem perceber, agir e evoluir com naturalidade num universo social dado” (Loyola, 2002, p. 68). O habitus forma e (ao mesmo tempo) é formado pelas estruturas e agentes do campo (Monteiro, 2019).

O capital científico é amplamente disputado pelos agentes do campo e, neste espaço, “toda escolha científica é uma estratégia política de investimento dirigida para a maximização de lucro científico, isto é, reconhecimento dos pares-competidores” (Hochman, 1994, p. 210). No campo, podemos observar a “estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares-concorrentes” (Bourdieu, 1983, p. 126).

Dentre as relações simbólicas destacadas por Bourdieu, a língua, que é fruto de um intrincado processo histórico e, portanto, não isento de conflitos, tem seu uso regulado e legitimado pelos habitus e pelos agentes no campo, assumindo importância estratégica na busca por maximização dos lucros e do capital simbólico que, no caso da língua, traduz-se no capital linguístico (Bourdieu, 1991).

Atualmente, a lógica do capital linguístico no campo das produções acadêmicas confere maior prestígio às produções redigidas em inglês.

Para além do valor ou capital simbólico atrelado às produções acadêmicas em língua inglesa, é claro que há também uma questão objetiva, instrumental ou pragmática, por assim dizer, por trás da escolha dessa língua como principal veículo de produção/comunicação/disseminação científica. Não há como negar que o ideal de uma ciência sem fronteiras, que possa dialogar com pesquisas em diversos pontos do planeta, é um dos motivos que subjaz a escolha de uma língua franca acadêmica. Atualmente, essa língua é o inglês, mas esse papel já coube a outras línguas ao longo da história da ciência moderna e da humanidade (Ammon, 2011; De Swaan, 2013; Gordin, 2015).

Apesar da ressalva feita acima, neste ensaio optamos por adotar a visão de capital simbólico/linguístico de Bourdieu para focar em questões ideológicas que permeiam a escolha (ou imposição) de determinadas línguas para a produção/comunicação/disseminação acadêmica. Para tanto, voltamos à metáfora do jogo (produção acadêmica) e do jogador (pesquisador) para analisar como se dá a escolha do jogo, dos troféus e das medalhas (e.g., Finardi, 2022), das regras e dos árbitros do jogo no ‘campo’ da produção acadêmica latino-americana analisando os três “times” principais nesse contexto, o inglês, o espanhol e o português.

Lembramos que nesse campo, o jogador—seja ele o pesquisador, a universidade ou o periódico—cujo habitus não siga as regras do atual modo de produção do conhecimento que confere visibilidade e prestígio às publicações em inglês, se verá na difícil situação de buscar visibilidade global às custas de manter relevância localmente (Guzmán-Valenzuela & Gomez, 2019; Finardi & Guzmán-Valenzuela, 2021). Da mesma forma, a publicação em línguas locais/nacionais para garantir a relevância local de uma produção científica geralmente é recompensada/paga com “perdas” na visibilidade internacional. As políticas linguísticas e de produção do conhecimento que acabam cedendo ao monolinguismo do inglês promovem a hierarquização no sistema global das línguas, categorizadas em supercentrais, centrais, periféricas e semiperiféricas, à semelhança do que ocorre na Teoria do Sistema-Mundo de Wallerstein (De Swaan, 2013), na qual apenas o inglês tem status de língua hipercentral.

Logicamente que essa hierarquização não é arbitrária e nem apenas ideológica. Como reconhecemos na ressalva colocada aqui anteriormente, há questões práticas e de acesso à ciência que permeiam a escolha do inglês como a principal língua franca acadêmica atualmente (Jenkins, 2013). Entretanto, e conforme sinalizado acima, neste ensaio vamos nos concentrar nas questões ideológicas que permeiam e reforçam a escolha do inglês (uma língua

estrangeira) como principal língua de produção acadêmica na América Latina, quando na região tanto o espanhol quanto o português, línguas locais e “poderosas” internacionalmente, poderiam competir com o inglês. Para tanto e no que segue, fazemos um breve apanhado de alguns conceitos que podem nos ajudar a entender a questão ideológica por trás desse panorama linguístico/acadêmico encontrado na região.

Língua Internacional: Conceito, Domínio e o Caso do Inglês

Uma língua internacional é definida principalmente por sua função e uso global, mais do que por seu vínculo com uma nação específica. Trata-se de uma língua utilizada por pessoas de diferentes países para se comunicarem com falantes de outras línguas, que não são necessariamente falantes nativos da própria língua internacional. Nessa visão, a língua internacional refere-se também àquela usada em contextos multilíngues onde a interação ocorre frequentemente entre falantes não-nativos dessa língua (McKay, 2002; Mott-Fernandez & Fogaça, 2009; Smith, 1976).

O inglês, na conjuntura atual, detém um status singular por ser a língua mais falada no mundo, tanto por nativos quanto por não nativos, o que leva a reconhecê-la como uma língua que não pertence mais a um povo específico, mas sim a todos que a utilizam. Sharifian (2010) entende o Inglês como Língua Internacional (ILI) não como uma variedade particular, mas sim em função de seu potencial de comunicação internacional, especialmente no contato com falantes de outras línguas maternas.

Um panorama que foi muito citado na literatura da época e que evidencia a dimensão assumida por uma língua internacional foi proposto por Kachru (1985), ao analisar a hegemonia do inglês. O autor organizou os países em três círculos concêntricos: o *inner circle*, que compreende nações onde o inglês é a língua materna, como Estados Unidos, Reino Unido e Austrália; o *outer circle*, formado por países que utilizam o inglês como segunda língua em contextos multilíngues, como Singapura, Índia e Filipinas; e o *expanding circle*, que abrange os países nos quais o inglês é amplamente ensinado como língua estrangeira, a exemplo do Brasil, China e Japão (Kachru, 1985; Mott-Fernandez & Fogaça, 2009).

A expansão do inglês como língua internacional além do *inner circle* ocorreu, em grande parte, devido ao processo de colonização (Graddol, 1997) e ao valor simbólico (Q-Value segundo De Swaan), atrelado a essa língua (De Swaan, 2013) mostrando que a escolha do inglês transcende a ideia de neutralidade, estando, na realidade, sujeita a questões geopolíticas e influências e tensões locais e globais entre as línguas.

No caso do ensino do ILI no Brasil, Finardi (2014), por exemplo, comenta que, em virtude do valor simbólico e do potencial desse idioma para ampliar o acesso à informação e à educação, a oferta de ensino de ILI com qualidade nas escolas públicas deveria ser obrigatória e garantida, para diminuir o “fosso social” entre os que podem pagar para aprender inglês em cursos particulares e os que não podem.

Perspectivas Decoloniais

Desde o ponto de vista das línguas e perspectivas decoloniais de matriz ibero-americanas, podemos analisar a posição das línguas em relação às linhas abissais que dividem o mundo entre aquilo que é visível, conhecido, válido, prestigiado e desejado (com alto capital simbólico, no vocabulário de Bourdieu ou Q-Value para De Swaan), e aquilo que não é (Santos, 2007). Considerando a estreita relação que as línguas têm com o processo de internacionalização do ensino superior (Finardi & França, 2016; Finardi et al., 2016), podemos analisar a (in)visibilidade e (in)validação de conhecimentos produzidos nas relações de colonialidade e nas línguas presentes (ou ausentes) nesse processo, refletidas na produção do conhecimento na América Latina (Chiappa & Finardi, 2021; Finardi & Guzmán-Valenzuela, 2021; Guzmán-Valenzuela & Gómez, 2019; Leal & Oregioni, 2019; Leal et al., 2020).

Para tanto, lançamos mão de dois conceitos para ajudar a embasar nossa discussão em relação ao papel das línguas no campo e no habitus acadêmico, quais sejam, (1) o pensamento abissal e (2) a ecologia de saberes em relação às línguas usadas (ou não) na produção acadêmica e no processo de internacionalização (e visibilização) do ensino superior na América Latina.

Santos (2007) entende o pensamento abissal como dividindo o que é visto e almejado por um lado; e o que é obscuro, inválido do outro. Nesse jogo de luz e sombra, os validadores das línguas de centro, em especial o inglês, invisibilizam a produção científica da periferia, no que Santos (2019) define como “epistemicídio” dos conhecimentos produzidos (em outras línguas) do outro lado da linha abissal, nas sociedades coloniais.

O problema desse epistemicídio é que ele não permite uma ecologia de saberes (e nós acrescentamos, de línguas) no campo simbólico e no ecossistema da produção científica mundial, como pretendemos demonstrar na discussão e na ilustração do papel das línguas na produção acadêmica latino-americana.

Voltando à teoria dos capitais e fazendo um paralelo com perspectivas decoloniais, podemos ver o campo acadêmico e o habitus do pesquisador buscando alcançar mérito, visibilidade e ganho de capital (simbólico ou não). Para tanto, busca-se a “luz,” ainda que para isso seja necessário relegar às

“sombras” grande parte do conhecimento produzido em outros idiomas (e não por acaso) do outro lado das linhas abissais.

A fim de ilustrar esse campo/jogo de luz e sombra, com regras nas quais um determinado habitus proporciona mais chances de lucro/ganho de capital simbólico do outro lado das linhas abissais, no que segue trazemos dados de dois estudos bibliométricos que se debruçaram na produção acadêmica latino-americana em relação às línguas usadas nessa produção.

Evidências Bibliométricas

Com o objetivo de analisar a (in)visibilidade da produção acadêmica latino-americana bem como sua internacionalização e a possibilidade de uma ecologia de saberes e línguas, Finardi, França e Guimarães (2022a) utilizaram técnicas bibliométricas para levantar e analisar um *corpus* de 2.939 artigos latino-americanos, obtidos por meio da plataforma Scopus no período entre 2010 e 2019, com os descritores “higher education,” “university education” e “internationalization” (ou “internationalisation”). Entre outros aspectos, o estudo analisou a evolução quantitativa de publicações por ano e por país; a escolha dos periódicos e títulos citados; as colaborações entre autores; e as línguas utilizadas nessas produções.

Em relação às parcerias entendidas como coautorias internacionais, o estudo mostrou que elas têm uma herança colonial e são majoritariamente realizadas com autores de países do norte global, como Portugal, Espanha, Estados Unidos e Inglaterra. No caso das produções brasileiras, o país com o qual o Brasil mais colaborou foi Portugal. Podemos entender essa parceria em virtude da língua comum entre os dois países, mas considerando que a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) é formada por nove estados-membros, argumentamos que o fato do Brasil buscar parcerias com Portugal e não com os outros sete estados-membros da CPLP representa o favorecimento de um país em detrimento de outros, nas parcerias acadêmicas.¹

Retomando a consideração sobre as questões pragmáticas envolvidas na escolha de uma língua específica e/ou parceria, é evidente que a opção por Portugal em detrimento de outras possibilidades de cooperação na língua portuguesa também se justifica pela quantidade e tradição das universidades portuguesas em comparação com as da CPLP. Portugal possui uma tradição universitária mais sólida e um número maior de instituições, além de, enquanto membro da comunidade europeia, proporcionar uma visibilidade mais ampla para parcerias e produções acadêmicas, bem como financiamento

1 Mais informações em: <https://www.cplp.org/>.

para pesquisa. Além das considerações práticas já mencionadas e reconhecidas aqui, que influenciam a escolha de idiomas e países para a produção e colaboração científica, voltamos nossa atenção para a questão ideológica subjacente a essas decisões.

A CPLP cobre uma vasta região no globo, sendo mais de 10.742.000 km² ou 7,2% do território do planeta, espalhado em quatro continentes—Europa, América, África e Ásia—sendo a maior parte situada no hemisfério sul. Assim, desde um ponto de vista ideológico de distribuição, representação e equidade não se justificaria a parceria quase exclusiva com o único país da CPLP localizado no hemisfério norte (Portugal), a menos que se considere o *habitus* dos pesquisadores brasileiros.

Ao analisarmos outras colaborações com países latino-americanos hispano-falantes, ainda segundo Finardi, França e Guimarães (2022a), observa-se a replicação de um padrão de colaboração que se orienta para o norte global, com destaque para a Espanha e os Estados Unidos como os principais parceiros externos dos pesquisadores da região. No caso da Espanha, a proximidade linguística pode ser apontada como justificativa, embora os dados também sugiram uma busca por maior visibilidade internacional, associada aos centros de produção científica do norte—como é o caso também dos Estados Unidos. Ao analisarem a colaboração interna, expressa na coautoria intrarregional (entre países latino-americanos), os dados de Finardi, França e Guimarães (2022a) evidenciaram essa busca pelo norte, já que a colaboração entre autores latino-americanos e de outras regiões do sul foi muito pequena (e significativamente menor) do que a colaboração entre autores latino-americanos e seus “*Hermanos*” ou “*primos*” do norte.

Os dados de Finardi, França e Guimarães (2022a) confirmam a liderança do Brasil nesse campo/jogo, despontando como o país latino-americano que mais publicou durante o período investigado (2010–2019), sendo responsável por 1.167 artigos (39,7%), seguido pelo México (540), Chile (458), Colômbia (318), Argentina (154) e outros (302). Entretanto, uma ressalva se faz importante neste ponto. De acordo com Céspedes (2021), em levantamento realizado nas bases de dados Web of Science e Scopus, conquanto se observe a liderança do Brasil na produção científica latino-americana, não há uma equivalência entre a liderança do Brasil na produção científica e as publicações em português, significativamente menores dos que as publicações em espanhol ou inglês.

De forma complementar, o estudo demonstrou que, em ocorrendo a opção pela publicação multilíngue de um artigo, isto é, em duas ou mais línguas, há a tendência em associar o espanhol ou português ao inglês, com a combinação entre português e espanhol significativamente menor (Céspedes, 2021).

Voltando a Finardi, França e Guimarães (2022a) e corroborando resultados de Céspedes (2021) em relação a esses três idiomas, o espanhol foi a língua usada na maior parte das publicações (1.167), seguido do inglês (1.012), português (740), francês (19) e alemão (1). Esses dados podem se relacionar à predominância do espanhol na América Latina em contexto local (em nível *meso*), ao mesmo tempo em que o inglês tem uma importância global (em nível *macro*). Os periódicos nos quais os artigos foram publicados são majoritariamente de origem latino-americana, principalmente do Brasil, México, Chile, Cuba, Venezuela, além de Estados Unidos.

Direcionando a análise para os periódicos, integrantes do corpus da pesquisa, e que receberam o maior número global de citações, observa-se o seguinte cenário: seis periódicos são de origem europeia (três dos Países Baixos; e três da Inglaterra), três da América Latina (dois do México; e um do Brasil) e um dos Estados Unidos. Ainda assim, apesar da maior incidência de países localizados no norte global (7), a análise dos autores mais citados feita em Finardi, França e Guimarães (2022a) mostrou que há um certo equilíbrio em relação à localização dos autores mais citados, já que metade é do norte global e a outra é do sul global.

Finardi, França e Guimarães (2022a) concluem sugerindo uma revisão das regras do jogo no campo da produção científica para que a produção acadêmica latino-americana tenha mais visibilidade global, promovendo uma ecologia de conhecimentos e línguas na produção científica mundial. Essa mudança de habitus incluindo jogadores, árbitros e times locais (espanhol/português) visa contribuir também para uma produção científica mais plural e emancipatória.

Em um estudo semelhante, Finardi et al. (2023) levantaram e analisaram um corpus na base *Scopus*, com publicações de autores vinculados a instituições localizadas na América Latina, no período entre 2011 a 2020. Técnicas bibliométricas também foram usadas nesse estudo, para analisar os 117 artigos selecionados, focando principalmente em duas dimensões, quais sejam, a editorial e a epistemológica. A dimensão editorial se relaciona com a produção anual por país, assim como as línguas e periódicos mais prevalentes. Já a dimensão epistemológica se relaciona com os autores mais citados, a coocorrência de palavras e a colaboração entre autores.

A análise de Finardi et al. (2023) focou na produção anual por país, nos periódicos e nas línguas usadas nas publicações, nos principais autores e nas referências mais citadas, além da colaboração entendida como a coautoria entre eles. Foram utilizados os descritores “higher education” OR “tertiary education” OR “university education” AND “internationalization” OR “internationalisation.” Dos artigos selecionados, 71 foram publicados sobre a

internacionalização do ensino superior, ligados a autores de países latino-americanos, o que sugere que os estudos sobre internacionalização ainda estão despontando e que o tema não é um conceito “saturado,” à medida que novas pesquisas continuam a ser publicadas analisando o fenômeno da internacionalização da educação superior.

No que tange às línguas, o inglês foi a língua predominante em 54 publicações (46,1%), seguido do português (29%) e do espanhol (20,1%), corroborando e indo na mesma direção de resultados de Céspedes (2021) e Finardi, França e Guimarães (2022a). A fim de explicar esses dados, os autores sugerem que o *habitus* dos autores latino-americanos visa se moldar aos parâmetros e às regras do jogo ditadas pelo norte global e que tem o inglês como o idioma do jogo, quando se trata da visibilidade internacional.

Dentre os periódicos com o maior número de artigos publicados, seis são latino-americanos e quatro são dos Estados Unidos e Inglaterra (países do norte global). Em relação à temática de “internacionalização do ensino superior,” a maioria dos autores citados são do norte global com apenas alguns autores latino-americanos (brasileiros) citados.

Em relação à coautoria internacional, vemos ainda que o *habitus* dos pesquisadores latino-americanos é de olhar para o norte, tendo Portugal e Espanha como os principais parceiros, em virtude do idioma desses países. Entretanto, Finardi et al. (2023) trazem um dado que representa uma ponta de esperança na ampliação das relações sul-sul. Trata-se da parceria entre Argentina e Brasil, a única parceria intrarregional identificada no *corpus*.

Considerando esses resultados, os autores supracitados concluem que, apesar da predominância e grande influência de países do norte global na produção e disseminação do conhecimento em nível mundial, os dados permitem vislumbrar, ainda que de forma incipiente, certo reconhecimento e visibilidade da ciência originada na América Latina. A cooperação Sul-Sul, porém, não é tão constante, evidência igualmente observada em outros estudos, como os de Leal e Moraes (2018) e Teferra et al. (2022).

Discussão

Diante do referencial teórico e evidências bibliométricas trazidas neste capítulo, há que se refletir no grande desafio colocado diante dos pesquisadores latino-americanos em face do cenário global de produção acadêmica. De um lado, tais pesquisadores tentam buscar visibilidade e divulgação de suas pesquisas entre seus pares na região, usando línguas locais como o português e o espanhol, mas acabam não atingindo um público mais amplo e global por meio da publicação em inglês. Por outro lado, quando optam

por publicar em inglês, acabam não alcançando aqueles que desconhecem esse idioma, como é o caso de boa parte da população brasileira e de outros povos latino-americanos.² Cabe olhar a situação da proficiência de brasileiros em língua estrangeira, conforme discutido por Windle e Nogueira (2015).

Há que se pensar também no público-alvo das produções acadêmicas e na escolha do idioma de publicação, pois publicar sobre um tema que diz respeito principalmente ao contexto latino-americano (e suas especificidades) em um idioma que “circula” pouco na região (se comparado a outros idiomas), como o russo, árabe ou mandarim pode demandar um “esforço” (intelectual, financeiro, etc.) do pesquisador e não ter o “retorno” esperado—ainda que alguns falantes desses idiomas eventualmente possam se interessar por textos produzidos com temáticas latino-americanas. Além disso, existem temáticas e áreas do conhecimento que possuem seu vocabulário específico, expresso em determinada língua e que muitas vezes não é traduzido para outros idiomas, como é o caso de conceitos como *Laissez-faire* (ao tratar de liberalismo), *Zeitgeist* (no campo da filosofia) ou *Schadenfreude* (nos estudos sobre comportamento), entre outros.

Em situações assim, podemos identificar a influência do capital simbólico como possibilidade de alcançar prestígio em meio à comunidade acadêmica. E aqui podemos falar de “comunidades” e “campos,” no plural, já que o autor-pesquisador pode buscar por visibilidade em diversos níveis, quer sejam locais, regionais, nacionais ou globais. Conforme indicado no início deste capítulo, trata-se de um campo de disputas por relevância, impacto e autoridade. Um “jogo” no qual é fundamental se conhecer bem as regras para se tornar o melhor “jogador,” evitando as “punições” e “sanções” previstas no jogo para poder receber o reconhecimento dos pares e concorrentes.

Nisso, o “jogador-pesquisador” acaba por desenvolver um habitus cultivado ao longo de seu percurso acadêmico, ou seja, um conjunto de conhecimentos práticos que o permite pensar e agir com mais “desenvoltura” no meio acadêmico, conjunto esse que acaba atuando como uma estratégia para maximizar seu reconhecimento entre seus pares e concorrentes, minimizando possíveis “perdas” e “fracassos” no jogo acadêmico.

Nesse contexto, as atuais métricas de produção acadêmica, muitas delas utilizadas em rankings universitários internacionais (por exemplo, Finardi & Guimarães, 2017), acabam por estimular a reprodução dessa postura competitiva (em alguns casos, colaborativa), entre “jogadores-pesquisadores,” na

2 Mais informações em: <https://www.terra.com.br/noticias/95-da-populacao-brasileira-nao-fala-ingles,9f848f68ed451de99742216570b7ccf9gc7gj8du.html>

busca cada vez maior por reconhecimento e visibilidade, visto que tal reconhecimento pode ser decisivo em questões como a progressão na carreira acadêmica e a obtenção de recursos para pesquisa, por exemplo.

Dessa forma, o presente estudo propor reflexões para que essa competição “desenfreada” por reconhecimento no campo da produção acadêmica não acabe criando um *habitus* pouco saudável, reproduzindo relações assimétricas e prejudicando a diversidade linguística e epistemológica, em especial no contexto latino-americano—competição essa que é evidenciada pelas escolhas que pesquisadores fazem em relação a determinados idiomas de publicação e na escolha de parceiros acadêmicos de determinadas regiões, conforme discutido anteriormente.

Diante desse desafio, propomos analisar em que medida políticas linguísticas (PLs) que incentivem a produção acadêmica em idiomas além do inglês poderiam contribuir para que pesquisadores desenvolvam um *habitus* mais multilíngue, propiciando uma ecologia de línguas e saberes na produção científica mundial.

Em especial na área de humanidades onde o fator sociocultural é importante para compreensão de fenômenos particulares, algo que, por vezes, tem pouca relevância nas ciências naturais, onde o inglês atua como idioma predominantemente franco, facilitado pela linguagem universal, próprio do discurso técnico e objetivo desse domínio do conhecimento (Ortiz, 2009).

Uma proposição nessa área de PLs mais plurais e democráticas foi apresentada por Guimarães (2020), que incluiu seis dimensões nas quais universidades e pesquisadores poderiam atuar na escolha de idiomas que auxiliassem seus processos de internacionalização e produção acadêmica. Tal proposição partiu de documentos como o do GT (Grupo de Trabalho) da Faubai (Associação Brasileira de Educação Internacional) sobre políticas linguísticas, elaborado em 2017, além de trabalhos como Finardi e Csillagh (2016), buscando expandir e refinar as definições contidas nesses documentos, de modo a melhor atender ao cenário das universidades brasileiras.

Tais dimensões incluem (1) línguas de admissão—usadas na seleção de estudantes para ingresso nas universidades; (2) ensino de línguas—ensinadas na universidade para fins gerais e acadêmicos; (3) línguas de instrução—adotadas pelos professores para “entregar” conteúdos acadêmicos diversos; (4) línguas de pesquisa—usadas em publicações e eventos científicos e no desenvolvimento de pesquisas conjuntas, com parceiros nacionais e estrangeiros; (5) línguas de administração—usadas pela universidade para comunicação com sua comunidade interna, de locais e/ou estrangeiros; (6) línguas de comunicação externa—usadas para comunicação com parceiros e entidades externas à universidade, nacionais ou internacionais.

Essas dimensões também envolvem aspectos como: crenças e práticas relativas às línguas usadas nas universidades; aspectos legais e agentes do ensino superior; objetivos das PLs e seus efeitos esperados no contexto universitário; usos das línguas no ensino superior e seus usuários; forma e função das políticas linguísticas; seleção e implementação das políticas nas universidades.

Destacamos aqui a Dimensão 4 (línguas de pesquisa), pois se trata de um aspecto sobre o qual as universidades poderiam promover mais discussões com suas comunidades acadêmicas locais, a fim de identificar necessidades internas e pressões globais que favorecem determinadas línguas em detrimento de outras no campo da produção acadêmica. Tais discussões contribuem para mapear as línguas mais utilizadas em determinadas áreas do conhecimento (e.g., ciências da saúde) e em temas específicos de pesquisa (e.g., saúde da mulher latino-americana), de modo a auxiliar na definição de PLs e atividades institucionais que apoiem a ampliação da visibilidade das pesquisas desenvolvidas na universidade, em diversos níveis: local, nacional, regional, global etc. Alguns estudos que abordam essa temática incluem os trabalhos de Finardi e França (2016) e Alcadipani (2017).

Com a definição dessas PLs voltadas especificamente para atividades de pesquisa, os acadêmicos poderiam se beneficiar de um maior apoio institucional, inclusive na obtenção de recursos ou oportunidades para aprendizagem de línguas para fins acadêmicos, capacitação para redação acadêmica em outras línguas, preparo linguístico para apresentações em congressos/conferências, entre outras possibilidades. Com esse maior apoio e incentivo institucional, é possível (quem sabe) que mais pesquisadores se sintam estimulados a adotar diferentes línguas (e habitus) em suas produções acadêmicas (e campos).

Conclusão

Este estudo teve como objetivo discutir o uso de línguas na produção acadêmica latino-americana, com foco no espanhol, português e inglês, enquanto línguas nacionais, regionais e internacionais na América Latina.

O referencial teórico incluiu autores como Bourdieu e sua teoria dos capitais simbólicos, além de conceitos como campo e habitus. Também foram incluídos perspectivas e conceitos sobre “linhas abissais” e “ecologia de saberes,” propostos por Santos. Tal referencial foi usado para discutir a produção latino-americana em relação a um “ecossistema” de comunicação científica que pudesse refletir uma ecologia de línguas e saberes. Além disso, dados de dois estudos bibliométricos (Finardi et al. 2022a, 2023) foram trazidos para apoiar a discussão dos temas tratados neste capítulo.

Concluimos que o *habitus* de pesquisadores latino-americanos em relação às línguas usadas na sua produção acadêmica acaba refletindo um campo marcado pelas tensões para obter visibilidade/relevância, tanto global quanto local. Tais tensões tendem a ser intensificadas por capitais simbólicos, atrelados a certas línguas e saberes mais “favorecidos” na circulação global da produção acadêmica.

Diante desse “jogo” de forças que rege a produção acadêmica global (favorecendo algumas línguas e regiões em detrimento de outras), propomos então a formulação de políticas e ações que favoreçam práticas linguísticas e acadêmicas mais plurais e democráticas, com potencial de ressaltar a multiplicidade de saberes produzidos em distintas partes e línguas do globo. Proposições para PLs mais multilíngues e democráticas são necessárias e, nesse sentido, estudos como o de Guimarães (2020) representam um passo importante para mudar o *habitus* e o campo da produção acadêmica, com a possibilidade de promover diferentes pontos de vista e idiomas na academia.

Referências

- Alcadipani, R. (2017). Periódicos brasileiros em inglês: A mímica do publish or perish “global”. *Revista de Administração de Empresas*, 57, 405-411.
- Ammon, U. (2011). *The dominance of English as a language of science: Effects on other languages and language communities*. Walter de Gruyter.
- Bourdieu, P. (1983). O campo científico. In R. Ortiz (Ed.), *Pierre Bourdieu: Sociologia* (pp. 122-155). Ática.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (2004). *Os usos sociais da ciência: Por uma sociologia clínica do campo científico*. UNESP.
- Bourdieu, P. (2013). Capital simbólico e classes sociais. *Novos estudos CEBRAP*, 96, 105-115. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002013000200008>
- Céspedes, L. (2021). Latin American journals and hegemonic languages for academic publishing in Scopus and Web of Science. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 60(1), 141-154. <https://doi.org/10.1590/010318138901311520201214>
- Chiappa, R., & Finardi, K. R. (2021). Coloniality prints in internationalization of higher education: The case of Brazilian and Chilean international scholarships. *Scholarship of Teaching and Learning in the South*, 5(1), 25-45. <https://doi.org/10.36615/sotls.v5i1.168>
- De Swaan, A. (2013). *Words of the world: The global language system*. John Wiley & Sons.
- Finardi, K. R. (2014). The slaughter of Kachru’s five sacred cows in Brazil: Affordances of the use of English as an international language. *Studies in English language teaching*, 2(4), 401-411. <https://doi.org/10.22158/selt.v2n4p401>

- Finardi, K. R. (2022). As línguas e rankings no Oscar da internacionalização das produções científicas latino-americanas. *Estudos Linguísticos*, 51(1), 147-161. <https://doi.org/10.21165/el.v51i1.3180>
- Finardi, K. R., Santos, J. M., & Guimarães, F. (2016). A relação entre línguas estrangeiras e o processo de internacionalização: Evidências da coordenação de letramento internacional de uma universidade federal. *Interfaces Brasil/Canadá*, 16(1), 233-255.
- Finardi, K. R., & Csillagh, V. (2016). Globalization and linguistic diversity in Switzerland: Insights from the roles of national languages and English as a foreign language. In S. Gruzca, M. Olpinska-Szkielko, & P. Romanowski (Eds.), *Advances in understanding multilingualism* (pp. 41-56). Peter Lang.
- Finardi, K. R., & França, C. (2016). O inglês na internacionalização da produção científica brasileira: Evidências da subárea de linguagem e linguística. *Revista Interseções*, 9(19), 234-250. <https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaIntersecoes/article/view/1284>
- Finardi, K. R., & Guimarães, F. F. (2017). Internacionalización, rankings y publicaciones en Inglés: La situación de Brasil en la actualidad. *Estudos em Avaliação Educacional*, 28(68), 600-626. <https://doi.org/10.18222/eae.v28i68.4564>
- Finardi, K. R., & Guzmán-Valenzuela, C. (2021). Pensando a internacionalização do ensino superior na América Latina a partir de evidências da produção científica do Brasil e do Chile. In J. Wassem, E. M. A. Pereira, & E. B. Ferreira (Eds.), *Novos e velhos desafios da internacionalização da educação superior na contemporaneidade* (pp. 179-193). Annablume.
- Finardi, K. R., França, C., & Guimarães, F. F. (2022a). Ecology of knowledges and languages in Latin American academic production. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(116), 764-787. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362022003003538>
- Finardi, K. R., França, C., & Guimarães, F. F. (2023). Knowledge production on internationalization of higher education in the global south: Latin America in focus. *Diálogos Latinoamericanos*, 32, 1-19. <https://doi.org/10.7146/dl.v32i1.127278>
- Finardi, K. R., Mendes, A. R. M., & Silva, K. A. (2022b). Tensões e direções das internacionalizações no Brasil: Entre competição e solidariedade. *Education Policy Analysis Archives*, 30, 58-58. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6823>
- Gordin, M. D. (2015). *Scientific Babel: How science was done before and after global English*. University of Chicago Press.
- Graddol, D. (1997). Global English, global culture?. In *Redesigning English* (pp. 193-246). Routledge.
- Guimarães, F. F. (2020). *Internacionalização e multilinguismo: Uma proposta de política linguística para universidades federais* [tese de doutorado, Universidade Federal do Espírito Santo]. Repositório Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo. <https://linguistica.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGEL/detalhes-da-tese?id=14427>
- Guzmán-Valenzuela, C., & Gómez, C. (2019). Advancing a knowledge ecology: Changing patterns of higher education studies in Latin America. *Higher Education*, 77(1), 115-133. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0264-z>

- Hochman, G. (1994). A ciência entre a comunidade e o mercado: Leituras de Kuhn, Bourdieu, Latour e Knorr-Cetina. In V. Portocarrero (Org.), *Filosofia, história e sociologia das ciências I: Abordagens contemporâneas* (pp. 199-231). Editora Fiocruz. <https://doi.org/10.7476/9788575414095>
- Jenkins, J. (2013). *English as a lingua franca in the international university: The politics of academic English language policy*. Routledge.
- Kachru, B. B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. In R. Quirk & H. G. Widdowson (Eds.), *English in the world*. Cambridge.
- Leal, F. G., & Moraes, M. C. B. (2018). Decolonialidade como epistemologia para o campo teórico da internacionalização da educação superior. *Education Policy Analysis Archives*, 26, 87-87. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3026>
- Leal, F. G., & Oregioni, M. S. (2019). Aportes para analizar la internacionalización de la educación superior desde Latinoamérica: Un enfoque crítico, reflexivo y decolonial. *Revista Internacional de Educação Superior*, 5, e019036-e019036. <https://doi.org/10.20396/riesup.v5i0.8653635>
- Leal, F., Moraes, M. C. B., & Oregioni, M. S. (2020). Questionando o discurso e a prática de internacionalização da educação superior predominantes na América Latina. *Education Policy Analysis Archives*, 28, 132-132. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.3904>
- Loyola, M. A. (2002). Bourdieu e a sociologia. In P. Bourdieu (Ed.), *Pierre Bourdieu entrevistado por Maria Andréa Loyola*. EdUERJ.
- McKay, S. L. (2002). Teaching English as an international language: Rethinking goals and perspectives. Oxford University Press.
- Monteiro, J. M. (2019). *10 lições sobre Bourdieu*. Vozes.
- Mott-Fernandez, C., & Fogaça, F. C. (2009). Inglês como língua internacional na universidade. *Revista Linguagem & Ensino*, 12(1), 195-225. <https://doi.org/10.15210/rle.v12i1.15707>
- Ortiz, R. (2009). *La supremacía del inglés en las ciencias sociales*. Siglo XXI Editores.
- Santos, B. de S. (2007). Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos estudos CEBRAP*, 79, 71-94. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>
- Santos, B. de S. (2019). *O fim do império cognitivo: A afirmação das epistemologias do Sul*. Autêntica.
- Sharifian, F. (2010). English as an international language: An overview. In F. Sharifian (Ed.), *English as an international language: Perspectives and pedagogical issues* (pp. 1-20). Multilingual Matters.
- Smith, L. E. (1976). English as an international auxiliary language. *RELC journal*, 7(2), 38-42. <https://doi.org/10.1177/003368827600700205>
- Teferra, D., Sirat, M., & Beneitone, P. (2022). The Imperatives of Academic Collaboration in Africa, Asia and Latin America. *International Journal of African Higher Education*, 9(3), 13-35. <https://doi.org/10.6017/ijahe.v9i3.16035>
- Windle, J., & Nogueira, M. A. (2015). The role of internationalisation in the schooling of Brazilian elites: Distinctions between two class fractions. In J. Kaneway & A. Koh (Eds.), *New Sociologies of Elite Schooling* (pp. 174-192). Routledge.

Publier en français au Canada : expériences des chercheurs francophones dans le domaine de la linguistique appliquée

Zeina Maatouk

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL, CANADA

Résumé / Abstract

Depuis des décennies, les chercheurs plurilingues font face à une pression pour publier dans des revues en anglais même lorsque l'anglais n'est pas leur langue dominante. Cependant, récemment, animés d'un désir d'enrichir les savoirs dans leurs langues, davantage de chercheurs décident de publier dans des langues autres que l'anglais, un choix se traduisant au Canada par la publication en français. Des études menées dans ce contexte indiquent que le choix de publier en français est plus établi dans le domaine des sciences de l'éducation que dans d'autres domaines. Cette étude exploratoire a examiné l'expérience de publication de chercheurs (N=15) qui ont publié en français dans trois revues canadiennes dans le domaine de la linguistique appliquée. À l'aide d'un questionnaire, nous avons élicité leurs opinions quant aux facteurs influençant leur choix de langue de publication. Les résultats seront situés dans le courant critique plurilingue et les implications liées au soutien dont ces chercheurs ont besoin seront discutées.

For decades, plurilingual researchers have been under pressure to publish in English language journals, even when English is not their dominant language. Recently, however, researchers have been increasingly publishing in languages other than English out of a desire to enrich knowledge in their languages. In Canada, this decision entails publishing in French, and research conducted in this context indicates that the choice to publish in French is more widespread in the field of education than in other fields. This exploratory study examined the scholarly writing experiences of researchers (N=15) who

published in French in three Canadian journals in the field of applied linguistics. Using a questionnaire, we uncovered their perspectives on the factors that impacted their choice of publication language. Results were analyzed through a critical plurilingual lens, with discussion of the implications for plurilingual scholars and those supporting their research writing.

Mots clés / Keywords: publication scientifique plurilingue; plurilinguisme critique; pratiques de publications en contextes franco-canadien / plurilingual scholarly publication; critical plurilingualism; publication practices in Franco-Canadian contexts

Dans le domaine de la publication scientifique, les revues anglophones, désormais très convoitées, détiennent un pouvoir significatif. Certes, il existe des avantages clairs qui militent en faveur d'une langue commune en termes de communication internationale, tels que la compréhensibilité mutuelle (Flowerdew, 2022). Cependant, étant donné que les chercheurs et praticiens en éducation ne travaillent pas uniquement dans des contextes anglophones, il est essentiel de promouvoir les littératies scientifiques dans toutes les langues (Corcoran et al., 2026). Dans ce chapitre, nous examinons les pratiques de publication de chercheurs francophones en mettant l'accent sur leur motivation à publier en français. Nous adoptons une posture critique envers l'étude des langues de publication scientifique dans le but de mettre en évidence les dynamiques complexes du pouvoir en jeu (Kramsch, 2020; Pennycook, 2021).

Les pratiques de production des savoirs scientifiques

Dans le milieu universitaire, l'anglais est considéré comme la langue de « l'excellence » et d'innombrables chercheurs établis et de la relève, partout dans le monde, privilégient la publication dans des revues anglophones révisées par les pairs pour de multiples raisons (Kubota, 2023; Pennycook, 2021). Étant donné que l'anglais est valorisé plus que les autres langues dans le domaine de la publication scientifique, une forme d'impérialisme linguistique (Phillipson, 2009), nous sommes invités à nous demander pourquoi les chercheurs non anglophones acceptent la dominance de l'anglais dans le milieu universitaire et pourquoi ils s'engagent dans ces pratiques de publication. D'une perspective critique, si nous continuons à accepter l'hégémonie de l'anglais et la tendance à publier principalement en anglais, les choix éducatifs des étudiants universitaires dans leurs langues premières seront menacés (Gentil & Séror, 2014; Longfield, 2023; Zuniga et al., 2026). Sera menacé également l'accès des communautés linguistiques aux savoirs dans leur langue, ce qui est un besoin pressant en cette ère de désinformation (Longfield, 2023; Pennycook, 2021).

Considérant que les langues sont politiques, nous acceptons que des enjeux de pouvoir soient en jeu lorsque nous discutons des pratiques langagières et des usages que les personnes font de la langue (Pennycook, 2021). Comme souligné précédemment, l'anglais demeure la langue de publication préférée par un grand nombre de chercheurs, y compris ceux pour qui l'anglais n'est pas une langue dominante. Dans le domaine de la linguistique appliquée, ce phénomène a été étudié afin de décrire les défis rencontrés par ces chercheurs plurilingues lorsqu'ils choisissent de publier en anglais et plus récemment, pour proposer et évaluer les pédagogies qui soutiennent leurs pratiques de rédaction (voir Corcoran, 2017, 2022; Li & Flowerdew, 2020). Dernièrement, un courant de recherche émergent résiste aux pressions entourant l'anglais comme langue de publication, se manifestant par des études sur les pratiques de chercheurs ayant des processus de publication scientifique bilingues (Gentil & Séror, 2014; Payant & Belcher, 2019; Payant & Jutras, 2019). Certains facteurs, aux niveaux micro et macro, semblent influencer les pratiques de publication de ces chercheurs, ce que Lillis et Curry (2010) appellent, dans leurs travaux fondateurs, les contextes géographiques, géolinguistiques et géopolitiques. Étant donné que la présente étude a examiné les pratiques de publications de chercheurs dans des revues francophones hébergées et éditées au Canada, nous commençons par un bref survol de ce contexte.

Le français au Québec et au Canada

Le paysage linguistique au Québec est singulier par le fait que le français y est la seule langue officielle d'une population majoritairement francophone, entourée d'une majorité anglophone (Auger, 2014; Warren & Larivière, 2018), un phénomène qualifié de « majorité fragile » (Mc Andrew, 2010). Dans ce contexte, « la protection de la langue française représente un enjeu social et identitaire majeur » pour le gouvernement (Bégin-Caouette et al., 2023, p. 11) qui cherche plus spécifiquement à « freiner la progression de l'anglais au Québec et à assurer les droits linguistiques des francophones » (Auger, 2014, p. 183). Ceci se matérialise à travers plusieurs mesures législatives et réglementaires telles que la *Charte de la langue française* de 1977 qui a affirmé que le français est la seule langue officielle du Québec (Auger, 2014) et a limité l'accès à l'éducation scolaire en anglais faisant « en sorte que la grande majorité des élèves immigrants arrivés après 1977, ainsi que leurs descendants, fréquentent des écoles de langue française » (Mc Andrew & Audet, 2021, p. 18). Une mise à jour de cette Charte en 2022 fait de l'apprentissage du français un droit pour toute personne domiciliée au

Québec et prévoit une obligation aux établissements postsecondaires de se doter d'une politique linguistique (Les Publications du Québec, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, n.d.).

Dans les provinces anglophones du Canada, le français est garanti une certaine protection par la *Loi sur les langues officielles* qui le déclare une des langues officielles du Canada (Patrimoine canadien, 2021) et qui garantit l'accès à des services en français dans les organismes fédéraux. Cependant, ceci n'inclut pas nécessairement les pouvoirs qui relèvent des autorités provinciales ou municipales, tels que l'éducation et la santé, ce qui limite grandement sa portée (Auger, 2014). En 1982, une protection additionnelle, prévue dans la *Charte canadienne des droits et libertés*, garantit aux enfants de la minorité francophone de recevoir l'enseignement en français, au primaire et au secondaire. Au-delà de l'âge scolaire, l'accès à l'enseignement postsecondaire en français est assuré par 22 collèges et universités dans les provinces anglophones (Association des collèges et universités de la francophonie canadienne, 2024) et 15 universités francophones au Québec (Gouvernement du Québec, 2023).

Ce contexte géolinguistique complexe influence la situation de la publication scientifique en français. En effet, la question de la langue française dans les sciences a fait couler beaucoup d'encre au Canada depuis les années 80 avec un nombre d'études et de sondages visant à décrire l'état de l'utilisation du français dans les publications scientifiques, que nous tenterons de situer ci-dessous.

La publication scientifique en français au Québec et au Canada

Au Québec, un certain constat de déclin de la publication scientifique en français s'impose. Les études bibliométriques décomptant les langues des revues scientifiques ont relevé que la quasi-totalité des nouvelles revues créées depuis 2010 est en anglais, tous domaines confondus (Larivière, 2018). Quant à la langue de publications des articles, une augmentation considérable du nombre d'articles publiés en anglais a été constatée. Dans le domaine des sciences humaines et sociales, 60% des articles québécois en 1973 étaient rédigés en anglais; en 2015, ce chiffre s'élève à 95% (Larivière, 2018). Cependant, il est à se demander si la perspective bibliométrique est, à elle seule, capable de rendre compte du phénomène de la publication scientifique en français. Suite à une revue de la littérature récente sur la publication scientifique en français, Bégin-Caouette et ses collaborateurs (2023) invitent à nuancer ces constats de déclin en considérant les multiples initiatives prises pour valoriser la recherche en français : les *Fonds*

de recherche du Québec (FRQ), le *Conseil de recherche en sciences humaines* (CRSH) et l'*Acfas*. En effet, l'*Acfas* (précédemment appelée Association canadienne-française pour l'avancement des sciences) « a pour mission de promouvoir la recherche et l'innovation ainsi que la culture scientifique dans l'espace francophone, en contribuant à la diffusion et à la valorisation des connaissances et de l'approche scientifique » (*Acfas*, 2023). En ce sens, l'organisme organise annuellement un nombre d'événements scientifiques qui rassemblent les chercheurs francophones, valorisent la recherche en français et forment la relève en recherche dans les contextes francophones; l'*Acfas* agit donc « au Québec, dans la francophonie canadienne et sur la scène francophone internationale » (*Acfas*, 2023). De leur côté, les FRQ, principaux organismes subventionnaires de la recherche dans la province francophone, sont dotés du mandat de « soutenir et promouvoir l'excellence de la recherche et la formation de la relève ... afin de stimuler le développement de connaissances et l'innovation » (*Les Fonds de recherche du Québec*, 2023). L'organisme équivalent au niveau fédéral, le CRSH, a pour mission « d'encourager et d'appuyer la recherche et la formation en recherche en sciences humaines au niveau postsecondaire » (*Conseil de recherches en sciences humaines*, 2012). Il est à noter que les deux organismes ne requièrent pas que les équipes et personnes qui reçoivent un financement rapportent les résultats obtenus dans des publications en français. Par ailleurs, plusieurs parties prenantes intéressées par l'enjeu de la publication scientifique en français ont tenté d'établir un portrait global de la situation au Québec et au Canada (Bégin-Caouette et al., 2023; St-Onge et al., 2021) que nous présenterons ci-dessous.

En contexte minoritaire francophone canadien hors Québec, la recherche en français est centrée autour des établissements postsecondaires et autres structures de recherche (chaires, centres, instituts). Ces établissements sont très fréquemment « de petites universités ou des campus annexés à une université anglophone ou bilingue » (St-Onge et al., 2021, p. 29) qui « souffrent d'un sous-financement chronique » (St-Onge et al., 2021, p. 9). À l'aide d'un sondage en ligne, St-Onge et ses collaborateurs (2021) ont dressé un portrait de la réalité de 515 chercheurs francophones hors Québec, dont 13% travaillaient dans le domaine des sciences de l'éducation. Bien que la majorité des répondants aient publié des articles dans les deux années précédant le sondage, environ la moitié de ceux-ci ne l'avait pas fait en français. Environ 68% des participants priorisaient la publication dans des revues internationales en anglais et les motivations de la plupart à publier en anglais étaient afin d'élargir leur auditoire, être cités davantage ou renforcer leur dossier en vue d'une promotion.

Du côté des chercheurs au Québec, Bégin-Caouette et ses collaborateurs (2023) ont recueilli les opinions de 819 répondants dans le milieu postsecondaire québécois, tous domaines confondus, sur la place du français en enseignement et en recherche. Ayant utilisé un sondage adapté de celui de St-Onge et ses collaborateurs (2021), leurs résultats décrivent un clivage quant aux perceptions envers la publication en français entre les chercheurs du domaine des sciences sociales et humaines et ceux du domaine des sciences naturelles et du génie. Ceci s'opère à travers la fréquence de la publication en français et son importance perçue. Également au Québec, les FRQ ont sondé 826 personnes détenant des bourses doctorales et postdoctorales des Fonds, dont 45% dans le secteur « Société et culture » qui englobe les sciences de l'éducation et la linguistique appliquée (Doghri, 2023). Environ la moitié des répondants déclarait avoir utilisé l'anglais seulement pour publier les résultats de leurs travaux, même si le secteur Société et culture montrait une résistance à cette tendance.

En résumé, en examinant le choix de la langue en matière de publication scientifique, il est essentiel d'analyser le contexte et de reconnaître les complexités qui entourent l'utilisation du français et de l'anglais pour la publication scientifique au Canada et ce, dans chaque discipline.

Un nombre limité d'études ont examiné spécifiquement les pratiques des chercheurs francophones dans le domaine de la didactique des langues et de la linguistique appliquée au Canada et nous en ferons un bref survol dans ce qui suit.

Les pratiques de publication bilingues

En adoptant une perspective poststructuraliste de l'identité, Norton (2000) maintient que nos identités sont multiples et qu'elles évoluent et changent avec le temps. Dans le contexte francophone minoritaire en Ontario, Gentil et Séror (2014) ont mené une étude de cas dialogique où ils ont exploré et comparé leurs pratiques de publication bilingues alors qu'ils travaillent l'un dans une institution postsecondaire unilingue anglophone et l'autre dans une institution bilingue. En analysant entre autres leurs autobiographies ainsi que des traces de leurs processus de publication, ils ont identifié les sources du développement de leurs littératies bilingues et souligné leur engagement à publier en français pour des raisons identitaires et de « loyauté linguistique » (Gentil & Séror, 2014, p. 26). Cette étude a également ressorti les ressources, les stratégies et les personnes qui soutiennent cet engagement envers la publication en français. Le développement d'une identité de chercheur francophone a également été observé par Payant et

Belcher (2019) qui ont exploré le parcours de publication en français d'une chercheuse francophone, mais qui avait précédemment uniquement publié en anglais. À l'aide de textes réflexifs, d'entretiens individuels et de l'analyse des ébauches d'un article en français, elles ont illustré les défis rencontrés et souligné l'importance de l'accès à une communauté de recherche dans la langue ciblée. Elles abordent également les stratégies déployées lors de la lecture ou de la rédaction scientifique. La motivation à publier en français ou en anglais dans le contexte québécois a été examinée par Payant et Jutras (2019) dans le cadre d'une étude exploratoire. Cette étude de cas a adopté une méthodologie mixte pour examiner les pratiques de citation et les choix linguistiques de deux doctorants dans le domaine de l'éducation. Un questionnaire, un entretien et une analyse des travaux cités par les participants dans leurs articles ont permis de dévoiler l'influence de la communauté disciplinaire et du public sur les choix linguistiques. En effet, les participants assignaient un rôle particulier pour chaque langue dans leur parcours (le français pour communiquer avec les praticiens et l'anglais avec un public international, à titre d'exemple). Les difficultés documentées dans ces études démontrent les liens forts entre les identités professionnelles et les pratiques de littératies socialement situées (Corcoran, 2022).

Les professeurs universitaires sont responsables de la formation de la relève dans leurs domaines et une de leurs motivations principales pour la production du savoir dans les langues locales est de générer de l'information dans leur langue d'enseignement (Longfield, 2023). Les professeurs cherchent également à exposer leurs étudiants à des perspectives et paradigmes divergents qui peuvent tirer leurs origines de contextes situés hors des Pays du Nord. Si nous continuons à favoriser les idées générées dans ces pays, nous perpétons une hypothèse selon laquelle les recherches menées dans un contexte très spécifique (tel que les États-Unis, le Canada ou certains pays de l'Europe) sont applicables à tous les autres contextes, ce que Pennycook (2021) qualifie d'un « aveuglement déplorable » envers les savoirs provenant d'autres pays (p. 18). L'adoption de pratiques de publication dans les langues locales se situerait donc dans le cadre d'un tournant critique dans le domaine de la linguistique appliquée. Un projet critique multi/plurilingue favoriserait un « multilinguisme équitable » (Ortega, 2019) et résisterait à la tendance causée par la mondialisation d'associer à chaque langue une valeur liée à son rôle sur le marché du travail, ce que Gogonas et Kirsch (2018) ont qualifié de « marchandisation des langues » (p. 427).

Ce survol du contexte linguistique au Canada et des expériences des chercheurs qui y œuvrent indique une tendance à la baisse de la publication en français et plusieurs enjeux vécus par les chercheurs. Malgré l'éclairage

amené par ces travaux, ils ne permettent pas de dégager un portrait de l'ensemble des facteurs qui peuvent mener au choix de langue de publication ni des stratégies de rédaction scientifique déployées par des chercheurs établis dans notre domaine.

L'étude

Partant du constat que tout langage est politique, que l'anglais est la langue du monde globalisé et que chaque personne a le droit à l'apprentissage dans sa langue première et/ou dominante, nous nous questionnons sur les facteurs qui motivent les chercheurs dans le contexte anglo dominant canadien à publier en français, en posant les questions de recherche suivantes :

- QR1: Quels sont les facteurs qui influencent la décision de publier en français des chercheurs francophones?
- QR2 : Quelles sont les stratégies déployées par des chercheurs francophones rédigeant en français et celles perçues comme utiles?

Méthodologie

Contexte et participants

Notre étude s'est intéressée aux pratiques des chercheurs ayant publié dans une revue francophone ou bilingue en contexte canadien dans le domaine de la didactique des langues. Ainsi, nous avons sélectionné trois revues : la Revue canadienne des langues vivantes (RCLV), la Revue canadienne de linguistique appliquée (RCLA) et la Revue de l'Association québécoise pour l'enseignement du français langue seconde (AQEFLS).

La RCLV est une revue canadienne bilingue qui publie 4 numéros annuellement et qui accepte des articles scientifiques sur l'enseignement et l'apprentissage du français et de l'anglais en tant que langues secondes. La RCLV attache une grande importance à la publication d'articles en français afin d'encourager « la circulation d'idées entre les communautés de recherche francophone et anglophone », de rendre disponibles les résultats de recherche aux étudiants dans les programmes universitaires d'enseignement du français, et d'enrichir la terminologie spécialisée du domaine en français (Collins & Dagenais, 2010, p. 638). Également bilingue, la RCLA, affiliée à l'Association canadienne de linguistique appliquée, publie trois numéros par année ainsi qu'un numéro thématique. La RCLA exige que les articles soumis présentent des implications claires pour l'apprentissage, l'enseignement et l'utilisation

des langues, sans pour autant préciser des langues spécifiques. Finalement, la Revue de l'AQEFSL s'intéresse plus spécifiquement à la didactique du français comme langue seconde ou additionnelle et publie un numéro régulier et un autre thématique annuellement. Les trois revues suivent un processus de révision à l'aveugle par les pairs. La RCLA et la revue de l'AQEFSL sont toutes les deux disponibles en libre accès.

Pour identifier les auteurs des articles rédigés en français, nous avons parcouru les numéros publiés par les trois revues à partir de l'année 2020 (afin que ces chercheurs puissent se rappeler des facteurs qui ont influencé leur choix de langue). Étant donné que notre étude se concentre sur le contexte canadien, nous avons éliminé les articles rédigés par des chercheurs basés hors du Canada, pour un total de 26 articles et 47 chercheurs (à savoir, tous les auteurs des articles en question). Par la suite, nous leur avons transmis le lien vers le questionnaire, puis un message de rappel 3 semaines plus tard. Nous avons obtenu les réponses de 15 personnes, ce qui représente un taux de réponse de 32%.

Le tableau 12.1 donne un aperçu des profils sociodémographiques des participants.

Tableau 12.1. Profils des participants

Genre	Femme	10
	Homme	4
	Non binaire	1
Langue d'enseignement au troisième cycle	Français	9
	Anglais	4
	Non applicable (N/A)	2
Langue de rédaction de la thèse de doctorat	Français	10
	Anglais	3
	N/A	2
Province	Québec	11
	Ontario	3
	Colombie-Britannique	1
	Nouveau-Brunswick	1
Nombre d'articles scientifiques publiés en anglais durant les cinq dernières années	Moyenne	4.92
	Écart-type	2.84
Nombre d'articles scientifiques publiés en français durant les cinq dernières années	Moyenne	6.8
	Écart-type	7.13

Questionnaire

L'instrument de collecte utilisé a été adapté du questionnaire de l'équipe *Spanish Team for Intercultural Studies on Academic Discourse* en Espagne (López Navarro, 2015). Le tableau 12.2 illustre la répartition des questions et items par question de recherche.

Tableau 12.2. Répartition des items par questions

Questions sociodémographiques	6
Compétence en français et anglais, nombre d'articles déjà publiés et envisagés	4
QR1 : Facteurs influençant la publication en français	2 questions multi-items
QR2 : Stratégies	4 questions multi-items
Énoncés	2

Les items étaient suggérés avec des échelles d'accord allant de 1 à 6 (1=complètement en désaccord, 6=complètement en accord). De plus, nous avons demandé aux répondants de réagir aux deux énoncés suivants sous forme de réponses courtes.

Les chercheurs et chercheuses dans le domaine de la didactique des langues et de la linguistique appliquée :

1. qui maîtrisent le français et l'anglais ont la responsabilité de publier fréquemment en français.
2. qui ne maîtrisent que l'anglais devraient collaborer sur des publications scientifiques en français.

Analyses

Pour rendre compte des résultats des items fermés, nous avons eu recours à des analyses statistiques descriptives à l'aide des fréquences. Quant aux réponses aux énoncés ouverts, nous en avons effectué plusieurs lectures et nous avons, par la suite, assigné des codes à chaque réponse quant à la perception envers une « obligation » ou une « responsabilité » de publier en français, à savoir « perception positive », « neutre » ou « négative ».

Résultats

Facteurs influençant la décision de publier en français

Notre première question de recherche tentait d'établir les facteurs qui

influencent la décision de publier en français chez des chercheurs francophones au Canada. Tels que présentés dans le tableau 12.3, les quatre facteurs les plus importants qui influencent le choix de la langue française d'une publication scientifique pour les participants sont le souci d'assurer la survie des revues scientifiques francophones, le désir de communiquer ses résultats de recherche à un public local, la volonté de communiquer ses travaux de recherche à un public professionnel et le souhait à les communiquer à la population étudiante.

Tableau 12.3. Le choix de la langue de publication est influencé par

	Com- plète- ment en accord	Légère- ment en accord	En accord	En désac- cord	Légère- ment en désaccord	Com- plète- ment en désaccord
Désir d'assurer la survie des revues scientifiques francophones	10	2	2	0	0	1
Désir de communiquer des résultats de recherche à un public scientifique local	7	5	2	0	1	0
Désir de communiquer des résultats de recherche à un public professionnel	7	3	4	0	1	0
Désir de communiquer des résultats de recherche à la population étudiante des programmes de formation initiale ou d'éducation	7	3	4	0	1	0
Désir de contribuer sur invitation à un numéro spécial, un collectif ou une revue spécifique	4	3	7	1	0	0
Désir d'être stimulé intellectuellement	4	3	4	1	1	2
Désir de communiquer des résultats de recherche à un public scientifique international	2	4	2	3	4	0
Désir de répondre aux exigences d'une promotion	1	2	6	1	0	5
Désir d'être cité fréquemment	0	1	4	2	5	3

Ces chercheurs ne sont pas motivés par un souhait d'être cité ou par un désir de communiquer les résultats de leurs recherches à un public international.

Les participants avaient également accès à un espace de commentaires à la fin de cette question. Cinq participants ont mentionné se sentir interpellés par la vitalité de la recherche en français. À titre d'exemple, le participant P₃ dit travailler dans un contexte minoritaire et vouloir promouvoir le français comme langue de communication en recherche et à l'université face à l'anglais, la « langue hégémonique [qui] exerce un pouvoir assimilateur » (P₃). La participante P₄ mentionne également vouloir produire des savoirs en français dans son champ d'intérêt spécifique et pour sa méthodologie privilégiée puisque ces sujets sont rarement traités en français. Elle espère qu'en publiant en français, elle pourra développer l'intérêt d'autres chercheurs francophones et ainsi pouvoir échanger à propos de ces travaux dans sa langue. La participante P₁₈, quant à elle, précise qu'elle désire également communiquer ses résultats à un public européen.

Le choix de publier en français peut amener certaines contributions importantes. En effet, les répondants ont exprimé un accord particulièrement élevé à l'ensemble des items proposés (voir tableau 12.4), dont leur contribution à l'avancement de la recherche sur les enjeux locaux avec 13 personnes participantes complètement en accord et à la survie des revues scientifiques francophones sur le plan local (avec 12 personnes complètement en accord).

Tableau 12.4. En publiant en français, vous contribuez à

	Com- plète- ment en accord	Légère- ment en accord	En accord	En désac- cord	Légère- ment en désaccord	Com- plète- ment en désaccord
La recherche sur des enjeux de pertinence locale	13	1	1	0	0	0
La survie des revues scientifiques francophones	12	0	2	0	0	1
La visibilité de la recherche en français sur le plan scientifique local	11	2	2	0	0	0
Le développement des communautés de recherche dans la Francophonie	11	0	4	0	0	0

	Com- plète- ment en accord	Légère- ment en accord	En accord	En désac- cord	Légère- ment en désaccord	Com- plète- ment en désaccord
La disponibilité accrue de publications scientifiques pour la population étudiante francophone	11	0	3	0	1	0
L'impact de la recherche en français sur les pratiques pédagogiques	9	3	3	0	0	0
Le développement du langage scientifique en français	7	4	3	0	0	1
La recherche sur des enjeux de pertinence internationale	5	3	3	2	1	1
La visibilité de la recherche en français sur le plan scientifique international	5	2	4	4	0	0

Les deux énoncés ouverts proposés demandaient aux participants de se positionner sur le fait que la « publication fréquente » en français soit considérée comme une « responsabilité » des chercheurs plurilingues (francophones et anglophones) et sur le fait que les chercheurs anglophones (qui ne maîtrisent pas le français) aient une « obligation » de contribuer à des publications en français. Pour ce qui est de la « responsabilité » de publier en français, parmi les 14 participants, six se sont prononcés en faveur d'une telle conceptualisation. Ils trouvent qu'il incombe aux chercheurs plurilingues de publier en français et ont exprimé des opinions caractérisant la recherche publiée en français comme une défense face à l'hégémonie de l'anglais et, pour les chercheurs en contextes minoritaires, un levier pour la survie de la langue. Pour la participante P8, si les chercheurs francophones ne publient qu'en anglais, ceci marquera « la fin de la recherche en français ». La participante P4, à titre d'exemple, a mentionné « qu'il s'agit d'une responsabilité de publier fréquemment en français dans le contexte canadien, et surtout aussi parce que je me trouve moi-même en contexte minoritaire francophone. » (P4) Elle s'est d'ailleurs alignée avec la position exprimée dans la préface du rapport de St-Onge et ses collaborateurs (2021) et elle considère sa capacité de vivre, travailler et étudier en français dans un contexte minoritaire comme étant un privilège rendu possible grâce aux

politiques linguistiques canadiennes, ce privilège étant la raison pour laquelle elle se sent « responsable » de publier en français. La participante P16, également francophone dans un contexte minoritaire, souligne l'importance de publier en français afin de fournir des modèles de publications scientifiques à la formation universitaire et afin d'encourager la relève à publier en français.

Quant aux trois répondants qui se sont prononcés contre la conceptualisation de la publication en français comme une « responsabilité », ils considéraient plutôt qu'il était nécessaire de maintenir la liberté du choix de la langue puisque le rôle principal des chercheurs est de communiquer les résultats de leur recherche et non « d'écrire spécifiquement pour une communauté linguistique quelconque » (P2). De plus, placer une responsabilité de publier fréquemment en français mettrait davantage de pression sur les chercheurs qui s'ajoute à la pression des autres tâches de leur profession (P15).

Pour ce qui est d'une possible « obligation » des chercheurs anglophones de contribuer à des publications en français, peu de participants ($n = 3$) se sont positionnés complètement en faveur d'une telle conceptualisation. La majorité des participants a choisi de nuancer leur position de plusieurs façons ($n = 8$), en s'interrogeant par exemple sur sa faisabilité (P3) ou en évoquant la nécessité d'un soutien financier pour les équipes qui font ce choix (P4). La participante P4 l'avant met de les publications plurilingues comme une option plus juste où chaque membre de l'équipe utilisera la langue avec laquelle il est plus à l'aise quoiqu'elle soit consciente que les revues devraient accepter des articles plurilingues afin que cette option soit possible. La participante P8, une chercheuse au Québec, considère que les chercheurs qui « jouent le jeu de la valorisation du bilinguisme » devraient effectivement publier en français. Les arguments des participants qui s'opposaient à cette obligation étaient basés sur la nécessité de laisser le libre choix à chacun quant au choix de la langue de rédaction (P2, P15).

Stratégies soutenant la rédaction scientifique en français

La rédaction est un processus complexe et plusieurs options et stratégies sont déployées pour soutenir ce processus (Gentil, 2019). Ainsi, notre deuxième question de recherche s'intéressait aux stratégies de rédaction des chercheurs francophones lors de leur rédaction d'un article scientifique en français. Dans un premier temps, nous avons voulu savoir quelle langue les participants utilisaient pour rédiger leur première ébauche. La majorité des participants ($n = 12$) rédigeaient leur première ébauche en français, deux le faisaient en anglais et cinq le faisaient en plusieurs langues. Concernant la révision, l'autorévision semble être la stratégie la plus adoptée ($n = 12$ participants) tandis que la révision par des collègues, de la famille ou des professionnels de la révision ont été moins populaires.

Tableau 12.5. Les stratégies perçues comme utiles lors de la rédaction en français

	Com- plète- ment en accord	Légè- rement en accord	En accord	En désac- cord	Légère- ment en désac- cord	Comple- tement en désaccord	N/A
Analyser des articles scientifiques rédigés par autrui	11	0	3	1	0	0	0
Rédiger, tout simplement	10	2	3	0	0	0	0
Travailler comme auxiliaire de recherche	9	1	1	0	0	0	4
Utiliser des concordanciers en ligne	9	1	3	1	0	1	0
Recevoir des conseils d'un comité de recherche au doctorat	7	1	0	0	1	1	5
Recevoir des conseils d'un comité de recherche à la maîtrise	7	1	1	0	1	1	4
Recevoir des commentaires sur des manuscrits de la part d'évaluateurs	6	5	3	0	0	1	0
Consulter des manuels sur la rédaction des articles scientifiques	5	3	2	0	1	3	1
Utiliser des outils de traduction en ligne	5	2	2	3	0	2	1
Assister à des ateliers (de courte durée) sur la communication scientifique spécifiques à son champ de recherche	2	3	1	2	0	4	3
Assister à des ateliers (de courte durée) sur la communication scientifique de manière générale	2	2	0	1	1	4	5
Assister à des cours universitaires (pour une session ou plus) sur la communication scientifique	1	1	2	1	0	3	7
Utiliser des outils d'intelligence artificielle	1	1	1	1	0	5	6

Quant aux stratégies de rédaction perçues comme étant utiles, nous avons suggéré aux participants une multitude de stratégies pouvant aider à la rédaction allant des ateliers de communication scientifique aux outils en ligne (y compris l'intelligence artificielle, voir tableau 12.5). La stratégie qui a été perçue la plus utile était l'analyse des articles d'autrui (avec 11 personnes complètement en accord), suivie par l'acte de se mettre à rédiger tout simplement (10 personnes complètement en accord) et le travail comme auxiliaire de recherche (9 personnes complètement en accord). L'utilisation des outils d'intelligence artificielle n'était pas perçue comme étant utile avec la plus haute fréquence de désaccord (5 personnes complètement en désaccord) et un nombre de participants ($n = 6$) qui trouvaient que cette stratégie ne s'appliquait pas à leur situation.

Discussion

L'objectif de cette étude était d'examiner l'expérience de publication scientifique en français de chercheurs francophones en contexte canadien dans le domaine de la didactique des langues et de la linguistique appliquée. Les résultats indiquent que la majorité des participants, malgré une littérature académique assez avancée en anglais et en français, ont exprimé une préférence pour la publication scientifique en français. Nous pouvons également dire que nos participants étaient préoccupés par leur contribution à leurs milieux de recherche et de pratique locaux et qu'ils faisaient des choix délibérés pour promouvoir la recherche francophone et les revues scientifiques francophones. Leurs travaux étaient en lien avec la didactique des langues secondes et le souci de rendre les résultats accessibles aux membres de la communauté disciplinaire était visible, un résultat qui rejoint les observations de Payant et Jutras (2019). Ils expriment cette préférence tout en sachant que la publication en français n'augmentera pas nécessairement la visibilité de leurs travaux sur le marché global de la production des savoirs, ce qui pourrait avoir un impact négatif sur leur indice de citation (Imbeau & Ouimet, 2012). Ces résultats divergent de ceux obtenus précédemment auprès de chercheurs francophones dans le contexte canadien (Bégin-Caouette et al., 2023; Doghri, 2023; St-Onge et al., 2021) et constituent des arguments additionnels pour la nécessité de sonder les chercheurs appartenant à chaque domaine à ce sujet. D'ailleurs, sur le plan institutionnel, les politiques linguistiques des universités québécoises utilisent un langage variable pour parler du français, allant d'une liberté totale quant au choix de la langue à un langage plus prescriptif tout en restant assez flexible pour laisser de la place à chaque communauté disciplinaire d'installer sa propre culture (Bégin-Caouette et al., 2023).

Des sondages approfondis et adaptés à la réalité de chaque domaine permettront donc de mieux comprendre l'influence de chaque communauté disciplinaire sur la langue de publication scientifique.

Bien que des facteurs variés aient influencé la décision de publier en français chez les participants, ils se sentaient concernés par la survie des revues francophones de manière assez significative. La pression pour publier dans des revues indexées ciblant un public international peut s'expliquer facilement puisque les publications en anglais constituent l'unité de « valeur » de base dans le milieu universitaire. Ces publications peuvent mener à davantage de valeur plus prestigieuse, tel que les postes universitaires ou les subventions de recherche. Cependant, toute communauté scientifique qui investit uniquement dans une forme de capital risque de perdre des informations, des valeurs et des savoirs qui enrichissent nos perspectives et expériences. En publiant en anglais, nous communiquons des perspectives internationales où nous devons interpellier un public international, plus souvent « un public anglophone de l'occident » (Kubota, 2023, p. 10). Par extension, nous nous conformons aux normes de fonctionnement du monde anglophone occidental, ce qui renforce le contrôle des idéologies occidentales sur la structure des savoirs (Demeter, 2019). Afin d'éviter ce type de monoculture épistémique (Mignolo, 2011) et de remettre en cause « l'économie politique de l'enseignement universitaire », ces chercheurs font des efforts délibérés pour contribuer également à des revues francophones. L'engagement à la production des savoirs pour les étudiants universitaires dans leur langue d'enseignement rejoint également les résultats d'études antérieures (Gentil & Séror, 2014). Bien que la production des savoirs en français soit soutenue par des initiatives gouvernementales, la menace de l'anglais demeure présente à l'esprit des chercheurs qui ressentent le besoin de « sauver le français », soulignant la réalité d'une majorité fragile qui tente, tant bien que mal, de résister à l'anglicisation de la recherche.

Pour ce qui est des pistes et stratégies utiles avancées par les participants, l'augmentation du financement a été mentionnée à plusieurs reprises, une recommandation exprimée dans plusieurs rapports (Bégin-Caouette et al., 2023; Beth et al., 2024; Doghri, 2023; St-Onge et al., 2021). D'autres questionnements demeurent à clarifier dans le monde de la publication, notamment quant aux politiques de publication de certaines revues en libre accès, la formation de la relève sur les comités éditoriaux des revues ainsi que le rôle de la traduction et de l'intelligence artificielle. En ce sens, des initiatives menées au Québec par l'Acfas et Érudit (plateforme de diffusion savante hébergée au Québec) visent à promouvoir le dialogue entre les différentes parties prenantes de la publication scientifique en français afin de dégager des recommandations concrètes et transversales (Beth et al., 2024). Parmi ces

recommandations, plusieurs soulignent la nécessité de soutenir les comités éditoriaux des revues avec des dégrèvements et des formations ainsi que la valorisation des publications en français au même titre que celles en anglais dans les dossiers universitaires (Beth et al., 2024; Longfield, 2023).

Conclusion

Au cours des dernières décennies, l'enjeu de la production du savoir scientifique en français a suscité une attention de plus en plus croissante au Canada, se matérialisant par des données bibliométriques et des sondages ciblant les chercheurs francophones, tous domaines confondus (Bégin-Caouette et al., 2023; Doghri, 2023; St-Onge et al., 2021). La présente étude a tenté d'amener un éclairage sur les chercheurs francophones canadiens dans un domaine spécifique, celui de la linguistique appliquée. Nos résultats brossent le portrait d'une communauté interpellée par la survie de la recherche en français au Canada et qui se positionne comme un rempart face à l'hégémonie de l'anglais en matière de recherche scientifique. La divergence de nos résultats avec les sondages précédemment mentionnés milite en faveur d'un examen plus approfondi des choix linguistiques qui s'opèrent au sein de chaque communauté disciplinaire. Notre échantillon limité ainsi que la méthodologie adoptée ne permettant pas la généralisation des résultats, il serait important d'étudier davantage cette population de chercheurs ainsi que leur processus de publication scientifique en français. D'autres études pourront également s'intéresser au rôle particulier des membres des comités éditoriaux des revues francophones (voir Zuniga et al., 2026) ainsi qu'à la contribution des outils de traduction et d'intelligence artificielle dans la publication scientifique en français.

Nous œuvrons et continuerons à œuvrer dans un contexte mondial ; cependant, nous devons continuer à encourager la diversité et la représentativité des réalités sociales et linguistiques à l'intérieur de ce contexte. Par conséquent, en tant que chercheurs en linguistique appliquée nous devons promouvoir notre capacité à faire état de questions et d'enjeux linguistiques locaux et internationaux en « intégrant des perspectives [diverses] des langues, de la société et du pouvoir » (Pennycook, 2021, p. 34) afin de mettre de l'avant les questions de justice, d'égalité et d'inclusion.

Références

- Acfas*. (2023). <https://www.acfas.ca/acfas/qui-sommes-nous>
 Association des collèges et universités de la francophonie canadienne. (2024).
Accueil. <https://acu.fc.ca/>

- Auger, J. (2014). Le français dans le Québec du XXI^e siècle. Dans S. S. Mufwene & C. B. Vigouroux (Éds.), *Colonisation, globalisation et vitalité du français* (pp. 179-209). Odile Jacob.
- Bégin-Caouette, O., Beupré-Lavallée, A., Marois, S., Papi, C., & Thériault, M. A. (2023). *La place du français en enseignement supérieur au Québec*. Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur.
- Beth, S., Henry, G., Fortier, A.-M., & van Bellen, S. (2024). *Reconnaître, valoriser, renforcer: Recommandations issues du Symposium québécois des revues savantes*. Érudit et Acfas. https://www.acfas.ca/sites/default/files/documents_utiles/recommandations-symposium-revues.pdf
- Collins, L., & Dagenais, D. (2010). Perspective from The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes. *The Modern Language Journal*, 94(4), 638-640. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2010.01097.x>
- Conseil de recherches en sciences humaines. (2012, mai 11). *Notre mandat*. https://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/mandate-mandat-fra.aspx
- Corcoran, J. N., Payant, C., Sarmento, S., Colombo, L., López-Gopar, M., Córdova-Hernández, L., & Patterson, F. (2026). *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através y au-delà des frontières nas "Américas"*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821>
- Corcoran, J. N. (2017). Limitations of an intensive English for research publication purposes course for Mexican scholars. Dans M. J. Curry & T. Lillis (Éds.), *Global academic publishing: Policies, perspectives and pedagogies* (pp. 233-248). Multilingual Matters.
- Corcoran, J. N. (2022). Reflections on the perceived longer-term impact of an ERPP course. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(2), 169-197. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21015.cor>
- Demeter, M. (2019). The world-systemic dynamics of knowledge production: The distribution of transnational academic capital in the social sciences. *Journal of World-Systems Research*, 25(1), 111-144. <https://doi.org/10.5195/JWSR.2019.887>
- Doghri, I. (2023). *La science en français. Sondage auprès des boursiers et boursières FRQ*. Fonds de recherche du Québec.
- Flowerdew, J. (2022). Models of English for research publication purposes. *World Englishes*, 41(4), 571-583. <https://doi.org/10.1111/weng.12606>
- Gentil, G. (2019). D'une langue à l'autre: pour une didactique plurilingue et translangagière de l'écrit. *Canadian Modern Language Review*, 75(1), 65-83. <https://doi.org/10.3138/cmlr.2018-0168>
- Gentil, G., & Séror, J. (2014). Canada has two official languages—Or does it? Case studies of Canadian scholars' language choices and practices in disseminating knowledge. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 17-30.
- Gogonas, N., & Kirsch, C. (2018). "In this country my children are learning two of the most important languages in Europe": Ideologies of language as a commodity among Greek migrant families in Luxembourg. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(4), 426-438. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1181602>

- Gouvernement du Québec. (2023). *Liste des établissements universitaires du Québec*. Consulté 15 juillet 2024, à l'adresse <https://www.quebec.ca/education/universite/etudier/liste-universites>
- Imbeau, L. M., & Ouimet, M. (2012). Langue de publication et performance en recherche: Publier en français a-t-il un impact sur les performances bibliométriques des chercheurs francophones en science politique ? *Politiques et sociétés*, 31(3), 39-65. <https://doi.org/10.7202/1014959ar>
- Kramsch, C. (2020). *Language as symbolic power*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108869386>
- Kubota, R. (2023). Linking research to transforming the real world: Critical language studies for the next 20 years. *Critical Inquiry in Language Studies*, 20(1), 4-19. <https://doi.org/10.1080/15427587.2022.2159826>
- Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde ? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363. <https://doi.org/10.7202/1058718ar>
- Les Fonds de recherche du Québec. (2023). <https://frq.gouv.qc.ca/les-fonds-de-recherche-du-quebec/>
- Les Publications du Québec, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. (s.d.). *Charte de la langue française, RLRQ, c-11*. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/C-11>
- Li, Y., & Flowerdew, J. (2020). Teaching English for research publication purposes (ERPP): A review of language teachers' pedagogical initiatives. *English for Specific Purposes*, 59, 29-41.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. Routledge.
- Longfield, L. (2023). *Un nouvel élan à la recherche et la publication scientifique en français au Canada* [Rapport du Comité permanent de la science et de la recherche]. Chambre des communes du Canada.
- López Navarro, I. (2015). *Estrategias de producción académica de los investigadores españoles en un contexto globalizado: Dificultades, motivaciones y pautas de publicación* [Thèse de doctorat, Universidad de Salamanca].
- Mc Andrew, M., & Audet, G. (2021). L'immigration et la diversité ethnoculturelle dans les écoles québécoises: Les grands encadrements, les programmes et les débats. Dans F. Lorcerie (Éd.), *Éducation et diversité* (pp. 29-45). Presses universitaires de Rennes.
- Mc Andrew, M. (2010). *Les majorités fragiles et l'éducation: Belgique, Catalogne, Irlande du Nord, Québec*. Presses de l'Université de Montréal.
- Mignolo, W. (2011). *The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Longman.
- Ortega, L. (2019). SLA and the study of equitable multilingualism. *The Modern Language Journal*, 103, 23-38.

- Patrimoine Canadien. (2021, décembre 17). *Historique de la Loi sur les langues officielles*. <https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/campagnes/canadiens-loi-langues-officielles/historique-loi-langues-officielles.html>
- Payant, C., & Belcher, D. D. (2019). The trajectory of a multilingual academic: Striving for academic literacy and publication success in a mother tongue. *Critical Multilingualism Studies*, 7(1), 11-31.
- Payant, C., & Jutras, D. (2019). Doctoral candidates' motivation for using French for research publication purposes in a multilingual environment. *Boğaziçi University Journal of Education*, 36(1), 3-16.
- Pennycook, A. (2021). *Critical applied linguistics: A critical re-introduction* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003090571>
- Phillipson, R. (2009). *Linguistic imperialism continued*. Routledge.
- St-Onge, S., Forgues, É., Larivière, V., Riddles, A., & Volkanova, V. (2021). *Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada*. ACFAS.
- Warren, J.-P., & Larivière, V. (2018). La diffusion des connaissances en langue française en sciences humaines et sociales. Les défis du nouvel environnement international. *Recherches sociographiques*, 59(3), 327-337. <https://doi.org/10.7202/1058717ar>
- Zuniga, M., Beaulieu, S., & Payant, C. (2026). Motivations et pratiques soutenant le développement d'une revue scientifique francophone nord-américaine: Une enquête participative d'une équipe de rédaction en chef plurilingue. Dans J. N. Corcoran, C. Payant, S. Sarmiento, L. Colombo, M. López-Gopar, L. Córdova-Hernández, & F. Patterson (Éds.), *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através y au-delà des frontières nas "Américas"* (pp. 334-351). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821.2.17>

Section Four. Researchers' Writing for Publication: Perspectives, Reflections, and Processes

This section examines the diverse experiences and reflections of researchers engaged in scholarly writing for publication. By far the largest section in this volume, comprising six chapters, it explores the multifaceted dimensions of plurilingual scholarly writing, mentoring, and identity formation within diverse global and institutional contexts. The chapters herein present a comprehensive collection of self-reflective narratives and ethnographic accounts, elucidating the complexities and nuances of writing for publication in multiple languages. These perspectives cover a range of topics, from personal journeys of identity construction as plurilingual authors in the global south to collaborative reflections on mentoring dynamics and the influence of language in academic discourse. Furthermore, the section addresses the implications of English dominance in scholarly publishing, exploring the motivations behind the maintenance of multilingual publication programs and the practical challenges faced by editorial teams. By analyzing these diverse viewpoints, this section sheds light on the intricate processes of writing for publication while underscoring the role of language in defining academic identities and practices. Chapter authors provide a nuanced account of how plurilingualism shapes both individual and collective scholarly pursuits, making this section an important resource for researchers, educators, and policymakers interested in the intersections of language, identity, and academic publishing.

Devenir de una académica plurilingüe en el sur global: recorridos, mentores y recursos

Diana M. Waigandt

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RÍOS, ARGENTINA

Resumen / Resumo

El capítulo gira en torno a reflexiones auto etnográficas sobre mis experiencias familiares y mis recorridos laborales y académicos, los mentores que me han guiado y los recursos a los que (no) he tenido acceso durante mi devenir (co)autora. Describo la manera en que la combinación de estos aspectos ha contribuido al proceso de construcción de mi identidad como docente-investigadora y escritora plurilingüe en una universidad argentina. Desde una óptica que entiende a la escritura académica como productora de conocimiento y como un proceso complejo que se extiende durante toda la vida, narro algunas experiencias de escritura ocurridas en la niñez y la juventud que prepararon el terreno para el desarrollo de mis actividades académicas y profesionales. Brevemente destaco el rol central que ha tenido la escritura no solo para enseñar, investigar y publicar, sino también en la elaboración de géneros ocultos y transicionales ya que éstos también han contribuido al desarrollo de mi conciencia de los géneros, a la (re)configuración de mi identidad autoral y a la posibilidad de negociar y trabajar colaborativamente en redes académicas. El texto está escrito en tres idiomas (español, inglés y francés) a los que recurro según el papel y la importancia que haya tenido cada uno en cada instancia particular.

O capítulo aborda reflexões auto-etnográficas sobre as minhas experiências familiares e trajetórias laborais e acadêmicas, os mentores que me guiaram e os recursos aos quais (não) tive acesso durante a minha evolução como (co)autora. Descrevo como a combinação desses aspectos contribuiu para o processo de construção da minha identidade como professora-pesquisadora e escritora plurilíngue em uma

universidade argentina. Desde uma perspectiva que entende a escrita acadêmica como produtora de conhecimento e como um processo complexo que se estende ao longo da vida, relato algumas experiências de escrita ocorridas na infância e juventude que prepararam o terreno para o desenvolvimento das minhas atividades acadêmicas e profissionais. Destaco brevemente o papel central que a escrita teve não apenas para ensinar, pesquisar e publicar, mas também na elaboração de gêneros ocultos e de transição, pois estes também contribuíram para o desenvolvimento da minha consciência em relação aos gêneros, para a (re)configuração da minha identidade autoral e para a possibilidade de negociar e colaborar em redes acadêmicas. O texto está escrito em três idiomas (espanhol, inglês e francês), aos quais recorro de acordo com o papel e a importância que cada um teve em cada instância específica.

Palabras clave / Palavras-chave: Alfabetización académica; Devenir escritor/a; Escribir en y desde el Sur Global; Escritura y plurilingüismo; Pedagogía de la Escritura / Alfabetização acadêmica; Tornar-se escritor/a; Escrever no e a partir do Sul Global; Escrita e plurilinguismo; Pedagogia da Escrita

Devenir escritora: enfoques y conceptos que enmarcan la trama

Este capítulo gira en torno a reflexiones auto etnográficas sobre mis experiencias familiares, laborales y académicas, los mentores que me guían y los recursos a los que (no) he tenido acceso en mi devenir (co)autora. La combinación de estas circunstancias ha ido contribuyendo al proceso de ir siendo docente-investigadora plurilingüe en una universidad pública argentina. El foco está puesto en mi experiencia como escritora desde una óptica que entiende la escritura como productora de conocimiento (Carlino, 2006), como proceso que se extiende durante toda la vida (Bazerman, 2023) y que es, a la vez, inseparable del devenir escritor/a.

Parafraseando a Ávila Reyes y Calle-Arango (2022), la escritura es un proceso individual y cognitivo, así como también un fenómeno social y colectivo, situado históricamente, omnipresente en una amplia variedad de ámbitos de la actividad humana. Es un medio que representa contenidos y, simultáneamente, encarna la identidad. Es una técnica que aprendemos y una forma de creación por la que se expresa nuestra voz y agencia en el mundo. Esta multiplicidad de planos y dimensiones en las que opera la escritura ha generado que diversas epistemologías se hagan cargo de su estudio. Durante

las últimas décadas, se ha producido un *giro identitario* (Moje & Luke, 2009) como reacción a aquellas perspectivas centradas únicamente en los textos o en los procesos cognitivos involucrados. Así, ha cobrado relevancia una perspectiva sociocultural, centrada en la escritura como práctica social. Según Atorresi y Eisner (2021), esta mirada cuestiona la dicotomía texto/contexto, y concibe al contexto como inscrito en lo que las personas hacen al escribir y en lo que la escritura produce en ellas en contextos específicos. Este encuadre asume la complejidad del fenómeno escrito y pone al centro a quien escribe, no sólo para comprender la situacionalidad de los procesos de producción, sino para acceder a las emociones y dinámicas de participación, pertenencia, exclusión, aprendizaje y negociación identitaria que tienen lugar en el origen, desarrollo y uso de la escritura. En otras palabras, se pregunta cómo el acto de escribir construye y define a quien escribe.

La elección del tema del capítulo no solo responde a la convocatoria del equipo editorial, sino también se apoya en dos libros: *Incidents in an Educational Life. A Memoir (of Sorts)* y *How I Became the Kind of Writer I Became: An Experiment in Autoethnography*. En el primero, Swales (2009) comparte las vicisitudes de su experiencia profesional en el campo del Inglés para Fines Específicos que contribuyen a construir su perfil como docente, diseñador de materiales, investigador y escritor. En el segundo, Bazerman (2023) explora su propio desarrollo como escritor prolífico en el campo de los estudios de la escritura y reflexiona sobre la manera distintiva y única en que se moldean, a lo largo de la vida, nuestras experiencias con la escritura.

A su vez, los conceptos *devenir* y *rizoma* (Deleuze & Guattari, 1980) echan luz a la comprensión de este proceso complejo y esquivo. Desde esta mirada, la escritura es inseparable del devenir ya que sólo escribiendo se deviene escritor/a. Por ello, devenir no se entiende como sinónimo de “llegar a ser,” sino más bien como un “ir siendo.” En otras palabras, no es alcanzar una forma o identidad, sino encontrar la zona de vecindad, de indiferenciación tal que ya no quepa distinguirse de un escritor. Así, devenir es un cambio constante que no tiene como fin un punto de llegada determinado a priori. Sin embargo, para que ese cambio sea posible, es necesario un encuentro con una instancia diferente de uno mismo que provoque el abandono o la salida de lo que uno es. Entonces, es relevante recuperar la figura del rizoma que, en la naturaleza, no abandona un territorio para ocupar otro, sino que conecta nuevos territorios y los invade. En ese encuentro, crea una combinación de ida y vuelta: invade y se deja invadir. Por consiguiente, devenir escritor/a tiene que ver con aquello que hacen los rizomas, moverse entre las cosas, sin responder al ideal, estando siempre en el medio, puesto que el territorio es un vector de movimiento que implica salir de eso que nos dicen o creemos que somos.

A lo largo del capítulo, evocaré las oportunidades, las necesidades, las experiencias y los recursos que se me fueron presentando y cómo coadyuvaban a incrementar mi confianza para asumir tareas de escritura cada vez más difíciles y complejas de manera creativa y no sucumbir en el intento. El texto está escrito en tres idiomas (español, inglés y francés), a los que he recurrido según el rol y la importancia que haya tenido cada uno en cada etapa o instancia descripta.

Becoming Bilingual in a Multilingual Environment

As I write about becoming a writer, I cannot help but recall and reflect upon the unique experiences that have shaped and transformed my literate self on my path as a scholar, living and working in the global south. Even though I am fully aware of the fact that the concept is problematic and has been criticized for oversimplifying the complex realities and common challenges that exist within this heterogenous group, Latin America in general lies, in fact, on the “other side of the line” (Sousa Santos, 2016). In other words, my life and academic activity have evolved and progressed in and from the periphery, immersed in a geopolitical milieu that has, at times, constituted a disadvantage. In Argentina, endemic inflation and the never-ending devaluation of the peso are factors that have had a negative impact on my academic development, making it difficult to undertake stays abroad, go to many international conferences of interest, purchase literature produced by publishers in the global north, and have unlimited access to subscription-based journals.

I was born in 1961, into a working-class family, in a country where two dictatorships (1966–1973 and 1976–1983) alternated with democratically elected governments. I was raised in Paraná, the capital city of Entre Ríos, a province situated in the northeast region of Argentina, almost 500 km from Buenos Aires. My parents came from different cultures and backgrounds. At home, their families spoke languages different from the country’s dominant one (Spanish). This created a special environment that nurtured my sense of otherness and expanded my worldview. It taught me the value of embracing diversity, appreciating the stories of others, and recognizing the profound impact of language(s) and personal experience(s) on our literate selves.

My father’s family carried the echoes of their German Volga ancestry. Their shared stories painted a picture of a tumultuous past, marked by flight and expulsion from Russia. With respect to language, my grandparents often spoke in a dialect that was unfamiliar to most people in our surroundings, including myself. This heritage played a significant role in my upbringing as my father embodied the perceived and essentialized values of hard work,

perseverance, and responsibility instilled in him by his family. He made sure to pass these values on, emphasizing the importance of taking action to achieve our goals and believing in ourselves. This work ethic has had a profound impact on my life and has helped me navigate the many challenges I faced in my academic career.

As for my mother's family, in the early 1930s, my grandfather, accompanied by my grandmother and two daughters, left Manchester to come to Argentina under a contract with the Entre Ríos Railway, a then British-owned company. Growing up, my sister and I spent a lot of time with our grandparents and Auntie Marjorie at their home, where Spanish was hardly ever used. When at home with Mom and Dad, we also interacted in English. Consequently, we grew up bilingual and, as soon as we began attending school and acquired Spanish literacy skills, we took private English lessons with a lovely English lady until well into our teenage years, at which point we transitioned to a private institute to prepare for international exams.

In addition to language, my British heritage also influenced my education and passion for writing and literature. I believe this fascination was largely influenced by my mother's profession: she taught English as a foreign language. She was also a passionate letter writer and had a remarkable habit of keeping in touch with her cousins back in England through handwritten correspondence. As I observed her penning her letters with care, I began to appreciate the uniqueness of letters as a genre. They were more than just a means of communication; they were a form of personal expression and a way to preserve relationships and familial bonds. I took it upon myself to write letters, as well, both in English and Spanish, and discovered the joy of sharing snippets of my life with distant family members and pen friends.

From a young age, I also kept a personal notebook where I recorded the poems, aphorisms, and stories I wrote. At the age of 12, following the passing of my maternal grandfather, I composed a poem in Spanish that was later published in a local magazine. I wrote to the editor expressing my aspirations to become a writer and, with great determination, I personally went to the post office and kept it a secret until the day I received a response. It was then that I finally shared the news with my family, who had always been supportive of my passion for writing. Some years later I decided to take my writing a step further and participated in several literary contests. To my astonishment and delight, a couple of my stories for children, also written in Spanish, garnered special mentions. These acknowledgments not only boosted my confidence but also validated the hard work and dedication I had poured into my texts.

When I look back at the events and circumstances that shaped my early life, they seem to reinforce research findings that have suggested that

parents' involvement can play a very important role in cultivating children's writing skills and in developing self-assurance as communicators (Davila & Abril-Gonzalez, 2022). In this sense, Bazerman (2023) also insinuates that people who grow up plurilingual have cognitive and linguistic advantages. Indeed, having picked up English as one of my mother tongues provided access to a vast number of educational resources at home, such as books, newspapers (e.g., *The Buenos Aires Herald*), games, songs, and records that were not easily available elsewhere. As an adult, English opened a wider range of job prospects, which I will refer to later, and helped me build my academic career. Ultimately, I am grateful for my family's positive reinforcement—indeed, the catalyst that propelled me forward on my writing journey.

Devenir enseignante en travaillant: une route difficile à parcourir

Après avoir obtenu mon diplôme d'études secondaires, j'ai pris la décision de poursuivre mon intérêt pour les langues et la littérature en étudiant le français à l'Instituto de Enseñanza Superior de Paraná. Ma décision n'était pas seulement motivée par mon désir de devenir plurilingue, mais aussi par mon aspiration à devenir professeur. Ainsi, apprendre cette langue a été une expérience incroyablement gratifiante puisqu'elle m'a ouvert un nouveau monde de littérature, de musique et d'art, et m'a permis de communiquer avec des personnes d'autres milieux et cultures. Cependant, ce processus n'était pas sans ses défis puisque le croisement de cette nouvelle langue avec mes langues maternelles a engendré une division, la naissance en moi d'une altérité étrangère (Kristeva, 1988). En d'autres mots, j'ai senti que la rencontre avec le français m'a confronté avec moi-même car j'ai pu entendre, pour la première fois, ma propre voix en disant des mots étrangers tout en me reconnaissant comme étrangère à moi-même. Cette sensation m'a souvent revisitée au long de mon parcours académique, sujet auquel je reviendrai plus tard.

En concordance avec le début de mes études au professorat, j'ai commencé à travailler en tant qu'employée administrative dans une usine où j'ai occupé divers postes. L'une des tâches, liée à mon devenir d'écrivaine, a été ma participation à la rédaction du rapport mensuel en anglais. Ce fut ma rencontre avec un nouveau genre qui nécessitait non seulement l'utilisation de termes techniques et de jargon spécialisé propres au domaine professionnel mais aussi la présentation d'informations basées sur des données. À plusieurs reprises, le directeur technique m'a renvoyé des commentaires sur la sélection lexicale, entre autres aspects à prendre en compte pour les présentations futures. Une autre occasion d'apprentissage est venue du directeur

de production, qui réalisait des analyses et observations sur le comportement des différents types de ciment, dont les résultats étaient également consignés dans des rapports minutieux que je devais dactylographier. Ces expériences ont été mon premier contact avec des nouveaux genres propres de la vie professionnelle et, d'une certaine manière, elles ont anticipé ma rencontre avec l'article de recherche, dans le milieu universitaire. En plus, elles ont favorisé ma prise de conscience de l'importance du dialogue lors de l'acte de servir de médiatrice en alphabétisation.

A Second Teaching Certificate and Two University Degrees

Cuando la lengua está tan tensada que se pone a balbucir, o a susurrar ... todo el lenguaje alcanza el límite que dibuja su exterior y se confronta al silencio.

– Gilles Deleuze (1996, p. 159)

To expand my qualifications as a foreign language educator, after having started a family of my own and while still working at the factory, I made the decision to embark on a new journey: pursuing a degree in English teaching. Back in those days, the curricular approaches did not include explicit teaching of the academic and professional genres that future teachers need to master. So, after graduating in 1998, I started meeting up on a regular basis with Cori and Raquel, two senior teachers who had been my mother's former colleagues and close friends, to read Swales's works on genre. Our fruitful discussions produced several conference presentations on academic genres and on comparative literature (Balbi et al., 2003, 2005). These generous, restless women were my first academic mentors, to whom I also owe a debt of gratitude.

Al momento de pensar en continuar mi trayecto académico encontré una barrera importante ya que, a fines de la década del '90, los graduados de carreras terciarias no universitarias no teníamos acceso a programas de posgrado. Ante esta situación de exclusión, la Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Nacional de Entre Ríos (FCEdu-UNER) elaboró una carrera a término (Licenciatura en Lenguas Modernas y Literatura) para egresados de profesados de lengua y literatura, francés, inglés, italiano y portugués. Esto significó un salto cuántico en mi devenir como escritora, a pesar de la experiencia inicial de *shock* (Gallardo et al., 2019) causada por la dinámica y las exigencias propias de la vida universitaria y ser madre de dos niños y de una beba recién nacida.

Las clases altamente expositivas, en las que a menudo nuestros conocimientos previos se daban por sentado, sumadas a la escasa o nula formación en escritura académica desarrollada en los profesados, generó una deserción

importante. Sin embargo, la escritura de trabajos finales integradores fue una experiencia enriquecedora, en la que pude conectar viejos y nuevos territorios, tanto en colaboración con otros colegas, como en solitario. Así, presentamos el fruto de uno de esos trabajos en un encuentro de estudios americanos que posteriormente fue publicado, lo que brindó motivación para seguir escribiendo.

Pero una carrera de vallas no nos prepara lo suficiente para correr una maratón. A pesar de que la malla curricular de la Licenciatura preveía un taller de tesis, ni en ese espacio ni en los demás seminarios tuvimos instancias de enseñanza explícita de la escritura de tesis ni de actividades de vinculación de la escritura practicada en los ciclos formativos anteriores con los requerimientos del grado y de la tesina. Esta “desintegración académica” (Tinto, 1993) continúa vigente, lamentablemente, tanto en el grado (Gajardo et al., 2022) como en el posgrado (Carlino, 2005). En este escenario, escribir la tesina fue una experiencia solitaria, de largo aliento, auto exploratoria, sin la orientación apropiada y necesaria. A su vez, fue una instancia de (re)encuentro con mi *altérité étrangère*, esa voz ajena que se tensaba y, con impericia, hilvanaba diálogos monológicos en el intento de respetar las convenciones académicas que percibía, en ese entonces, como impuestas y ajenas y, a su vez, rígidas y restrictivas (Montes et al., 2022). Desafortunadamente, mi experiencia con el programa de Máster in Teaching English as a Foreign Language, que esta vez requería una tesis escrita en inglés, fue similar, por lo que también demandó una cuota importante de perseverancia y resiliencia.

Según Carlino (2006), escribir es un método para pensar. Pensar con ayuda de la escritura implica un proceso lento, no exento de ansiedad. Esto sucede de manera más ostensible en la escritura de tesis, porque exige asumir un nuevo posicionamiento enunciativo: los tesisistas deben pasar de ser consumidores a productores de conocimiento mediante la puesta en relación de ideas, autores y textos. A su vez, construir el ethos autorial es un proceso que genera tensión entre la propia voz y la inclusión de las voces ajenas en un texto propio. Por ello, las emociones y dinámicas de participación, aprendizaje y negociación identitaria que tienen lugar en el proceso requieren la promoción de una pedagogía de la escritura de grado y posgrado. En este sentido, propuestas centradas en el acompañamiento (Colombo & Alvarez, 2021; Colombo et al., 2020), buscan evitar experiencias de escritura de tesis “a los golpes” y favorecer el egreso. En otras palabras, si las instituciones de educación superior continúan circunscribiendo la escritura a un rito secreto (Lillis, 2001) y no se atiende este proceso institucionalmente, de manera explícita a través de estrategias de andamiaje adecuadas y de acompañamiento, no se evitarán los abandonos o, en el mejor de los casos, el aplazamiento indefinido de la entrega de la tesis.

Para sobrellevar mis experiencias difíciles recurrí a estrategias creativas y resilientes, imitando al rizoma, conectándome con nuevos textos, dialogando con colegas y escribiendo, siempre. Y, nuevamente, salí a la búsqueda de Cori y Raquel, quienes devinieron mis *sponsors* de escritura (Brandt, 2009) y, gracias a su retroalimentación generosa y pertinente, logré pulir y ajustar mis trabajos para obtener mi título de grado en 2004 y de Máster unos años después.

Devenir académico y profesional en la universidad

Always walk the long way round to the bathroom.

– Swales's unspoken rule (2009, p. 180)

En 1998, di mis primeros pasos en el ámbito universitario nacional en calidad de ayudante de primera en los cursos de inglés con fines específicos (carreras: Ingeniería Civil y Electromecánica), en la Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional Paraná. Unos años más tarde, en 2001, accedí al cargo de profesora titular de Inglés I y II en la Facultad de Ingeniería (FI-UNER). Simultáneamente, tuve la oportunidad de formar parte de los equipos de cátedra de Idioma Extranjero Inglés y Francés en la FCEdu-UNER. Ha sido en esta Universidad “del interior” (Argentina's periphery) donde he seguido aprendiendo, enseñando, gestionando, investigando y escribiendo durante los últimos veinticuatro años. En ese ámbito, y a pesar de las crisis económicas recurrentes en Argentina, pude aprovechar oportunidades de formación y participar en congresos nacionales e internacionales gracias al apoyo institucional y económico constante de la UNER.

En mi devenir, fui siendo escritora desarrollando funciones de docencia, investigación y gestión. En el trayecto, en el que seguí la regla de Swales (2004, 2009), fui encontrando no solo colegas con quienes compartimos preocupaciones, sino también oportunidades de participación en proyectos de investigación y de organización de eventos científicos, así como otras instancias para el desarrollo académico y profesional permanente. Asimismo, en la FI-UNER, asumí los roles de vicedecana, consejera directiva, directora de departamento y responsable del área de Relaciones Internacionales. En cada uno, para los que no se dispone de un manual de usuario, fui al encuentro y conecté con nuevos territorios, como los rizomas de Deleuze (1996), moviéndome y respondiendo ante el desafío de escribir nuevos géneros, como despachos de comisiones que se transforman en resoluciones de Consejo Directivo, propuestas de reglamentos, convocatorias, actas de comisiones y memorias, muchos de ellos textos intermedios o transicionales o literatura gris que se producen, en algunos casos, de manera dialógica y colaborativa y son producto de decisiones conjuntas.

En el ámbito de la docencia, el diseño de materiales para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura de textos de especialidad en lengua extranjera, tanto en el grado, como para cursos de posgrado ha sido un desafío permanente. En el marco de la enseñanza de Inglés con Fines Específicos, algunos trabajos vinculados con reflexiones sobre decisiones metodológicas e implementación de proyectos de innovación pedagógica fueron presentados en congresos y publicados en diferentes soportes. En este sentido, ir dando pequeños pasos en las comunidades discursivas de las que me fui sintiendo parte me permitió no solo aprender las pautas y modos de participación propios de cada una, sino también dialogar con colegas, mantenerme actualizada y cooperar con redes nacionales e internacionales.

Para apoyar y acompañar a estudiantes avanzados, docentes e investigadores en el proceso de escribir y sortear con éxito los procesos de producción, presentación y revisión para publicación en revistas internacionales, participé en el diseño y dictado de cursos de posgrado sobre lectura y escritura de géneros académicos en inglés (Waigandt et al., 2019a) que focalizan no sólo aspectos lingüísticos, discursivos y retóricos, sino también ponen en discusión las prácticas sociales y las políticas internacionales para publicación en inglés (Englander & Corcoran, 2019). Estas actividades dieron origen al Área de Asesoramiento Interdisciplinar en Actividades de I+D+i (FI-UNER) para orientar a docentes e investigadores en cuestiones vinculadas con estadística, ética, formulación de proyectos y la corrección de manuscritos en inglés antes de su envío para publicación en revistas de alto impacto. En este marco, he asumido la tarea de *literacy broker* (Lillis & Curry, 2006), experiencia que se retroalimenta a partir de mi colaboración con revistas nacionales e internacionales, en calidad de revisora y miembro del comité editorial. Así, someterme permanentemente al juego de evaluar y ser evaluada me confronta a mí misma como autora y me permite poner en perspectiva los comentarios de quienes nos evalúan, para seguir aprendiendo. Esta experiencia nos va enseñando a ser evaluadores competentes e imparciales, con una cuota de empatía y la suficiente generosidad para proporcionar retroalimentación constructiva a nuestros pares.

Además de las lenguas extranjeras, mi interés por la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas letradas en lengua materna comenzó a partir del cursado del seminario de posgrado “Lectura y escritura universitaria.” A cargo de la Dra. Elvira Arnoux y equipo (Universidad de Buenos Aires) y de docentes de la UNER, este ambicioso proyecto duró dos años y fue llevado adelante para promover la reflexión sobre la naturaleza transversal de la lectura y la escritura a todas las disciplinas y la necesidad de abordar su enseñanza en todas las carreras. El fruto de esta experiencia fue “Prácticas de lectura y escritura académicas” (Pipkin & Reynoso, 2010) que, además de aportes teóricos,

incluyó una selección de propuestas didácticas desarrolladas por algunos docentes que participamos del curso.

En paralelo, mi conexión con la investigación surgió a partir de mi participación en cuatro proyectos consecutivos, financiados por la UNER: los tres primeros en calidad de integrante y el último como directora. Han transcurrido más de doce años dedicados al estudio de la lectura y la escritura desde diferentes enfoques y con diferentes equipos. En el primer proyecto exploramos la incidencia en la comprensión de la sistematización y conceptualización de mecanismos discursivos implementados en textos de dominante argumentativa en lenguas extranjeras (Francés e Inglés) (Reynoso et al., 2009). En los dos siguientes apelamos a la investigación-acción participativa para encontrar articulaciones entre la escritura como herramienta para aprender y la evaluación formativa para diseñar propuestas didácticas que faciliten la comprensión y aplicación de conceptos del cálculo vectorial a la resolución de problemas en ingeniería (Waigandt et al., 2019b). El último proyecto indaga acerca de la enseñanza explícita de las prácticas letradas en las asignaturas de los planes de estudio de carreras de grado ofrecidas en la FI-UNER (Waigandt et al., 2022).

Escribir ocupa un lugar destacado en las tareas de investigación, no solo en la preparación de artículos para publicación, sino también para la producción de géneros ocultos (Swales, 2004) como la formulación de proyectos y la elaboración de informes de avance. Este proceso es esencialmente dialógico, colaborativo y multimodal (Castelló, 2022). A su vez, es híbrido porque exige lecturas y discusiones que se traducen en textos intermedios o transicionales que transforman los datos obtenidos en comentarios descriptivos, tablas o gráficos y describen categorías de análisis. En esta actividad, desarrollamos nuestra identidad como investigadores que escriben, guardando armonía con el concepto de devenir (“ir siendo”) de Deleuze y Guattari (1980). También es importante la acción, ya que se aprende escribiendo, con otros que escriben con nosotros, que nos leen, nos interpelan y mejoran nuestros textos.

Para la participación plena en el contexto nacional e internacional, quien investiga y escribe requiere acceso a bibliografía actualizada, como volúmenes publicados por editoriales del norte global y revistas de alto impacto a las que, en su mayoría, se accede por suscripción, en moneda fuerte. Afortunadamente, el sistema universitario nacional tiene acceso gratuito a la biblioteca del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Sin embargo, en ocasiones en que la crisis económica crónica se agudizó, se desactualizaron algunas suscripciones y muchas publicaciones no estuvieron disponibles. Para conseguir aquellas que me interesaban, recurrí a colegas generosos/as del norte ya que, de lo contrario, debía conformarme con leer hasta donde permitía el límite de

visualización de la vista previa del libro o del artículo. Por ello, me sumo a las voces de quienes están a favor de la ciencia abierta. El momento de fomentar sinergias y brindar acceso a todos es ahora.

El trabajo colaborativo en redes académico-científicas ha tenido un impacto decisivo en mi devenir. He podido establecer contacto con colegas de Latinoamérica y del resto del mundo a partir de mi pertenencia a la Asociación Latinoamericana de Estudios de la Escritura en Educación Superior y Contextos Profesionales (ALES) y a la Sociedad Internacional para el Avance de la Investigación en Escritura. Asimismo, ser co-fundadora de la Red Argentina de Instituciones Lectoras y Escritoras de Educación Superior (RAILEES) se ha traducido en la posibilidad de cooperar activamente en las actividades que se promueven desde su creación, en 2016. Así, en el marco de políticas democratizadoras para el nivel superior, y para vincular las prácticas letradas con los procesos de formación en las disciplinas, hemos desarrollado modos creativos de fortalecer y consolidar el trabajo en red, a través del reconocimiento del valor de los saberes, experiencias y trayectorias de cada uno de sus miembros para potenciarlos en una construcción conjunta (Giammarini et al., 2023; Castagno et al., 2022). A mis generosas colegas de la RAILEES, con quienes hemos tejido textos y aventuras, vaya también mi agradecimiento.

A modo de cierre: algunas implicancias

Quien escribe teje. Texto proviene del latín “textum” que significa tejido.

Con hilos de palabras vamos diciendo ... Los textos son como nosotros: tejidos que andan.

– Eduardo Galeano (2000)

Con hilos de palabras, en este capítulo he compartido mi devenir autora plurilingüe, escribiendo sobre y desde el sur. Me he referido a mis primeros pasos y a mis recorridos laborales y académicos, a quienes me han tendido una mano, guiado y aconsejado, a los recursos con los que conté y a las maneras creativas y resilientes que encontré para superar los escollos, cuando los hubo. A partir de esta mirada retrospectiva y reflexiva, entiendo que hay espacios y géneros aún por explorar. También creo que, si bien el cúmulo de experiencias ayudarán a hacer más llevadero el trayecto por venir, el proceso de escribir no se vuelve fácil con el tiempo. Todo lo contrario. Así lo insinúa Casanave (2019), quien expresa que la dificultad se incrementa porque escribir en la academia, sea en lengua materna o en una lengua segunda o extranjera, depende no solo de nuestra tenacidad, sino también de múltiples factores

como la capacidad de búsqueda y de pensamiento crítico, habilidades que se desarrollan con el tiempo. A su vez, se torna cada vez más desafiante porque significa involucrarse en un proceso de aprendizaje continuo y en proyectos cada vez más interesantes y complejos.

Haber vuelto sobre mis pasos me permite afirmar, como Bazerman (2023), que he tenido suerte en mi devenir (co)autora. Crecer bilingüe en un ambiente familiar motivador ha sido un plus, así como también haber ampliado mi repertorio lingüístico con la incorporación del francés. En este sentido, el desarrollo de una competencia plurilingüe global y dinámica, en la que se integraron diferentes capacidades se convirtió en capital cultural interiorizado que me ha permitido interactuar en contextos académicos y culturales diversos, así como también escribir y comunicar en tres idiomas y en diferentes géneros.

Sin embargo, algunas situaciones académicas tensas y abrumadoras ocurridas durante mi devenir arrojan luz sobre realidades aún vigentes que interpelan no sólo a colegas de los campos de la lingüística aplicada, la educación y los estudios de la escritura, sino también a aquellos responsables de diseñar políticas públicas e institucionales. Mi experiencia me habilita a sugerir que las emociones y las dinámicas de participación, pertenencia, exclusión, aprendizaje y negociación identitaria que tienen lugar en el origen, desarrollo y uso de las prácticas letradas requieren la promoción de una pedagogía de la escritura para evitar experiencias solitarias y traumáticas. En este sentido, urge la elaboración de propuestas didácticas situadas, interdisciplinarias, con innovaciones fundadas teóricamente y respaldadas por evidencias empíricas, que respondan a las necesidades de los diferentes niveles educativos y de cada disciplina. Las experiencias desarrolladas por Roni (2019) en el nivel secundario y aquellas compartidas por Carlino y Cordero Carpio (2023) y Moyano (2017) para el nivel superior, brindan algunas pistas para (re) pensar nuestras prácticas. Para el posgrado también es imprescindible generar políticas de formación integrales para revertir situaciones que den lugar al fenómeno “todo menos tesis” (TMT) o “all but dissertation” (ABD).

Esta reflexión etnográfica también puede ofrecer pistas valiosas para quienes acompañan a autores plurilingües—docentes, tutores, diseñadores de programas, por mencionar a algunos— y para otras personas que escriben en contextos académicos plurilingües. A los primeros les cabe la responsabilidad de revisar sus estrategias pedagógicas y didácticas, para enriquecerlas a partir de enfoques que valoren la reflexividad, la diversidad lingüística y las dimensiones sociales de la escritura. Promover espacios donde los escritores puedan pensar sobre su posicionamiento, sus recorridos y su voz resulta fundamental para una formación más justa y consciente, sensible a los desafíos identitarios que implica escribir en diferentes lenguas, disciplinas y culturas. A los segundos los invito

a recordar siempre que, como sugiere esta reflexión, el yo que escribe nunca es estable. Siempre está en devenir. El oficio de escribir implica reconocer esta transformación constante—compleja, emocional y colectiva. Anímense a actuar como rizomas, a invadir nuevos espacios y a devenir escritores, escribiendo.

Para cerrar, es clave hacer hincapié en que los contextos complejos y los desafíos comunes que reúnen a las naciones del sur nos demandan trabajar en pos de la construcción de un ámbito académico global más equitativo, en el que sur y norte no sean vistos como entidades opuestas ya que no se trata de eliminar las diferencias, sino de dismantelar las jerarquías de poder incrustadas (Sousa Santos, 2018). Esta mirada habilita el examen crítico de los desafíos y oportunidades asociados con hacer de manera diferente, mediante reconstrucciones plurilingües, interculturales e inter epistémicas, que requieren abordajes colectivos en aras de la justicia cognitiva. Estos son puntos de partida insoslayables para generar cambios transformadores en el discurso y la práctica en la academia que permitirá que la comunidad global se beneficie de diversas voces plurilingües y pluriculturales.

Acknowledgments

I would like to express my sincere appreciation to Dr. Theresa Lillis for her encouragement when outlining this chapter and to Dr. James N. Corcoran for his insightful feedback. My gratitude also goes to the editors because writing this chapter has been an emotionally powerful adventure. The chance to deploy almost my full linguistic repertoire in a single piece has felt like having fun in a translanguaging playground.

Referencias

- Atorresi, A., & Eisner, L. (2021). Escritura e identidad: Perspectivas socioculturales. *Enunciación*, 26, 14-35. <https://doi.org/10.14483/22486798.17128>
- Ávila Reyes, N., & Calle Arango, L. (2022). Contextos, relaciones, escritores: Hacia un modelo complejo del estudio y de la enseñanza de la escritura. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 59(2), 1-11.
- Balbi, M. C., Lothringer, R., & Waigandt, D. M. (2003). Gris de ausencia: Los géneros académicos en la formación docente de grado en profesores de inglés. In M. I. Dorronzoro (Ed.), *Enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel superior: Balances y perspectivas en investigación y docencia* (pp. 179-181). Araucaria.
- Balbi, M. C., Lothringer, R., & Waigandt, D. M. (2005) Academic genres in teacher education. In L. Anglada, M. López-Barrios, & J. Williams (Eds.), *30th FAAP Conference. Towards the knowledge society: Making EFL education relevant* (pp. 442-448). Asociación de Profesores de Inglés de Santiago del Estero.

- Bazerman, C. (2023). *How I became the writer I became. An experiment in autoethnography*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2023.1886>
- Brandt, D. (2009). *Literacy and learning: Reflections on writing, reading, and society*. Jossey-Bass.
- Carlino, P. (2005). ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 9(30), 415-420. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/15.pdf>
- Carlino, P. (2006). *La escritura en la investigación. Documento de trabajo*. Universidad de San Andrés.
- Carlino, P., & Cordero Carpio, G. A. (2023). Enseñar con escritura y enseñar a escribir: Enfoque entrelazado mediante colaboración interdisciplinar. *Lengua Y Sociedad*, 22(2), 35-64. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i2.24685>
- Casanave, C.P. (2019). Does writing for publication ever get easier? Some reflections from an experienced scholar. In P. Habibie & K. Hyland (Eds), *Novice writers and scholarly publication*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95333-5_8
- Castagno, F., & Giammarini, G., Waigandt, D. (2022). Investigaciones sobre prácticas letradas en universidades públicas argentinas. Diálogos en el marco de RAILEES y de un campo de estudio emergente y complejo en Latinoamérica. *Literatura y Lingüística*, 46.
- Castelló, M. (2022). Escritura e identidad en contextos de investigación: Escritura e identidad. *Literatura y Lingüística*, 46, 46.
- Colombo, L., & Álvarez, G. (2021). Iniciativas didácticas basadas en la revisión entre pares y orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la escritura de la tesis a nivel de posgrado. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-18. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.3995>
- Colombo, L., Bruno, D., & Silva, V. (2020). Grupos de escritura, vínculos y afectividad en el nivel de posgrado. *Praxis Educativa*, 24(3), 1-13. <https://bit.ly/3rUySXP>
- Davila, D., & Abril-Gonzalez, P. (2022). A family affair: Supporting the communicative capital and writerly identities of young children. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 59(2), 1-17. <https://doi.org/10.7764/PEL.59.2.2022.2>
- Deleuze, G. (1996). *Crítica y clínica*. Editorial Anagrama.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1980). *Rizoma*. Minuit.
- Englander, K., & Corcoran, J. N. (2019). *English for research publication purposes: Critical plurilingual pedagogies*. Routledge.
- Gallardo, G., Goñi, F., Sanhueza, M., & Cruz, M. S. (2019). Transición secundaria-educación superior: Desafíos para los estudiantes, desafíos para las instituciones. In Letelier, M. (ed.), *Educación Superior Inclusiva*, (pp.263-281), CINDA.
- Galeano, E. (2000). *Téjidos* [Audio album]. Ediciones Tacuabe SRL. <https://www.youtube.com/watch?v=SPtOaLqvAAk>
- Gajardo, F. U., Falcón, P. L., & Navarro, F. (2022). “Nosotros lo superamos y llegamos, pero hay gente que se quedó atrás”: Escribir a través del currículum y de las etapas formativas en la universidad. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 59(2), 2. <https://doi.org/10.7764/PEL.59.2.2022.7>

- Giammarini, G., Waigandt, D., Castagno, F., & Ávila, X. (2023). Universidades en red en torno a las prácticas letradas: Aportes a la construcción de saberes en el marco de la integralidad de funciones universitarias. +E: Revista de Extensión Universitaria, 19.
- Kristeva, J. (1988). *Etrangers a nous-mêmes*. Fayard.
- Lillis, T. (2001). *Student writing: Access, regulation, desire*. Routledge.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2006). Professional academic writing by multilingual scholars: Interactions with literacy brokers in the production of English-medium texts. *Written Communication*, 3, 3-35.
- Moje, E., & Luke, A. (2009). Literacy and identity: Examining the metaphors in history and contemporary research. *Reading Research Quarterly*, 44(4), 415-437. <https://doi.org/10.1598/RRQ.44.4.7>
- Montes, S., Arce, C. F., Klener, H., Vera, J., Tamburrino, Í., & Gómez, P. (2022). Negociación de identidades académicas y profesionales en la escritura de tesis en pregrado. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 59(2), 1-13. <https://doi.org/10.7764/PEL.59.2.2022.8>
- Moyano, E. (2017). Diseño e implementación de programas de lectura y escritura en el nivel universitario: Principios y estrategias. *Lenguas Modernas*, 50, 47-72.
- Pipkin, M., & Reynoso, M. (2010). *Prácticas de lectura y escritura académicas*. Comunicarte.
- Reynoso, M., Sforza, M., Rosa, B., Waigandt, D. M., & Leiva, G. (2009). Argumentación y didaxis. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 39(20), 1-47. http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/spanish/cdt_39/documentos/CDT_2009_39_Reynoso.pdf
- Roni, C. (2019). *Acciones docentes durante situaciones didácticas con lectura y escritura en biología del nivel secundario* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1973>
- Sousa Santos, B. (2016). Epistemologies of the South and the future. *From the European South*, 1, 17-29. <http://europeansouth.postcolonialitalia.it>
- Sousa Santos, B. (2018). *The end of the cognitive empire: The coming of age of epistemologies of the South*. Duke University Press.
- Swales, J. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge University Press.
- Swales, J. (2009). *Incidents in an educational life. A memoir of sorts*. University of Michigan Press.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the cures of student attrition*. University of Chicago Press.
- Waigandt, D., Noceti, A., & Lothringer, R. (2019a). Writing for publication in English: Institutional initiatives at the Universidad Nacional de Entre Ríos. In J. N. Corcoran, K. Englander, & L. M. Muresan. (Eds.), *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars*. Routledge.
- Waigandt, D., Carrere, C., Perassi, M., & Añino, M. (2019b). Escribir para aprender en ingeniería. Una lente que hace visible el pensamiento matemático. In C. Bazerman, B. González Pinzón, D. Russell, P. Rogers, L. B. Peña, E. Narváez, P. Carlino, M. Castelló, & M. Tapia-Ladino (Eds.), *Conocer la escritura: Investigación más allá de las fronteras / Knowing writing: Writing research across borders*. Pontificia Universidad Javeriana; The WAC Clearinghouse. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2019.0421>

Waigandt, D., Perassi, M., Giammarini, G., Soto, M. A., Monzón, S., Aruga., G., & Ramírez, G. (2022). Prácticas de lectura, escritura y comunicación oral en la formación de ingenieros. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 17. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/39872>

Writing *in* English, Writing *and* English: Diaethnographic Scenes of Identity, Craft, Mentorship, and Advocacy

Raúl Alberto Mora

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA, COLOMBIA

Tatiana Chiquito-Gómez

INDEPENDENT SCHOLAR, COLOMBIA

Abstract / Resumen

This chapter, written as a diaethnographic narrative with commentaries bookending each “scene,” features conversations between the two authors as they reflect upon their shared journeys as scholars and writers over a decade. The conversations discuss a series of issues related to language ownership, including what it means to claim our local varieties of English as part of a more significant movement to decolonize our views of English and reclaim multilingualism as part of scholarship. This chapter shares the authors’ challenges and the ongoing advocacy efforts to have an actual “polyphony of the periphery” that enriches academic discourses worldwide. In that sense, this chapter challenges both authors and readers to move English (and other European languages, for that matter) away from colonial mindsets, to rethink our academic relationship with these languages, to consider the discourses we are inviting (and dismissing) via our language practices, and, finally, to (re)consider the pedagogical and scholarly implications of these contested relationships with English.

Este capítulo, escrito como una narrativa diaetnográfica con comentarios al final de cada escena, nos presenta una reflexión entre los dos autores alrededor de un trayecto compartido como académicos y escritores durante una década. Las conversaciones en este capítulo discuten una serie de cuestiones relacionadas con cómo nos adueñamos de las lenguas, incluyendo qué significa reclamar nuestras variedades locales de inglés como

parte de un movimiento más amplio para descolonizar nuestras visiones del inglés y reclamar el multilingüismo como parte de la creación de conocimiento. Este capítulo comparte el desafío de los autores y los continuos esfuerzos de promoción que necesitamos para tener una verdadera “polifonía de la periferia” que enriquezca los discursos académicos en todo el mundo. En ese sentido, este capítulo nos desafía a alejar al inglés (y a otras lenguas europeas, por cierto) de mentalidades coloniales, nos invita a repensar nuestra relación académica con estas lenguas, los discursos que estamos invitando (y descartando), y a reconsiderar las implicaciones pedagógicas y académicas de estas relaciones controvertidas con el inglés.

Keywords / Palabras clave: academic writing; diaethnography; language ownership; decolonizing / escritura académica; diaethnografía; dominio del lenguaje; decolonización

Writing is storytelling, so it is fitting to look back at how this chapter began almost 10 years ago when Tatiana approached Raúl about joining the Literacies in Second Languages Project (Mora, 2015). That started a friendship, collegial, mentoring, and counseling relationship that included co-authoring conference papers and manuscripts (and lots of coffee), as well as questions about literature (Chiquito et al., 2019) and the English language (Mora et al., 2019). In the case of English, questions evolved about the meaning of second-language writing and how we contest the expectation to write our manuscripts in either American or British English or have a native speaker “validate” our writing.

This chapter uses duoethnography (Norris et al., 2012) or *diaethnography* (Golovátina-Mora et al., 2021; Mora & Golovátina-Mora, 2024) to reflect on our past and future (Note: Joe Norris, one of the founders of duoethnographic research, agrees that diaethnography better fits the dialogic nature of this ethnographic approach to life and data (Norris, personal communication, 2019)). We collaborated on this chapter (Raúl in Norway, Tatiana in Colombia) using Zoom calls, Otter.ai transcription, and Google Docs. The following sections contain curated quotes from our conversations as “scenes” (Forber-Pratt, 2022) and scholarly literature to support our claims in the subsequent commentary at the end of each scene.

This chapter’s threaded tapestry revises our histories and proposes a direction for English writing to avoid disenfranchising writers who negotiate multiple languages and identities and want their voices heard. Before we delve into our conversations, we find it fitting to share with our readers some of our departure points and the overlaps we have found over time. We have chosen the “seed of life” visualization to illustrate how our life paths have shaped our writing:

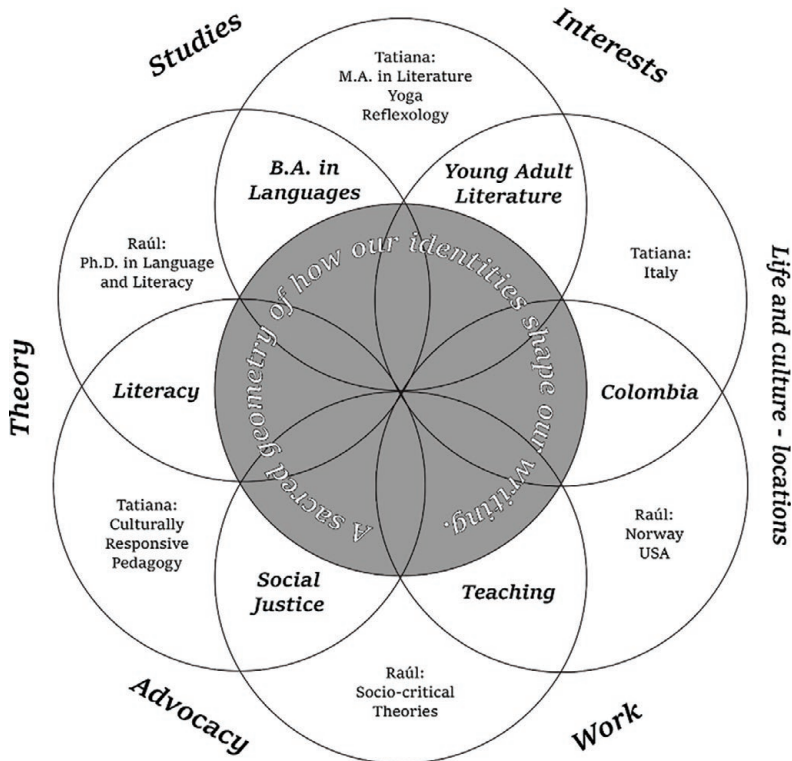


Figure 14.1. Our seed of writing (life).

Scene 1: Writing in English/Writing and English

Taty: I would like to ask a question. Is your English Colombian, American, or what?

Raúl: I like to think that it's *mine*. There is some Colombian English (Mora, 2022) because I learned it there and have used it there for most of my career and life. This makes it Colombian English because it is happening *there*. We do not speak British or American English in Colombia. When it hits the ground, it stops being American or British English unfiltered. But I also spent time in Central Illinois, learning a particular brand of academic English and picking up a series of patterns. My view of language changed. Over the past decade, I have advocated for a shift from English's foreignness (Mora, 2013).

Taty: Language changes all the time. Even when translated from Spanish to English, Colombian sayings have meaning. Now, talking about aspects of English and what English is, you were saying that you consider it your own.

Raúl: The way we treat languages is a problem. There are multiple ways to theorize that relationship with languages where you never bring people to them, no matter how much you teach them. Without delving into the complicated relationships languages have had with people subjugated to them by multiple circumstances (Said, 1993), certain framing is also preventing people from approaching them. We want our students to write in their native and second languages; however, we have created structures that make languages inaccessible (Flores, 2020). Our relationship with writing, especially academic or literary genres, which become foreign languages, is an issue.

Commentary

This section shows our concern about the imbalance regarding English varieties. We notice how some regional or national English varieties are more likely to be accepted into academic publications, which worries us (Amano et al., 2023; Flowerdew, 2019) because varieties seen as “outliers” may be rejected because they may be construed as not meeting those standards (Cushing, 2021; Hanauer et al., 2019; Lillis & Curry, 2015). We recognize that these biases may affect not only English-language writers but also people in the United States, Canada, and the English Caribbean islands (Byfield, 2021) whose first language does not meet those expectations (Baker-Bell, 2020; Smith, 2023). There are efforts we can make from the teacher education side, but we also think about the role regional journals that publish in English in areas such as TESOL play here. How flexible are their policies regarding English varieties? How do these rejection issues we point out here play out in the Pan-American publication structure? Breaking this imbalance needs a multi-pronged effort between teacher educators, researchers, and publishers.

Scene 2: *Who* is Writing ... or Writing as Identity

Conversation 1: Becoming a Writer

Taty: Okay, another question. We must publish for promotion, but why did you start writing academic papers?

Raúl: I attended conferences as a teacher and was interested in presenting, writing, and publishing. Then my curiosity turned into going to graduate school because it seemed like a good idea if I wanted to stay an academic. I am curious about your take on writing, whether it is familiar or foreign, in your native language or the one you are learning.

Taty: In my writing, I first consider what I want to say and how I can express my feelings and perceptions. However, when *teaching* writing, it becomes a tool for critical thinking, not self-expression, self-reflection, or memory. Regarding my writing process, I must admit that I breathe writing because I have to do it every day, even if it's a sentence I paste on the wall to avoid forgetting something. After all, thoughts are important to me, whether for academic purposes or therapy. If I write in a notebook, I forget what I wrote in it. But a sticky note on my wall lets me see it every day.

Writing is not boring to me. Language is part of my identity; I do not let it stop me from expressing myself. Writing shapes your identity and cultural heritage, academically or not. I realize that academic writing can be foreign because each writing process is different. I feel that academic writing is sometimes external to everyone; for me, it's the mask I have to use to reproduce or explain something. As I mentor my students, such writing means discussing your writing topic and purpose with someone else.



Figure 14.2. Taty's wall.

Conversation 2: Recognizing Ourselves

Taty: We are the result of our ancestors and of our professors, too. We must consider this when writing. Because it helps create writing conditions

and know our roots. However, sometimes I wonder if English or our multiple languages prevent us from finding the words. That is, when language is distant because you feel that that specific language is not helping you represent what you want. So writing is our ancestors' polyphony, and we need to distance ourselves from them and shape our academic identity. This is something that culturally responsive pedagogy does: recognize where you come from and who you are because of others (Chiquito-Gómez, 2022).

Raúl: It is fascinating how our relationships with languages are both harmonious and contested. That reflects the writing process; sometimes, the contested relationship with language may even be with your mother tongue. I do not think you should label a language you were born into a foreign language because you may be more comfortable expressing yourself in another language.

Commentary

This scene encourages readers to consider how languages shape identity. Writers use more than just words and sentences in different languages. They trade emotions, culture, perceptions, and stereotypes. Multilingual writing necessitates considering diverse backgrounds, and enabling diverse knowledge access (Curry & Lillis, 2022; García & Li, 2014). Reflecting on this scene, we see two opposing but complementary writing perspectives arising. On the one hand, there needs to be a stronger push to support writing in multiple languages (Corcoran, 2019; Navarro et al., 2022) to avoid further discrimination against non-English speakers (Soler, 2021). On the other hand, we must also remain cautious not to chastise those who may choose to write in a second language (in this case, English) and not equate that to selling out to the colonizers. Colonizing views are sometimes less about language choices and more about what we say in those languages. We must combat misrepresentations that South means refusing other languages, which may play into the monoglossic views.

The invitation here is to defy monoglossic discourses about writing and embrace all language choices as spaces for resistance (Esquicha Medina, 2022) and agency (Zavala, 2011). Even if it is true that many people worldwide have been historically coerced into the languages they have learned, there is also the possibility of using those languages for resistance. How do we engage further with those forms of resistance in our academic writing? How can we instill that sense of resistance in writing instructional practices? These are questions for us all to consider.

Scene 3: *What Is Writing ... or Writing as Craft*

Conversation 1: Understanding Writing and the Traditions that Build Our Writing

Taty: Academic writing has specific rules that we have to follow. So, we must always quote and cite. Yet, it's also valid to write differently. When discussing creative writing, we rarely see or understand that process. And that's how we must embody what we want to discuss. Because of our long collaboration, I know you use something like my wall: journals for writing, thoughts, and students. So, I would like to know, what strategies do you use? How do you "do" writing?

Raúl: Most of my writing is academic. I sometimes blog but write in a Gonzo-inspired pseudo-academic style (Thompson, 2007). However, I always think of writing, even academic, as storytelling: what story do I want to tell in my articles and chapters, not just report results? How do I write that story appropriately for academic genres? How do I style it for an article or a book chapter? How can I tailor an ethno/auto/duoethnographic project to fit, play, and disrupt norms? But also conveying that disruption doesn't come from ignorance but from extensive knowledge.



Figure 14.3. Raúl's journals.

Another factor in my writing style is how my colleagues have shaped it over the past two decades. I always quote 1 Giant Leap's "My Culture" (2002): "I am the sum total of my ancestors, I carry their DNA." Connecting with my ancestors inspired my writing. It is my academic family and the academic family trees I belong to. And at the same time, I've tried to create our academic family tree over the past decade with you and the rest of the folk at Literacies in Second Language Project (Mora, 2015).

Conversation 2: Questioning the Writing-Knowledge Relationship

Taty: When we talk about writing and its definition, we (as faculty members) are part of producing knowledge through writing while helping our students build that habit. There's a saying, which I don't remember, but it's something like, "If you don't write, you kind of die." Without publishing or writing, you are nothing in academia. We become machines or producers of knowledge that must be updated constantly, but we are not like machines. And the process of writing needs time. This is something universities and official institutions do not understand. Those institutions do not understand that writing needs time, thinking, and planning. We must organize our thoughts, decide who to write to, etc. Or, as I discussed yesterday with another colleague, that when you submit an article, it can be rejected because it is too specific. But why? Journals should welcome novel work, even projects that are more narrowly focused.

Commentary

This section revisits our need to disrupt the sometimes violent uses of academic language (Bourdieu, 1991) to move past a monolingual, monoglossic knowledge production process (Cho, 2024). Monolingual, monoglossic practices are causing a loss of knowledge (Lüdi, 2015) and fail to recognize that quite a few scholars worldwide use multiple languages in their scholarly efforts (Hynninen & Kuteeva, 2020). However, the conversation goes beyond the language of production: we also need to talk about issues of access. For instance, what should our academic communities do so that underrepresented audiences (e.g., minoritized scholars, school teachers, etc.) can both gain access to the knowledge we are producing while being able to share their local knowledge?

Another question is whether articles (paywalled or open access) should be the only verifiable form of knowledge dissemination or if we should think of ways to use multimodal texts to make research more readily available and

communicable. This necessarily entails working together as a community to raise awareness of the writing process among those making administrative and political decisions about writing (Salager-Meyer et al., 2016). Discussing the demands for high productivity, and how it can result in unethical behavior, is essential. As a collective, we must rethink what we mean by writing and what we teach young people about research, scholarship, and knowledge if our only concern is meeting quotas in high-impact journals.

Scene 4: *How Is Writing ... or Writing as Mentorship*

Conversation 1: Writing as Modeling

Raúl: When we consider writing for publication, the biggest challenge is engaging young learners, researchers, and scholars better. As we consider the meaning of writing, it is important to ask: What is writing to *you*? We don't ask that question. We train people to write, and we tell them *how* to write. We tell them how we write. We talk to them about the structure and process of writing. I do that; I teach about outlining and brainstorming. But one of our problems is that we need to talk about *what* writing is, *who* writing is, and *why* writing is. We typically do not have those conversations with beginning writers.

Taty: How often do we model writing for students? How often do we demonstrate the writing process? Writing takes time; you need to write, but how do we model that process? When do they see us write? Considering academic writing norms and technical conventions, how often do students observe us as teachers writing? How often do we explain why we write academic papers? In my opinion, we should have students and peers read our writing.

Raúl: You brought up a very important thing about modeling. And it's the question of how often they see us writing. In writing and helping others, that is essential. I have always said that there is a part of teaching about moral authority in the sense that I cannot ask you to do what I'm not doing. I cannot ask you to write or read if you don't see me writing or reading. I can only train scholars if I'm in the process of being a scholar and evolving as a scholar because, at some point, students will hold you accountable.

Taty: Even with small class tasks, we give them writing assignments but do not show them that we have done the assignment, too. That's part of that modeling in action: showing them that writing is not impossible. And we've been putting scholarly writing on such a pedestal that it's impossible to achieve. If we show them that we are there with them in that process of

struggling, submitting, and navigating the review process, then it's something different, something relatable.

Conversation 2: Embracing the Struggles of the First Draft as Growth

Raúl: We sometimes struggle getting our students to write, but what are we doing to be part of that process to help them write better? Students need guidance on thought processes and writing. But there are some things that you cannot do vicariously. Helping others requires some of your work. You need the lived experience of writing and participating in those writing communities. In those writing communities, you learn to accept that the first draft will always be messy and ugly. And that takes time—that takes *a long time*—to come to terms with and feel comfortable sharing drafts.

Taty: If we're trying to decolonize language, who are we writing for? What are we writing about? And who are we bringing to the table? We put writing on a pedestal. And then, if we're not being honest with ourselves, that is when writing becomes difficult, distant, and a struggle. Students often say vocabulary or structures make writing difficult. That's a shield. What they lack is reflecting upon and enacting identity or representation of who they are or what they write about.

Raúl: As Bourdieu suggested, I have always thought struggle is part of learning (Jenkins, 2014). But as much as it is something innate to humanity, writing is also very foreign. There is a part of it that has been with us from the beginning, and there is a part of it that we have been creating and making up as we go.

Taty: I remember how Ong (1982) describes how we went from orality to writing. There's a part where a philosopher says that writing is fake because we're not being ourselves, and we can be ourselves speaking. Writing became mechanical to count animals, seeds, and other things. That caught my attention. Then through the ages, writing has transformed humanity because without writing, I mean, what was that saying—*verba volant, scripta manent* (words fly, the written remains)? So, if writing and those things we write are fake, then what is humanity? I'm curious if I'm being transparent with that. But it's ironic because then what we read is not real either.

Raúl: And the answer is we make it real by doing it. By making adjustments, you learn to navigate the process and tell the story. We start to see this as part of us, especially in a genre full of norms, tricks, and codes. That is the big challenge when I teach. I have taken academic writing courses that are very technical. I took composition courses in college a long time ago, which

were very technical. Then, when I confronted the reality of writing, some foundational things helped. However, those classes only covered the technical aspects of writing so that they could have told me more about the process. To teach students to write, you cannot just say, “These are the rules. This is the process.” Let’s also talk about what happens and how much you stumble. We always talk about writing drafts. And there is nothing more intimidating than writing a draft. And especially for novice writers—in the sense of, “When do I show you a draft?”—the answer is, “Whenever you have something that remotely resembles a draft.”

There’s something I always tell students: There is nothing prettier than a published manuscript. But it does not explain how the authors got there. More academics are saying, “That is not how you got there, and the final version is far from mine. A far cry from the first draft.” I mean, with very few exceptions, not many people can say, “Oh, yeah, I can write a fully publishable manuscript in one sitting.” The list is very short. I only know one person because I spoke to their publishing house editor. And the editor himself told me that. Everybody else has to go through multiple drafts. But we have yet to tell students that. So, we discuss first drafts. And how often do we show students an early draft of our work with all its typos, imprecisions, and blemishes? Not often enough.

Commentary

This section further reflects on what it means to introduce students to academic writing. As Raúl has argued elsewhere (Mora et al., 2023), there is too much emphasis on the mechanical aspects of academic writing and not enough on the social elements that comprise academic writing. Modeling is another critical element here, in terms of the mentor texts and examples (Gallagher, 2023) instructors provide and how they see themselves as writing role models (Cremin & Oliver, 2017).

However, this section also raises another issue: how to start rethinking academic writing and writing instructional practices. Although some things are worth preserving, it is vital to question how academic writing has traditionally been a positivist and historically male affair that has excluded women (Chaudhury & Colla, 2021). So, things such as attention to detail and elaboration in academic texts are worth keeping. Other things, including the orthodoxy of styles, which sometimes may stifle creativity and ingenuity in writing (Urtasun & Domínguez, 2020), are worth revisiting and updating, so we can create texts that better reflect our work and our personalities and intersectionalities (Valis, 2019). In other words, writers need to see patterns

in the topic and the writing style, while making room to step back and not follow that standard norm.

Coda: Toppling Academic Writing from Its Pedestal ... Our Ongoing Advocacy

This chapter, set as part of an ongoing conversation that Raúl and Tatiana have had over a decade and a shifting relationship from teacher-student to one of collegiality and mutual mentorship, reflects on what writing means for those of us writing in multiple languages, especially if one of them is English. In the diaethnographic moments that make this chapter, Raúl and Tatiana raised questions about the conversations we need to have to make academic writing more accessible to our students and novice scholars (Álvarez & Colombo, 2023). There is a need to have extended conversations inside our teacher education and graduate programs about why writing is essential, as Tatiana reminds us:

Going back to first or second grade, I don't remember a teacher telling me, "Listen, writing is important because of this." Nothing at all. Even going back to when I started teaching in schools, I do not remember even saying to my students, "Writing is important," or asking, "Why is writing important for you?" But I do remember asking them to interpret, for example, drawings, or to tell me why this writing or this text is important for you.

As we think about ways to disrupt traditional understandings of writing for publication, we also need to think about how, by pushing for the formulaic elements of style and the need to "look" scholarly (Flores, 2020), we have sacrificed issues of meaning and voice. Raúl adds here,

One of the things that sometimes worries me is the relationship that we are establishing with a text. For example, when I work with undergrads, master's students, and even doctoral students, the first time they approach writing their theses and dissertations, there is so much distance between the idea they want to propose and themselves.

This chapter invites us to rethink our relationship with English, which is, for different reasons, the primary language (yet not the only language) that becomes the conduit for our scholarship. In general, academic writers should remember that, at its core, we are telling a story about our research (Hyland,

2008). Telling these stories means balancing the existing polyphony in the texts, where we mix participants, data, and our voices as researchers or scholars, and how we find a space for this polyphony to soar and tell a story that can make a difference. As we (Raúl and Tatiana) write this, we are challenged as scholars and mentors of students (and sometimes colleagues) to rethink how we introduce them to the foundational elements of academic writing and the different languages they write in, including and beyond English. How can mentors help mentees find ways to tell the stories they truly want to tell, balancing style, rigor, integrity, and their identities? How will our academic communities help them find writing as something closer to them, an activity they truly own, and not a form of drudgery on their path to graduation or promotion? How will we help them find their voice across languages and genres? We leave you with these questions we are still trying to answer in our research, teaching, and scholarship, so you can join this extended conversation with this chapter as a point of reference.

References

- 1 Giant Leap (2002). *My Culture*. On 1 Giant Leap. Palm Pictures.
- Álvarez, G., & Colombo, L. (2023). Dialogic approaches to writing: Student perspectives on two Argentinian doctoral initiatives. *Teaching in Higher Education*, 28(8), 2121-2134. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1952566>
- Amano, T., Ramírez-Castañeda, V., Berdejo-Espinola, V., Borokini, I., Chowdhury, S., Golivets, M., González-Trujillo, J. D., Montaña-Centellas, F., Paudel, K., White, R. L., & Veríssimo, D. (2023). The manifold costs of being a non-native English speaker in science. *PLoS Biology*, 21(7), e3002184. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3002184>
- Baker-Bell, A. (2020). *Linguistic justice: Black language, literacy, identity, and pedagogy*. Routledge.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Polity Press.
- Byfield, L. (2021). Critical literacy in the Caribbean Isles (English- and Dutch-speaking). In J. Z. Pandya, R. A. Mora, J. H. Alford, N. A. Golden, & R. S. de Roock (Eds.), *The Handbook of Critical Literacies* (pp. 254-261). Routledge.
- Chaudhury, A., & Colla, S. (2021). Next steps in dismantling discrimination: Lessons from ecology and conservation science. *Conservation Letters*, 14(2), e12774. <https://doi.org/10.1111/conl.12774>
- Chiquito-Gómez, T. (2022). Culturally relevant pedagogy. *LSLP Micro-Papers*, 84. <https://www.lslp.org/uploads/3/8/9/7/38976989/lslp-micro-paper-84-culturally-relevant-pedagogy.pdf>
- Chiquito, T., Restrepo, A., & Mora, R. A. (2019). Now, new, next: A look at YAL from the South through the eyes and words of our younger teachers. *The ALAN Review*, 46(3), 104-109. <https://tinyurl.com/3er4nuzr>

- Cho, J. (2024). Bilingual workers in a monolingual state: Bilingualism as a non-skill. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 27(3), 443–454. <https://doi.org/10.1080/13670050.2023.2213374>
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the “bias gap”: A research-driven argument for critical support of plurilingual scientists’ research writing. *Written Communication*, 36(4), 538–577. <https://doi.org/10.1177/0741088319861648>
- Cremin, T., & Oliver, L. (2017). Teachers as writers: A systematic review. *Research Papers in Education*, 32(3), 269–295. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1187664>
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2022). Multilingualism in academic writing for publication: Putting English in its place. *Language Teaching*, 57(1), 87–100. <https://doi.org/10.1017/S0261444822000040>
- Cushing, I. (2021). “Say it like the Queen”: The standard language ideology and language policy making in English primary schools. *Language, Culture and Curriculum*, 34(3), 321–336. <https://doi.org/10.1080/07908318.2020.1840578>
- Esquicha Medina, A. (2022). Switching the paradigm in academic literacy: From a normative to a transformative insight in academic writing. *Educación*, 31(60), 155–175. <https://doi.org/10.18800/educacion.202201.007>
- Flores, N. (2020). From academic language to language architecture: Challenging raciolinguistic ideologies in research and practice. *Theory into Practice*, 59(1), 22–31. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1665411>
- Flowerdew, J. (2019). The linguistic disadvantage of scholars who write in English as an additional language: Myth or reality. *Language Teaching*, 52(2), 249–260. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000041>
- Forber-Pratt, A. J. (2022). The insider looking out: Discovering the real me. *Qualitative Inquiry*, 28(6), 609–617. <https://doi.org/10.1177/1077800421998300>
- Gallagher, K. (2023). *Write like this: Teaching real-world writing through modeling and mentor texts*. Routledge.
- García, O., & Li, W. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism, and education*. Palgrave Macmillan.
- Golovátina-Mora, P., MacLeod, C., & MacLeod, D. (2021). *Diaethnographic experience with dog companions* [Virtual conference presentation]. Seventeenth International Congress of Qualitative Inquiry, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Hanauer, D. I., Sheridan, C. L., & Englander, K. (2019). Linguistic injustice in the writing of research articles in English as a second language: Data from Taiwanese and Mexican researchers. *Written Communication*, 36(1), 136–154. <https://doi.org/10.1177/0741088318804821>
- Hyland, K. (2008). Genre and academic writing in the disciplines. *Language Teaching*, 41(4), 543–562. <https://doi.org/10.1017/S0261444808005235>
- Hynninen, N., & Kuteeva, M. (2020). Researchers’ language practices concerning knowledge production and dissemination: Discourses of mono- and multilingualism. In M. Kuteeva, K. Kaufhold, & N. Hynninen (Eds.), *Language perceptions and practices in multilingual universities* (pp. 323–350). Palgrave Macmillan.
- Jenkins, R. (2014). *Pierre Bourdieu*. Routledge.

- Lillis, T., & Curry, M. J. (2015). The politics of English, language and uptake: The case of international academic journal article reviews. *AILA Review*, 28(1), 127-150. <https://doi.org/10.1075/aila.28.06lil>
- Lüdi, G. (2015). Monolingualism and multilingualism in the construction and dissemination of scientific knowledge. In U. Jessner & C. Kramsch (Eds.), *The multilingual challenge: cross-disciplinary perspectives* (pp. 213-238). De Gruyter.
- Mora, R. A. (2013). The notion of second languages: Responding to today's linguistic ecologies. *The Journal for ESL Teachers and Learners*, 2, 53-61. <http://www.confluenceindia.co.in/wp-content/uploads/2013/08/8-Raul-Mora.pdf>
- Mora, R. A. (2015). City literacies in second languages: New questions for policy and advocacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(1), 21-24. <https://doi.org/10.1002/jaal.440>
- Mora, R. A. (2022). Toward more equitable language learning and teaching frameworks for our ELT community: Moving from *EFL* to *ECL* to *CE*. *GiST Education and Learning Research Journal*, 24, 25-42. <https://doi.org/10.26817/16925777.1137>
- Mora, R. A., & Golovátna-Mora, P. (2021). *Duoethnographic co-teaching: Revisiting classroom instruction as co-creation* [Virtual conference presentation]. Seventeenth International Congress of Qualitative Inquiry, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Mora, R. A., & Golovátna-Mora, P. (2024). Kunstfagdidaktikk som kritisk litterasitet – en sosial og politisk praksis (Art education as critical literacy: Revisiting the social and the political). In T. P. Østern, H. Illeris, K. N. Knudsen, S. Jusslin, & K. Holdhus (Eds.), *Kunstfagdidaktikk som kunstnerisk, forskende og oppmerksom undervisningspraksis* (pp. 263-281). Universitetsforlaget.
- Mora, R. A., Chiquito, T., & Zapata, J. D. (2019). Bilingual education policies in Colombia: Seeking relevant and sustainable frameworks for meaningful minority inclusion. In B. G. G. Johannessen (Ed.), *Bilingual education: Politics, policies, and practices in a globalized society* (pp. 55-77). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-05496-0_4
- Mora, R. A., Ramirez Medina, S. S., Tobón-Gallego, A. E., Gómez-Ramírez, A. E., & Robles-Ortiz, N. A. (2023). "Learning the secret handshake": A model for critically and culturally sustainable academic literacies mentoring. Literacy Research Association's 73rd Annual Conference, Atlanta, GA.
- Navarro, F., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Ávila Reyes, N., Gustafsson, M., Zavala, V., Lauria, D., Lukin, A., McKinney, C., Feng, H., & Motta-Roth, D. (2022). Rethinking English as a lingua franca in scientific-academic contexts. A position statement. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 143-153. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21012.nav>
- Norris, J., Sawyer, R. D., & Lund, E. D. (Eds.) (2012). *Duoethnography: Dialogic methods for social, health, and educational research*. Left Coast Press.
- Ong, W. (1982). *Orality and literacy*. Routledge.
- Said, E. (1993). *Culture and imperialism*. Vantage Books.
- Salager-Meyer, F., de Segura, G. M. L., & Ramos, R. d. G. (2016). EAP in Latin America. In K. Hyland & P. Shaw (Eds.), *The Routledge handbook of English for academic purposes* (pp. 109-124). Routledge.

- Soler, J. (2021). Linguistic injustice in academic publishing in English: Limitations and ways forward in the debate. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 2(2), 160-171. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21002.sol>
- Smith, P. (2023). *Black immigrant literacies: Intersections of race, language, and culture in the classroom*. Teachers College Press.
- Thompson, A. (2007). *The Gonzo way: A celebration of Dr. Hunter S. Thompson*. Fulcrum.
- Urtasun, M., & Domínguez, M. C. (2020). Con “voz propia”: Tensiones entre escritura académica y escritura creativa. *Traslaciones*, 7. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/109690>
- Valis, N. (2019). Creatividad y experiencia en la escritura académica y literaria. *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 19. <https://doi.org/10.15645/Alabe2019.19.11>
- Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas*, 1(56), 52-66. https://www.academia.edu/download/38346843/cuadernos_comillas.pdf

De mentorías, lenguas y publicaciones: algunas reflexiones sobre nuestra experiencia

Elisabeth L. Rodas

UNIVERSIDAD DE CUENCA, ECUADOR

Laura Colombo

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

Resumen / Abstract

En este capítulo presentamos nuestras experiencias de vida, ideas y reflexiones en torno al inicio y desarrollo de nuestra relación de mentoría haciendo foco, mediante una perspectiva auto-etnográfica colaborativa, en el aspecto plurilingüe de nuestros intercambios. El capítulo consta de tres secciones en las que describimos los orígenes y el desarrollo de nuestra relación hacia una mentoría plurilingüe de alta calidad. Identificamos que en este proceso el rol de experto fue fluctuando entre participantes con el correr del tiempo y que esto se dio, principalmente, en torno a cuestiones de uso de las lenguas según se producían los textos a ser publicados. Concluimos que dar visibilidad a los procesos que subyacen a las decisiones relacionadas con el idioma de publicación es fundamental para poder tomar una posición crítica ante los usos del lenguaje que influyen en la manera en la que hacemos y comunicamos ciencia.

In this chapter we present our life experiences, insights, and reflections regarding the beginning and development of our mentoring relationship, focusing, through a collaborative auto-ethnographic perspective, on the plurilingual aspect of our exchanges. The chapter consists of three sections in which we describe the origins and evolution of our relationship towards high-quality, plurilingual mentoring. We determined that, over time, in this process the role of expert moved between the participants, and that this was mainly with respect to language-use issues as we produced texts to be published.

We conclude that giving visibility to the process of underlying decisions related to the language of publication is fundamental to taking a critical position on the issues of language that influence the way in which we do and communicate science.

Palabras clave / Keywords: publicar; investigar; plurilingüismo; tutoría /publishing; researching; plurilingualism; mentorship

En este capítulo presentamos la evolución de una mentoría informal y orgánica, a partir de un primer contacto en el año 2016 entre la primera y segunda autora, motivado por la implementación y promoción de una iniciativa didáctica orientada al desarrollo de la escritura académica: grupos de escritura para docentes investigadores de una universidad ecuatoriana. El capítulo se desarrolla desde una perspectiva auto-etnográfica colaborativa, ya que trabajamos paralelamente para recolectar materiales autobiográficos (intercambios vía email y mensajería instantánea, documentos borradores y publicaciones conjuntas, etc.) y “los analizamos e interpretamos en forma conjunta para alcanzar un entendimiento significativo del fenómeno sociocultural reflejado en los datos autobiográficos” (Chang et al., 2013, p. 24). Para ello, hicimos una primera ronda de análisis de los materiales de manera independiente y produjimos narraciones en las cuales volcamos nuestras reflexiones e interpretaciones. Luego, en varias reuniones sincrónicas intercambiamos nuestros análisis y producciones individuales y comenzamos a escribir y analizar juntas nuestro recorrido, seleccionando fragmentos de empiria que sirvieran de ejemplo de nuestras interpretaciones. Esto nos ha permitido “reconsiderar cómo pensamos, hacemos investigación, nos relacionamos y vivimos” (Adams et al., 2015, p. 8), cuestiones que nos son útiles para poder alcanzar una visión más crítica de nuestras formas de hacer ciencia. Además, creemos que esto puede constituir un aporte al campo ya que nos permite visibilizar que las formas de producir conocimiento científico no son inocuas. Así mismo, las conversaciones y correos electrónicos, en los que basamos estas reflexiones sobre nuestra mentoría relacional, nos sirven como el rastro de nuestras experiencias, que no son lineales ni formales, sino más bien anecdóticas e informales. Estos rastros, entonces, constituyen el telón de fondo, es decir, “aquello que no vemos en el producto final que es publicado” (Thesen 2025, p. 154), pero sin lo que no sería posible concebir de manera escrita la relación que se ha desarrollado entre nosotras.

Para el análisis de nuestra relación mentora plurilingüe de más de un lustro de duración consideramos la perspectiva de mentoría relacional (Ragins, 2012) y un enfoque plurilingüe crítico (Englander & Corcoran, 2019) en cuanto al ejercicio de las prácticas letradas asociadas con el escribir para publicar. En

cuanto a la perspectiva de mentoría relacional, ésta se define como una relación interdependiente y generativa, donde los beneficiados no son solamente quienes reciben guía y andamiaje del experto. Así, las mentorías bidireccionales avalan relaciones más horizontales entre académicos y buscan el desarrollo y beneficio mutuo ya que se considera que esto constituye mentorías de alta calidad (Ragins, 2012). Este enfoque relacional de mentoría considera varios aspectos para que se pueda dar una mentoría de alta calidad. En primer lugar, se tiene en cuenta que las relaciones bidireccionales fomentan el crecimiento y aprendizaje mutuo cuando se dan intercambios de acuerdo a necesidades específicas y personales, dando lugar a que la experticia fluctúe entre el mentor y el aprendiz. Además, se consideran otros factores de éxito (por ej., habilidades para relacionarse) además de los relacionados con el avance de la carrera académica o la compensación monetaria. Finalmente, se atiende en forma holística el impacto de la mentoría de alta calidad, ampliando su incidencia más allá del ámbito laboral.

Por otro lado, la perspectiva plurilingüe que adoptamos con respecto a la producción de conocimiento celebra la diversidad lingüística, desafía posicionamientos hegemónicos y arbitrarios y reconoce que las personas que producen conocimiento en el ámbito académico-científico usualmente trabajan en más de una lengua y participan en prácticas translingüísticas (Englander & Corcoran, 2019; Navarro et al., 2022). Nos interesa de la perspectiva translingüística la idea de que los recursos verbales interactúan sinérgicamente y dan lugar a nuevos procesos de creación conjunta de significados (Canagarajah, 2013). Es precisamente este aspecto “productivo” de las prácticas, puesto de relieve por dicha perspectiva, lo que creemos útil. ¿Cómo se desarrollan esos interjuegos de decisiones y prácticas lingüísticas donde se utiliza más de una lengua? Entendemos que estos procesos no son inocuos e influyen en la manera en la que producimos y comunicamos ciencia. Sin embargo, muchas veces las dinámicas de poder que se dan en relación a la prevalencia del inglés como medio de producción y diseminación del conocimiento científico (Ortiz, 2009) obturan o invisibilizan estas prácticas. Creemos que describir, a fin de poner en valor el ya instaurado uso de diferentes lenguas en el quehacer científico, no solo ayudaría a ampliar las posibilidades de participación sino también a promover un agenciamiento retórico por parte de los investigadores que, en última instancia, contribuya a la democratización de los modos de ser y hacer ciencia.

Precisamente este aspecto plurilingüe (inglés/español) de nuestra relación de mentoría es el que pretendemos presentar mediante la perspectiva auto-etnográfica. Partimos de la idea de que este aspecto no sólo ha venido caracterizando nuestra relación sino también la trayectoria que la mentoría

tomó a lo largo del tiempo. En la misma línea, creemos que nuestros intercambios plurilingües han dado lugar a que la experticia fluctúe de un lugar a otro, luego de que una novata escritora científica (primera autora de este capítulo) y una investigadora con más experiencia en investigar y publicar (segunda autora) comenzáramos a interactuar.

Ir juntas es un inicio

El inicio de nuestra relación se dio fundamentalmente en base a la asignación horaria de Elisabeth (Eli) para organizar grupos de escritura dentro de sus actividades en el Programa de Lectura y Escritura Académicas de la Universidad de Cuenca, Ecuador. El objetivo específico era implementar acciones institucionales orientadas al desarrollo de la escritura científico-académica de los profesores. En este sentido, Eli podía apoyar en la escritura tanto de español como de inglés, por ser nativo hablante de ambos idiomas y estar acostumbrada a navegar el conocimiento entre ambas lenguas (Navarro et al., 2022). El director del programa nos puso en contacto, al conocer la trayectoria de Laura (Violeta, para los amig@s), con la implementación de grupos de escritura.¹ En palabras de Eli:²

Durante mis estudios de pregrado participé en un grupo de escritura creativa, por lo que el tema no era totalmente desconocido. El director me recomendó leer los artículos de una colega académica argentina (Violeta) quien había implementado grupos de escritura para doctorandos en su país. Violeta era una de las primeras investigadoras en presentar este tema en Latinoamérica. A su vez, el programa tenía planificado invitarla a realizar un taller sobre escritura académica en el Ecuador en marzo del 2017. Yo estaría encargada de su organización y de acompañar a Violeta durante su estadía en la ciudad.

Nuestro primer contacto fue mediante el servicio de mensajería de

1 Decidimos dejar el símbolo arroba ya que es como Violeta se presentó en uno de los primeros intercambios vía email con Eli. En aquel entonces, Violeta utilizaba el arroba con la intención de promover formas de expresarse orientadas a la igualdad en torno al género.

2 Desafiando un poco lo planteado en el Manual APA, elegimos utilizar las itálicas para diferenciar las narraciones en primera persona que produjimos y dieron lugar a este capítulo conjunto. La idea es borrar las comillas que actúan como marca que separa ya que el nosotras con el que escribimos este capítulo se encuentra en constante diálogo con nuestras narraciones individuales. Sin embargo, al citar documentos tales como correos electrónicos, decidimos seguir las convenciones del Manual APA ya que, si bien son de nuestra autoría, esas producciones responden a diferentes coordenadas retóricas.

Academia.edu (plataforma en línea para compartir materiales de investigación) donde Eli (incentivada por la plataforma) dejó como razón para haber bajado los artículos de Violeta que iba a implementar grupos de escritura en su universidad. Violeta respondió este mensaje diciendo que le interesaba “aprender” sobre la experiencia de Eli y le dejó su correo electrónico. Lo interesante de este primer intercambio es que fue plurilingüe: Eli escribió en inglés y Violeta respondió en español. En este punto nos parece sensato aclarar que utilizamos la denominación plurilingüe ya que creemos que se aleja de una concepción monolítica de las lenguas y se acerca un poco más a una orientación translingüística basada en la práctica (Canagarajah, 2013; Lillis & Curry, 2022). De hecho, con el tiempo fuimos descubriendo que a veces hasta hablando ambas en español necesitábamos atravesar un proceso de co-construcción de significados ya que el uso de una misma lengua no nos aseguraba una ilusoria “comunicación transparente” como la propuesta por la metáfora del conducto.

En los primeros intercambios por correo electrónico, Eli presentó su intención de trabajar con grupos de escritura en la universidad y pidió recomendaciones de lectura sobre el tema. Violeta envió materiales y propuso sostener una videoconferencia ya que no tenía publicaciones sobre cómo había puesto en funcionamiento los grupos. En su correo electrónico se lee: “Si querés, podemos charlar por Skype para que te comente las acciones docentes que llevo a cabo para ello.” Según Eli, *lo más importante de este acercamiento, desde mi perspectiva, fue la apertura de Violeta para compartir sus conocimientos y entablar un diálogo sobre los grupos de escritura*. En el siguiente fragmento, Violeta explicita las razones que dieron lugar a esta “apertura”:

Mi primera reacción ante alguien que menciona estar interesad@ en trabajar con grupos de escritura es “charlemos.” Es que lo que investigo me apasiona y no es un tema muy conocido, al menos que yo sepa, en el ámbito latinoamericano. Cualquier oportunidad de colaboración o charla con gente de otras latitudes me parece sumamente enriquecedora porque encierra la posibilidad de encontrar interlocutor@s para seguir aprendiendo mediante el intercambio con otr@s. De hecho, la charla con Eli me llevó a escucharme hablar de cómo yo había implementado los grupos y recuerdo decirle que yo había hecho todo “de oído” y que sería bueno organizar los materiales o estandarizar un poco el trabajo. En mis notas de la charla del 24 de octubre de 2016 ya tengo anotado que le sugerí armar un cuadro con los materiales bibliográficos que encontraba.

Mientras se daban estos intercambios en línea, Eli formó el primer grupo de escritura con un grupo de investigación de docentes que necesitaban terminar un artículo en inglés, su área disciplinar. El grupo funcionó entre octubre y diciembre de 2016. A su vez, Eli compartió con los miembros algunas lecturas sobre el proceso de escritura que Violeta sugirió (Castelló, 2007) y llevó un diario de investigación, escrito en inglés, donde anotaba sus reflexiones y los detalles de las sesiones.

Nuestras conversaciones y el intercambio de materiales dieron lugar a que comenzara, sin pensarlo, una mentoría informal, en principio, más cercana a una mentoría tradicional, ya que Eli realizaba consultas desde una perspectiva de novata escritora científica a alguien con más experiencia. Al mismo tiempo, se ajustaron los materiales sugeridos para trabajar en los grupos de escritura en otro contexto y también se dieron espacios para discutir las perspectivas epistémicas y metodológicas que manejaba Violeta con respecto a los grupos de escritura. Estas perspectivas habían surgido, a su vez, con base en la reflexión sobre el dispositivo y los ajustes realizados en conjunto con los participantes de los grupos que ella venía coordinando. Por ejemplo, Violeta menciona lo siguiente sobre su enfoque en un correo electrónico enviado a Eli en octubre de 2016:

Abrazo un enfoque sobre el aprendizaje de la escritura que está ligado al aprendizaje de prácticas y relacionado con un enfoque procesual y situado de la escritura. Desde el enfoque procesual, para aprender a ser mejores escritores no debemos trabajar nada más que con los textos sino también con qué hacemos al escribir. Así, escuchar y experimentar lo que otros hacen, permitiría a los participantes ampliar la “caja de herramientas” con la que cuentan a la hora de escribir.³

La respuesta de Eli fue la siguiente:

El enfoque que quisiera darle al grupo de escritura es un espacio donde los miembros puedan compartir sus escritos sin miedo y con la expectativa de que las otras personas en el grupo darán sus puntos de vista (feedback) de forma positiva y con la intención de dar apoyo y sugerencias para mejorar.

Estas charlas no sólo fueron guiando la implementación de nuevos grupos, sino que también permitieron reflexionar críticamente sobre las decisiones

3 En este fragmento, Violeta se refería principalmente a la teoría del aprendizaje situado avanzada por Lave y Wenger (1991) y a los estudios centrados sobre el proceso de escritura desarrollados a partir del trabajo seminal de Flower y Hayes (1981).

que informaban la implementación de los grupos de escritura. Reflexiones que muy probablemente no se hubieran dado sin que ambas tuviéramos una interlocutora (ver Thesen, 2025).

Durante estos primeros intercambios, el objetivo principal era la implementación de los grupos y nuestra relación se veía más como una asesoría antes que una mentoría ya que estaba supeditada al logro de determinados objetivos. Sin embargo, en marzo del 2017 tuvimos la oportunidad de encontrarnos cara a cara durante un taller dictado por Violeta en la Universidad de Cuenca. Durante la visita de Violeta, nos conocimos mejor e intercambiamos información fuera del ámbito académico (e.g., nuestras experiencias de estudio en el extranjero, el interés por la enseñanza y la escritura en particular), lo que permitió “más oportunidades para crear percepciones de similitud, identificación y modelo a seguir más fuertes” en la mentoría (Mitchell et al., 2015, p. 8). Creemos que este acercamiento más personal fue un primer paso para establecer una mentoría relacional holística.

La idea de escribir juntas fue de Violeta, poniendo en práctica lo que predica; es decir, aprender haciendo. En un correo de principios de 2017 propuso a Eli: “¿quieres que armemos una presentación conjunta sobre la experiencia que llevaste adelante con los grupos de escritura en Cuenca? Podemos presentarla en co-autoría.” Al respecto Elisabeth mencionó: *Tenía la intención de escribir “algo” sobre el primer grupo de escritura, pero dudaba en cómo comenzar. Que Violeta estuviese dispuesta no solamente a guiar el trabajo sino también a colaborar en el mismo fue una oportunidad para insertarme en el mundo de la investigación y la escritura científica de la mano de una experta.* Por otro lado, para Violeta el interés residía en conocer cómo los grupos de escritura se daban en otro contexto, en sentirse acompañada para investigar y escribir sobre el tema y en seguir aprendiendo a enseñar en forma situada cómo escribir para publicar: acompañando a otra para que lo haga.

Algo relevante y conectado a mentorías de alta calidad es que, desde el trato del mentor, en este caso Violeta, no se acentuó la jerarquía o diferencia en conocimiento, algo que usualmente sucede en las mentorías tradicionales (Ragins, 2012). De hecho, la colaboración que iniciamos enfatizó el mutuo acceso al conocimiento y experiencia que cada una aportaba. Así, Eli pudo identificarse con Violeta y a su vez, validar sus propios conocimientos, un factor que ha sido reconocido como beneficioso en este tipo de relaciones (Mitchell et al., 2015).

Así mismo, ser plurilingües en el manejo de español e inglés facilitó nuestro acceso a artículos científicos publicados en ambos idiomas. Al mismo tiempo, ambas podríamos refinar el uso de cada idioma donde nos sentimos con más experticia. En palabras de Violeta:

Poder hablar y escribir en inglés con Eli fue y es hermoso ya que, si bien utilizo el inglés en otros ámbitos de mi vida como, por ejemplo, cuando doy clase, las charlas no siempre versan sobre lo que investigo. Además, también era interesante aprender a escribir en español a una audiencia más amplia que lector@s argentino@s. Eli era, y a veces sigue siendo, mi faro a la hora de detectar si estoy siendo poco consciente de los diferentes usos del lenguaje académico en inglés y en español. Es como que nos enseñamos mutuamente todo el tiempo.

En este sentido, Violeta también obtuvo apoyo al escribir en inglés y español, fluctuando así la experticia (en este caso, a Eli) de acuerdo a las necesidades de cada una (Ragins, 2012). El proceso de escritura y presentación de la ponencia además de colaborar con la carrera académica de ambas presentó varias oportunidades. Por un lado, Eli expandió su experiencia en la escritura del género y el proceso para su presentación, así como amplió su conocimiento sobre los grupos de escritura. Por otro lado, esta colaboración ratificó la postura de Violeta sobre el aprendizaje situado y el aprender haciendo cosas legítimas (cfr. Colombo, 2016), que también era uno de los fundamentos de los grupos de escritura.

En septiembre de 2017, Eli viajó a Argentina y se hospedó en casa de Violeta para presentar la ponencia en una jornada académica que se realizó en Buenos Aires. Esta visita permitió afianzar aún más los lazos personales. Un tiempo después, basado en esta ponencia, comenzamos a escribir nuestro primer artículo científico sobre el grupo de escritura implementado en la Universidad de Cuenca (Rodas & Colombo, 2018).

Mantenerse juntas es progreso

Una de las desventajas que se puede atribuir a las mentorías tradicionales institucionales es su corta duración (e.g., Bernard-Donals, 2019; Coronel & Orellana-Alvear, 2022) ya que no permite que la relación entre un mentor y un aprendiz evolucione. Por el contrario, nuestra relación mentora de tipo informal fue avanzando a medida que se veían oportunidades de colaboración y aprendizaje mutuo. Consideramos que esto se debió a dos factores principales: una percepción de utilidad e intercambios personales que fueron más allá de la esfera laboral.

En primer lugar, ambas tuvimos una percepción de utilidad que influyó en forma positiva (Fountain & Newcomer, 2016). La utilidad radicó en inaugurar (desde el punto de vista de Eli) y en ampliar (desde el punto de vista de Violeta) el área de la investigación. El proyecto de investigación que venía

llevando a cabo Violeta se había concentrado en los grupos de escritura en beneficio de doctorandos durante la escritura de sus tesis en Argentina (e.g., Colombo, 2013; Colombo, 2017). Por parte de Eli, el enfoque fue el apoyo a docentes investigadores y asistentes de investigación.

La diferencia de contexto y el tipo de participantes (doctorandos vs. docentes investigadores) dieron lugar a que pudiéramos entablar conversaciones comparando los resultados de cada proyecto. Así, dentro de la perspectiva relacional, nuestros intercambios dieron paso a una influencia, crecimiento, y aprendizaje mutuo sobre el tema que nos interesaba (Ragins, 2012). Al respecto, Violeta escribió: *Me entusiasmaba tener una interlocutora en cuanto a mi tema de investigación. En el equipo en el que estaba no había nadie que investigara la enseñanza de la escritura académica a nivel de posgrado.*

Entablamos conversaciones sobre el proceso de investigación, la recolección de datos, el análisis de datos, estrategias para transcribir las grabaciones de las sesiones y grupos focales, entre otras cuestiones. En este terreno Eli no contaba con mucha experiencia y la orientación de Violeta en este proceso fue clave para ir descubriendo su interés por la investigación científica. La comparación de grupos de escritura en ambas latitudes y compartir los procesos investigativos nos llevaron a presentar nuestros hallazgos en otra conferencia en julio de 2018, seguido de la escritura de otro artículo científico, esta vez en español (Rodas & Colombo, 2019). La decisión de escribir el artículo en español se basó en que el anterior lo habíamos escrito en inglés y que también queríamos hacer accesibles nuestros resultados a colegas de nuestra región.

Entre el 2017 y el 2019, continuamos trabajando juntas y, con la colaboración de otros colegas de la universidad de Eli, elaboramos una propuesta para un proyecto de investigación sobre los grupos de escritura del Programa de Lectura y Escritura Académicas. La propuesta fue ganadora de un concurso universitario de fondos internos y esto permitió mantener nuestra interacción de manera consistente y organizada durante los siguientes dos años y medio, a partir de finales del 2019. Violeta participó como asesora externa, contribuyendo con su conocimiento y experticia sobre grupos de escritura y cuestiones investigativas, mientras que Eli participó como investigadora y continuó, como ya lo venía haciendo, coordinando los grupos de escritura. Además, durante la pandemia implementó tres grupos en línea (junio 2020–julio 2021). Mantenernos juntas realizando actividades reales relacionadas a un proyecto de investigación dio continuidad a nuestros espacios de mentoría.

Los resultados del proyecto de investigación fueron comunicados en tres artículos científicos: uno escrito en español y dos en inglés (Colombo

& Rodas, 2021; Rodas et al., 2021a; Rodas et al., 2021b). Poder fluctuar del español al inglés y viceversa nos permitió tomar decisiones con respecto a cómo compartir los frutos (Navarro et al., 2022) de las acciones didácticas e investigativas que estábamos implementando en cada uno de nuestros países. En este sentido, publicar en dos idiomas constituía, como han resaltado otros escritores académicos, una “ventaja intelectual,” que permite dialogar con públicos diversos (Lillis & Curry, 2018, p. 59). En este caso, la decisión de escribir sobre los resultados del proyecto de investigación en ambos idiomas tuvo dos razones: primero, al escribir en español buscábamos difundir en nuestra propia región los resultados de nuestras iniciativas, ya que casi no habíamos identificado bibliografía latinoamericana sobre grupos de escritura. Por tanto, la audiencia sería nueva y, a su vez, esperábamos que tuviera mayor impacto práctico (Englander & Corcoran, 2019). Específicamente en la Universidad de Cuenca, donde se basó el proyecto de investigación, buscábamos que los resultados de la investigación fueran asequibles a todos los docentes de esta institución para así visibilizar la iniciativa y, en última instancia, darle continuidad. En segundo lugar, decidimos publicar en inglés para dialogar desde nuestra perspectiva latinoamericana con las investigaciones internacionales sobre grupos de escritura que se habían llevado a cabo hasta el momento (e.g., Aitchison & Guerin, 2014). De hecho, estas conversaciones, en el caso de Violeta, muchas veces se daban en forma oral y, como es de costumbre, los colegas preguntaban si había alguna publicación sobre ello.

El segundo factor importante para el desarrollo de esta relación, como lo indica Ragins (2012) y Lillis y Curry (2018), es que nuestros intercambios no se centraron solamente en el aspecto académico, sino más bien evolucionaron y se dieron en forma holística, abarcando aspectos dentro y fuera del trabajo. A este respecto, entre el 2018 y el 2021 Violeta pasó por cambios personales importantes, como por ejemplo el nacimiento de su hijo, que provocaron ajustes en su quehacer diario. En varias ocasiones, comentó que sus reuniones con Eli le servían para organizar su agenda y ponerse tareas específicas con fechas límites, pautadas gracias al compromiso mutuo asumido por las dos.

En efecto, de tiempo en tiempo, ambas, como mujeres, nos sentimos abrumadas por nuestras obligaciones familiares. Por lo tanto, nuestras reuniones y el compromiso mutuo asumido nos ayudaba a aliviar la presión que sentíamos con respecto al cumplimiento de las tareas domésticas o de cuidado: la cita no era solo con nuestro trabajo académico, sino también con una colega. Como se resaltan en otros estudios sobre mujeres en la academia (Bosanquet et al., 2014; Lillis & Curry, 2018), esto último es de especial importancia ya que, en comparación con los hombres y debido a los roles de género tradicionalmente asignados, somos nosotras quienes generalmente enfrentamos mayores

dificultades para ganar espacio para concentrarnos en nuestras trayectorias académicas e intelectuales; nuestro tiempo indefectiblemente se ve tensionado entre las demandas de lo profesional y lo personal. Por ende, nuestros encuentros nos permitían establecer un espacio protegido que nos alentaba a seguir con nuestras tareas académicas. De hecho, esto no era casual ya que, para ese entonces, nuestros resultados indicaban que el compromiso mutuo que se establecía al interior de los grupos de escritura parecía servir más que el simple compromiso con uno mismo para estructurar y avanzar los proyectos de escritura (e.g., Colombo, 2017; Rodas & Colombo, 2018) y esto era precisamente lo que ambas estábamos vivenciando.⁴

Al mismo tiempo, al tener una interacción de co-escritura continua, habíamos encontrado un ritmo de trabajo que encajaba bien a nuestras personalidades (según Violeta, las dos somos bien “tragas”), incluyendo el hecho de que somos plurilingües y podemos fluctuar entre el inglés y el español en nuestras charlas y escritos, en conversaciones sobre lo laboral y lo personal.⁵ Así, cuando trabajamos en proyectos de escritura con terceros, siempre comentamos que nuestro ritmo se desacelera un poco y que eso quizás sea porque cuando estamos solamente las dos, sin pensar dos veces, utilizamos uno u otro idioma en nuestra interacción.

Ya que nuestro contacto ha sido principalmente en línea, la situación de confinamiento que se produjo debido al COVID-19 no irrumpió en nuestras interacciones. Más bien, como expresó Eli, las reuniones constantes con Violeta y con los otros miembros del proyecto de investigación le brindaron normalidad y estabilidad emocional. En varias ocasiones organizamos reuniones para tratar sobre el avance del proyecto y otros textos conjuntos, pero, más bien, terminamos conversando de nuestras situaciones personales, intercambios que servían como un desfogue durante estos tiempos difíciles.

Trabajar juntas es éxito

Sostener nuestra relación en el tiempo nos ha dado la posibilidad de considerar nuestras interacciones. Hoy creemos que aquello que empezó como un asesoramiento se convirtió en una mentoría, y actualmente continúa como una colaboración en la que tenemos la ventaja de conocer nuestras fortalezas y debilidades. Fuera de escribir artículos científicos en co-autoría, también

4 Quisiéramos aclarar que, a diferencia de la coautoría de Eli y Violeta, en los grupos de escritura por lo general cada participante produce en forma individual un escrito y lo que se ejerce en forma conjunta es la revisión del mismo.

5 En Argentina, la palabra “traga” se refiere a una persona que pone mucho interés y constancia en estudiar.

se han dado momentos en los que hemos buscado apoyarnos mutuamente en publicaciones con otros, actuando como lectoras-prueba y, en ciertas ocasiones, hasta hacer de *literacy broker* la una para la otra (Englander & Corcoran, 2019). Por ejemplo, en un correo de Violeta a Eli, ella escribe:

¿Tendrás un rato para proofread this paper? Lo tengo que enviar antes del 11 de abril. ¿Vos podrías darle una lectura y sugerir los cambios que te parezcan? Obviamente, te doy permiso para meter mano usando el control de cambios así se te hace más rápida la tarea (y ya tenemos mucha confianza). Si es que estás con poco tiempo, dejame saber y listo.

De hecho, la confianza que se ha desarrollado nos permite que se puedan dar estos intercambios donde existe una relación bidireccional y las necesidades específicas de cada una pueden ser resueltas (Ragins, 2012). En el ejemplo anterior, Eli pasó a ser un par quien brindaba retroalimentación para mejorar el escrito desde su experticia también en la parte escrita del inglés. Así, hemos podido contar con un espacio donde ambas hemos coaprendido (Johansson et al., 2024) por medio del diálogo, la reflexión sobre nuestro quehacer académico, las oportunidades y limitaciones de nuestros ámbitos profesionales y, en general, nuestras trayectorias como docentes investigadoras.

Ciertamente, la relación también ha beneficiado a Eli en otros aspectos, tales como el acceso a determinados círculos académicos. Debido a las relaciones académicas ya establecidas por Violeta, Eli ha podido colaborar con otros docentes investigadores fuera de su universidad y formar parte de redes internacionales relacionadas a la escritura académica-científica (e.g., el Grupo de Investigación en Pedagogías de la Lectura y la Escritura en la Cultura Digital – PLECDi y la *International Doctoral Education Research Network* – IDERN). También fue recomendada por Violeta para escribir un capítulo de libro sobre los grupos de escritura en línea que implementó durante el COVID-19 (Rodas, 2022) y dictar clases juntas. Exceptuando su participación en PLECDi, en todas las demás instancias el manejo del idioma inglés ha sido clave. Se podría considerar que en esta área la mentoría mantuvo un aspecto ‘tradicional’ al ser el aprendiz, Eli, quien ha recibido mayores beneficios.

Sin embargo, ambas consideramos que uno de los factores que han ayudado a que nuestra relación progrese y se mantenga en el tiempo ha sido la no competitividad entre las dos. Sobre todo, desde la perspectiva de Eli, siempre ha sentido que Violeta tiene un interés sincero en su desarrollo profesional, una predisposición personal importante en un mentor (Felisatti et al., 2022). De hecho, consideramos que el ser dos mujeres las que participamos en esta relación de mentoría ha tenido un impacto positivo. Como señalan

Bosanquet y colegas (2014), el aspecto afectivo y la confianza en nuestros intercambios, la comprensión de la necesidad de negociar nuestros diferentes roles y responsabilidades, y el deseo mutuo de vernos tener éxito en nuestros proyectos escriturales han sido clave. Transitar “el camino por la academia” (Bosanquet et al., 2014, p. 215) ha sido posible gracias a que hemos llegado a conocernos mejor, no solo por hacer ciencia juntas sobre un tema compartido, sino también por dialogar sobre nuestras maternidades, cuestiones de salud y de responsabilidades con nuestras familias que quizá no hubiéramos abordado en una mentoría mixta.

Esta ampliación de redes académicas es un éxito de la mentoría y del trabajo conjunto de varios años y en muchos casos trajo ventajas recíprocas. A este respecto, consideramos que las instituciones deberían promover con más frecuencia espacios de intercambio entre novatos y expertos que propicien no sólo interacciones centradas en la consecución de actividades académicas sino también informales.

Con respecto a la producción científica, el beneficio de nuestra colaboración ha sido mutuo. En el 2021 escribimos cuatro artículos científicos, que se sumaron a las otras investigaciones realizadas por Violeta ese año. En palabras de Violeta: *Me sorprendí cuando armé mi último informe con la cantidad de artículos publicados en 2020–2021. Muchos de ellos fueron con vos (4 de 11) pero creo que nos ayudaste revisando el inglés de un par ... ¿no?* A su vez, en el 2022 la Universidad de Cuenca reconoció la producción científica durante el 2021 de los docentes investigadores con un evento donde Eli recibió el tercer lugar en la categoría de docentes investigadoras mujeres, algo que fue posible gracias al apoyo y colaboración de Violeta. Además, estos logros se vieron reflejados en el apoyo institucional (del Programa de Lectura y Escritura Académicas y del Vicerrectorado de Investigación) que Eli recibió para coordinar en la actualidad nuevos grupos de escritura, por medio de horas asignadas dentro de sus actividades universitarias.

Conclusión

Como hemos desarrollado a lo largo de estas líneas, nuestra mentoría relacional holística (Ragins, 2012) comenzó como una relación académica de asesoramiento para desarrollar grupos de escritura en la universidad para luego trascender a una mentoría de beneficio mutuo. Más que una relación entre novata y experta, hoy sentimos que hemos construido una amistad, desarrollado un respeto profesional mutuo y creado un espacio protegido de confianza (Bosanquet et al., 2014) que nos lleva a seguir eligiéndonos como compañeras para diferentes proyectos y en diferentes espacios. Sin duda, ser

mujeres plurilingües ha ayudado a consolidar nuestra relación al ofrecer un terreno donde la flexibilidad y el dinamismo no sólo existe al fluctuar entre lenguas sino también entre los terrenos en los que cada una nos reconocemos expertas. Así, hemos venido y seguimos forjando nuestras identidades autorales y cada proyecto compartido nos sigue enriqueciendo a ambas.

Desde nuestra experiencia, consideramos que es importante que se fomenten nuevos espacios a nivel institucional e interinstitucional que den paso a relaciones similares donde el trabajo compartido y las publicaciones en más de una lengua sean el centro. La visualización de nuevas iniciativas mentoras implementadas con el apoyo institucional (e.g., Coronel & Orellana-Alvear, 2022) puede resultar clave para que se forjen nuevas relaciones mentoras. A su vez, las redes de mentorías idealmente deben contar con un tiempo prolongado para su desarrollo (un año o más) ya que esto ayuda a que se forjen relaciones más estrechas entre sus participantes (Ng et al., 2021). De esta manera, en vez de fomentar un enfoque remedial donde se ofrece algo que “le falta” a alguien, se alimenta un modelo que fomenta la colaboración como modo innato de producción de conocimiento. Es en esta línea que los espacios de mentoría permiten el intercambio entre expertos y novatos, así como dan lugar a que la experticia entre participantes fluctúe en base a sus conocimientos disciplinares y experiencias concretas de escribir para publicar en diferentes idiomas. En última instancia, esto propiciaría la producción y el avance no sólo del conocimiento científico sino también enriquecería la formación en investigación.

Finalmente, es al involucrarse en estos intercambios que los investigadores pueden encontrar un lugar donde escuchar las razones y las condiciones por y en las que sus colegas en diferentes estadios de su carrera académica deciden o no publicar en una lengua adicional. En efecto, creemos que hablar sobre las decisiones que se toman a la hora de producir y publicar ciencia es sumamente necesario para poder evaluar críticamente las propias prácticas y tomar posición con respecto a los usos del lenguaje y las elecciones sobre el idioma de publicación que continuamente ejercemos en el ámbito científico (Corcoran, 2019). Estas decisiones, en última instancia, no son inocuas ya que influyen las condiciones de producción y comunicación del conocimiento científico (Navarro et al., 2022). Sabemos que si no es a través del diálogo con otros ¿cómo avanzaría la ciencia? (Bazerman, 1988).

Ahora bien, decidir cómo y en qué idioma vamos a dialogar sin caer en la ilusión de una universalidad sin arbitrarios (Bourdieu & Passeron, 1996) no siempre es tarea fácil. Creemos que un primer paso para desarrollar una mirada crítica con respecto a nuestras prácticas consiste en reconocer la variedad de lenguas, enfoques y visiones de mundo que se ponen en juego en

nuestro quehacer científico. En definitiva, por un lado, esperamos que las reflexiones e ideas basadas en nuestra experiencia de vida que compartimos en este capítulo hayan permitido, mediante ejemplos concretos, poner de relieve que los quehaceres de la ciencia no son inherentemente monolingües y que, precisamente, en la variedad está la riqueza. Por el otro, es nuestro anhelo que quien esté terminando de leer estas líneas se anime a indagar, ya fuere en forma sistemática o no, sus propias prácticas lingüísticas a fin de comenzar a abrazar posicionamientos más críticos que eviten la homogeneización de las formas de producir y comunicar conocimiento.

Referencias

- Adams, T. E., Holman Jones, S., & Ellis, C. (2015). *Autoethnography*. Oxford University Press.
- Aitchison, C., & Guerin, C. (2014). *Writing groups for doctoral education and beyond: Innovations in practice and theory*. Routledge.
- Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. University of Wisconsin Press.
- Bernard-Donals, M. (2019). Making time: Supporting mid-career faculty through mentoring. In A. G. Welch, J. Bolin, & D. Beardon, *Mid-career faculty: Trends, barriers, and possibilities* (pp. 89-107). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004408180_006
- Bosanquet, A., Cahir, J., Huber, E., Jacenyik-Trawöger, C., & McNeill, M. (2014). An intimate circle: Reflections on writing as women in higher education. En C. Aitchison & C. Guerin (Eds.), *Writing groups for doctoral education and beyond* (pp. 204-217). Routledge.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (J. Melendres & M. Subirats, Trans.; 2da ed.; Original work published 1979). Fontamara.
- Canagarajah, S. (2013). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. Routledge.
- Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. En M. Castelló (Ed.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 47-81). Graó.
- Chang, H., Ngunjiri, F., & Hernandez, K. A. C. (2013). *Collaborative autoethnography*. Routledge.
- Colombo, L. (2013). Una experiencia pedagógica con grupos de escritura en el posgrado. *Aula Universitaria*, 15, 61-68. <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/view/4368/6643>.
- Colombo, L. (2016). Ayudas pedagógicas para la revisión de la literatura en el posgrado. En G. Bañales Faz, N. A. Vega López, & M. Castelló Badia (Eds.), *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Manual de buenas prácticas basadas en la investigación* (pp. 257-280). Ediciones SM. http://web.metro.inter.edu/facultad/esthumanisticos/crem_docs/Ensenar%20a%20leer%20y%20escribir.pdf.

- Colombo, L. (2017). Los grupos de escritura y el aprendizaje situado en el posgrado. *Jornaleros, Revista Científica de Estudios Literarios y Lingüísticos*, 3(3), 154-164. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/75731>.
- Colombo, L., & Rodas, E. L. (2021). Interdisciplinarity as an opportunity in Argentinian and Ecuadorian writing groups. *Higher Education Research and Development*, 40(2), 207-219. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1756750>
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the “bias gap”: A research-driven argument for critical support of plurilingual scientists’ research writing. *Written Communication*, 36(4), 538-577. <https://doi.org/10.1177/0741088319861648>
- Coronel, V., & Orellana-Alvear, J. (2022). Folleto informativo del Programa de Mentoría para Mujeres Científicas (PROMEMCI). *Departamento de Recursos Hídricos y Ciencias Ambientales (iDRHiCA)*. Universidad de Cuenca.
- Englander, K., & Corcoran, J. N. (2019). *English for research publication purposes*. Routledge.
- Felisatti, E., Rivetta, M. S., & Boenelli, R. (2022). Formación de mentores: El proyecto “Mentoring Polito Project” dirigido al profesorado universitario. Rol, competencias y prácticas formativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 191-205. <https://doi.org/10.6018/reifop.532581>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Fountain, J., & Newcomer, K. E. (2016). Developing and sustaining effective faculty mentoring programs. *Journal of Public Affairs Education*, 22(4), 483-506. <https://doi.org/10.1080/15236803.2016.12002262>
- Johansson, J., Gao, G., Sölvell, I., & Wigren-Kristoferson, C. (2024). Exploring caring collaborations in academia through feminist reflexive dialogues. *Gender, Work & Organization*. <https://doi.org/10.1111/gwao.13115>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2022). The dynamics of academic knowledge making in a multicultural world: Chronotopes of production. *Journal of English for Research Purposes*, 3(1), 111-144. <https://doi.org/10.1075/jerpp.22002.lil>
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2018). Trajectories of knowledge and desire: Multilingual women scholars researching and writing in academia. *Journal of English for Academic Purposes*, 32, 53-66. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.03.008>
- Mitchell, M. E., Eby, L. T., & Ragins, B. R. (2015). My mentor, my self: Antecedents and outcomes of perceived similarity in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.04.008>
- Navarro, F., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Ávila Reyes, N., Gustafsson, M., Zavala, V., Lauría, D., Lukin, A., McKinney, C., Feng, H., & Motta-Roth, D. (2022). Rethinking English as a lingua franca in scientific-academic contexts: A position statement. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 143-153. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21012.nav>
- Ng, J. C., Portillo, S. K., & Thomas, K. R. (2021). The rationalized myth of faculty mentoring: A critical examination of faculty experiences and institutional

- change. *New Directions for Higher Education*, 45-52. <https://doi.org/10.1002/he.20397>
- Ortiz, R. (2009). *La supremacía del inglés en las ciencias sociales* (T. Arijón, Trans.). Siglo XXI Editores.
- Ragins, B. R. (2012). Relational mentoring: A positive approach to mentoring at work. En K. Cameron & G. Spreitzer (Eds.), *The Oxford handbook of positive organizational scholarship* (pp. 519-536). Oxford University Press.
- Rodas, E. (2022). Sustaining writing-for-publication practices during Covid-19: Online writing groups at an Ecuadorian university. En J. Fenton, J. Gimenez, K. Mansfield, M. Percy, & M. Spinillo (Eds.), *International perspectives on teaching and learning academic English in turbulent times* (pp. 167-177). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003283409>
- Rodas, E. & Colombo, L. (2018). Writing groups in Ecuador as support for academics on the road to publication. *Revista Pucara* 29, 147-167. <https://doi.org/10.18537/puc.29.01.07>
- Rodas, E., & Colombo, L. (2019). Ventajas y desafíos en grupos de escritura interdisciplinarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 197-209. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.10528>
- Rodas, E. L., Colombo, L., Calle, M. D., & Cordero, G. (2021a). Escribir para publicar: Una experiencia con grupos de escritura de investigadores universitarios. *Maskana*, 12(1), 5-15. <https://doi.org/10.18537/mskn.12.01.01>
- Rodas, E. L., Colombo, L., Calle, M. D., & Cordero, G. (2021b). Looking at faculty writing groups from within: Some insights for their sustainability and future implementations. *International Journal of Academic Development*. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2021.1976189>
- Thesen, L. (2025). At the water table: Seeking the trace in research writing. *Critical Studies in Teaching and Learning*, 13(SI1), 151-169. <https://doi.org/10.14426/cristal.v13iSI1.2719>

From the Editor's Desk of a Bilingual Journal in Mexico

Sarah Frances Gordon and Bernardo Turnbull
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, MÉXICO

Abstract / Resumen

English is currently the dominant language of scholarly publishing, with most scientific journals published in English. The ramifications of this development are covered in this chapter, with special attention given to researchers who speak English as an additional language (EAL) in Latin America. This piece discusses the effects of increasing English dominance in scientific communication, the potential benefits and drawbacks of producing scientific information in one language instead of multiple languages, and the discriminatory language practices in academic publishing. Possible ways journals can combat these exclusionary language practices, as well as the firsthand accounts of two editors at a bilingual journal in Mexico, and their various challenges, are discussed.

El inglés es actualmente el idioma dominante en la publicación académica, con la mayoría de las revistas científicas publicando en inglés. Las ramificaciones de este desarrollo se abordan en este capítulo, prestando especial atención a los investigadores que hablan inglés como segundo idioma (ISI) en América Latina. Los autores analizan los efectos de la prevalencia del inglés en la comunicación científica, los beneficios y desventajas de producir información científica en un solo idioma en lugar de en varios idiomas, y las prácticas lingüísticas discriminatorias en la publicación académica. Se consideran posibles formas en que las revistas pueden combatir estas prácticas lingüísticas excluyentes, así como las experiencias de primera mano de dos editores de una revista bilingüe en México y los diversos desafíos que enfrentan.

Keywords / Palabras clave: journal editing; journal metrics; Mexico; national and institutional policies; language choice / edición de revistas; métricas de revistas; México; políticas nacionales e institucionales; elección de idioma

Despite over 7,100 languages worldwide, English is the dominant language of the scientific world. Most scientific articles are published in English, and publishing in a high-impact journal typically requires fluency in this language (Curry & Lillis, 2004; Hernández Bonilla, 2021; Olmos-Lopez et al., 2022; Salatino, 2022). Therefore, a researcher's career advancement often hinges on their ability to write effectively in English. Academic institutions and funding agencies frequently mandate that for research to achieve significant visibility, it must be published in prominent journals, which are predominantly English-medium (Curry & Lillis, 2018; Gea-Valor et al., 2014; Gordon & Gutiérrez, 2022; Lillis & Curry, 2010; Ordorika, 2018). This requirement applies regardless of a scholar's native language or the geographical origin of their research, placing a premium on publishing in English within the global academic community.

According to the Cervantes Institute Report, there are more than 500 million native Spanish speakers worldwide, making Spanish the second most spoken language by native speakers after English (Instituto Cervantes, 2023). However, the hypercentrality of English in Latin America and other Ibero-American countries remains prevalent (Badillo, 2021; Beigel, 2022). Research from the Organization of Ibero-American States and the Elcano Royal Institute shows that 95.7% of scientific articles in journals indexed in the Web of Science (WOS) in 2020 were published in English, with only 1.7% of these articles being published in Spanish (Badillo, 2021). Native Spanish-speaking researchers typically publish extensively in English and engage in various forms of scientific communication in Spanish, Portuguese, Basque, Catalan, and/or, much more infrequently, Indigenous languages spoken in Ibero-American countries. They also contribute robustly to Spanish-language publications in regional journals (Linder & De Sterck, 2016).

In Latin America, academic journals typically publish research articles in English, Spanish, or Portuguese. Brazil leads the way in scholarly publishing in Latin America, followed by Mexico, Colombia, Chile, and Argentina (Beigel et al., 2024; Orozco, 2018). These countries are the primary contributors to the region's scholarly output. Recently, there has been a notable trend in Brazil, where journals increasingly opt to publish in English instead of Portuguese. Packer (2016) documented this shift among journals in Brazil, driven by the mandates of major indexing databases like SciELO that require a certain percentage of articles to be published in English. In contrast, countries such as Cuba, Argentina, Chile, Colombia, and Mexico have more unevenly adopted this change, with journals in these regions predominantly continuing to publish in Spanish (Salatino, 2020). Overall, the supremacy of English and the underrepresentation of languages such as Spanish and Portuguese in scholarly

publishing in Latin America remain (Salatino, 2022). For example, only 12% of researchers in Mexico publish scientific articles in Spanish (Badillo, 2021).

Many research projects in Latin America have been conducted in Spanish, Portuguese, or other Indigenous languages endemic to that region and subsequently published in English. Does this benefit the participants, who are the rightful owners of the data? Is it right for the English language to be the gatekeeper of all knowledge, including Indigenous knowledge? As the editors of a scholarly journal in Mexico that publishes articles in Spanish and English, these are essential questions for us to consider. This chapter will discuss the challenges that researchers in Latin America face in this “publish or perish (but only in English)” environment, which has become characterized by impact factors and exclusionary language practices associated with neoliberal values. It also explores what journals can do to promote language diversity and research dissemination for broader societal benefit.

Debating the “English-only” Language Trend in Scholarly Publishing

The overrepresentation of journals that only publish articles in English and their inclusion in prestigious indexes is a phenomenon that is well-documented in the literature (Céspedes, 2021; Curry & Lillis, 2024; Englander, 2014; Henshall, 2018; Salatino, 2022). Céspedes (2021) found in their analysis of journals indexed in international scientific databases that of the 25,185 active journals indexed in SCOPUS, 78.9% only publish in English. This trend was similar for the WoS, where of the 21,226 active journals indexed, 62% only publish in English (Céspedes, 2021). These statistics show how English-medium journals are dominating the scholarly landscape.

There are obvious benefits to having a global language of communication in the scholarly world, but this does not mean that linguistic privilege and disadvantages do not exist (Hanauer et al., 2018; Politzer-Ahles et al., 2016). On the one hand, a universal language helps promote greater access and understanding of academic works across different countries and cultures. A policy of monolingualism in scholarly publishing also facilitates global collaborations, reduces the need for translation, and potentially makes it easier for researchers to share their work with others worldwide (Poltzer-Ahles et al., 2016). This may lead to faster progress in research as new scientific discoveries can be shared quickly. Conversely, publishing scientific articles in different languages may lead to certain studies being overlooked (Fane & Wastl, 2023). For example, in 2004, scientists published in Chinese-medium journals about the infection of pigs with avian influenza viruses in China. They warned about the possibility of

a future influenza pandemic (Haiyan et al., 2004). However, this information mainly went unnoticed by the international community, probably because it was published in Chinese. Still, the benefits of monolingualism come at a cost for English-as-an-additional-language (EAL) speakers, who are expected to learn English to participate in this global scholarly community and may not receive the same societal benefits as a first-language speaker of English (Amano et al., 2023; Beigel, 2022; Corcoran, 2019; Hanauer et al., 2018; Politzer-Ahles et al., 2016). First-language English speakers have a particular invisible privilege that allows them to exist more easily in the global scholarly community than EAL speakers (Vandrick, 2015).

We must ask ourselves, “What are the advantages and disadvantages of monolingual vs. multilingual scientific knowledge production?” Monolingualism and its underlying ideologies and epistemologies ultimately elevates English as the gatekeeper to academic discourse in scholarly publishing, potentially reinforcing existing inequalities (Amano et al., 2023; Márquez & Porras, 2020). This categorization places scholars into two groups: “native vs. non-native speakers of English” (Henshall, 2018, p. 35). The trend of monolingualism further perpetuates the myth of English language superiority. This practice hinders the development of Spanish as an academic language in the scientific world, relegating its use to popular discourse and placing it in an inferior position to English (Molin & De Sterck, 2016).

Moreover, there are also fewer opportunities for scholars to publish in their native language, which may hinder the dissemination of research among local communities and policymakers (Curry & Lillis, 2018, 2024). It may create barriers for those who need to be proficient in English, particularly for scholars from developing countries, who need more access to discursive and non-discursive resources (Flowerdew & Habibie, 2021; Politzer-Ahles et al., 2016). Further, the need for EAL speakers to publish in English may alienate them from the research context, the place where the research problem exists. Researchers worldwide constantly need to see their research findings adequately applied in local or regional contexts (Curry & Lillis, 2004). As these EAL researchers have to participate in a system that values publication first, they may have to compromise the potential practical value of their work and prioritize their visibility, readership, and chances of obtaining research funding. The obligatory exportation of research findings to foreign spaces (journals, institutions, and land) potentially leads to their research being separated from its local context.

The trend of “English-only” in scholarly publishing also reproduces the dominance of Anglophone researchers and the broader dissemination of their work over others. English sources published in the global north are

more commonly referenced than others, and essential work from developing countries is often overlooked (Di Bitetti & Ferreras, 2017; Tardy, 2004). Over the past few decades, research has commonly interpreted non-Western data through Western epistemological perspectives and disseminated it predominantly in English, raising concerns about linguistic exclusion (Schäfer, 2010). This heavy reliance on English sources from the global north is troubling because it exposes a power dynamic in the scholarly publishing community, which is exclusionary as it privileges one group over another (Haelewaters et al., 2021). Researchers with higher citation counts often appear to publish more quickly, a pattern that may contribute to a dynamic in which English-language publications cite one another more frequently. In this way, English cites English, and this tendency reinforces the visibility of established English-speaking scholars, reproducing monolingual norms and the perceived dominance of English in academia (Di Bitetti & Ferreras, 2017). Furthermore, not considering the global collection of scientific knowledge published in different languages and only relying on research published in English may slow down and skew scientific advancement and is considered by many to be an increasingly common, dangerous practice in science (Amano et al., 2021; Haelewaters et al., 2021).

Exclusionary Language Practices in Scholarly Publishing

The truth is that the gatekeepers of scholarly knowledge are, for the most part, Anglophone scholars and publishers, who, inadvertently or otherwise, often facilitate and engage in these exclusionary language practices. Scholars not considered “sufficiently” Anglophone are often excluded from participating in the inner circles of scholarly communities (Tardy, 2004; Politzer-Ahles et al., 2016). As a result, they face more challenges publishing their research and are at a considerable disadvantage when competing with Anglophone scholars (Hanauer et al., 2018; Politzer-Ahles et al., 2020). Fewer et al. (1997) even go so far as to label this as “academic imperialism.”

How Academic Imperialism Works

Like an informal game of football (or soccer for some readers) in which the team that scores first receives the whistle from the referee's hands and gets to call the shots for the rest of the game, we all write and implement rules to guarantee our success in life. Here, “The more you have, the more you can get” rings true. Research is no exception. The system of academic imperialism is also compounded by the myriad incentives that academics compete for

(Curry & Lillis, 2004; Lillis & Curry, 2010; Ordorika, 2018). In Ibero-American countries like Mexico, the research system (e.g., Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología – CONAHCYT) rewards and thus incentivizes publishing in high-impact factor, international, often English-medium journals (Corcoran, 2019; Hernández Bonilla, 2021; Olmos-Lopez et al., 2022). Ugarte Pineda and Parra Huerta (2021) highlighted the importance of CONAHCYT for researchers in Mexico. Their study of articles published in WoS-indexed journals by researchers affiliated with Mexican institutions revealed that 46% of these articles acknowledged CONAHCYT for funding their research.

Publishing in English-language journals presents significant linguistic and logistical challenges, particularly for researchers who must translate their work. Even in cases where the researcher can afford to pay for translation services or even a bilingual assistant, the researcher will face the ordeal of paying for many translations, from the first draft, the revisions after the peer review stage, to the final version. Writing up research is not a simple linear process but a series of iterations, variations, and repetitions that tend to slow down the process. Although all academics have to go through the same process when writing research papers, the process is even more time-intensive when different translations are involved. For example, Amano et al. (2023) found in their study of 908 researchers, who all had one of the following eight nationalities— Bangladeshi, Bolivian, British, Japanese, Nepali, Nigerian, Spanish, and Ukrainian—that EAL English speakers need more time to write a paper in English than their first language English speaking peers, and spend considerably more effort on research activities.

Furthermore, high English proficiency for EAL speakers is usually correlated with a higher socio-economic status because of the economic resources needed to learn a language (Amano et al., 2023). Therefore, academics from higher socio-economic backgrounds in non-English-speaking countries are again privileged, making it more difficult for first-generation academics and/or those from lower socio-economic backgrounds to excel in these spaces. This should come as no surprise, as academia has long been known as the insular domain of the elite (Van Dam, 2022).

How Can Journals Combat Exclusionary Language Practices?

EAL speakers often report that journals focus on reviewing the quality of English in a manuscript and ignore the research; however, the peer-review process should be based on the quality of the science and content, not the lexicogrammatical accuracy of the text (Amano et al., 2021, 2023; Corcoran,

2019; Curry & Lillis, 2004; Flowerdew, 2022; Lillis & Curry, 2015; Márquez & Porras, 2020; Politzer-Ahles et al., 2016, 2020; Strauss, 2019). Whether Anglophone or not, reviewers tend to hold ideologies regarding what they deem *good English* and potentially display linguistic bias when reviewing texts written by EAL speakers. Considering the current state of monolingualism in scholarly publishing, the goal of the scientific community should be to ensure that language is not a barrier to advancing and disseminating academic knowledge. There are various measures that peer-reviewed journals can implement to combat exclusionary language practices while promoting the dissemination of scholarly knowledge. This section outlines some such measures.

First, reviewers in academic journals should be instructed by the editor to look at the quality of the research instead of grammatical errors when evaluating a text (Gordon & Gutiérrez, 2022). A reviewer who sets out to correct the manuscript's grammar, spelling, and style may end up distracted from the scientific substance of the text, leading to a negative perception of the author by the reviewer and thus biasing the review from the start. In our journal, *Psicología Iberoamericana*, a bilingual publication in the field of psychology in Mexico, when we receive submissions in English, we strive to forward them to bilingual researchers. This is because these researchers are more likely to be familiar with submitting manuscripts in a language other than their own. They understand that prioritizing quality over language issues is paramount.

Second, research articles and abstracts should be translated into different languages to help combat the poor visibility of non-English research (Amano et al., 2021; Márquez & Porras, 2020). This will also help engage a wider audience and increase the accessibility of research. However, journals often only publish in one language. In Scopus, only 8.2% of their indexed journals publish in more than one language, while in WoS, only 3.4% publish in more than one language (Céspedes, 2021). Indexations focusing on Ibero-American countries insist that journals provide abstracts in English and the language of publication, such as Spanish or Portuguese. Our journal, *Psicología Iberoamericana*, always provides abstracts in Spanish and English. Although our journal accepts manuscripts in Spanish and English, the content of our journal is primarily published in Spanish. It is common for researchers in Mexico to publish one article based on their research in Spanish in a regional journal, such as ours—because it is more accessible to grassroots organizations, policymakers, local researchers, and other scholars in Ibero-American countries—and then later publish an article in English in an international, high-impact-factor journal so that they can appeal to our neighbors in the north (the United States and Canada) and benefit from the rewards systems

set up by the government and their institutions. This is a delicate balancing act that researchers in Ibero-American countries are constantly navigating to ensure that their research has sufficient exposure both abroad and at home.

Third, editors and reviewers should encourage authors to consult non-English literature when applicable and not limit their focus to Anglophone research. For example, we were recently reading a journal article about the migrant crisis at the border between the United States and Mexico. We were irritated when we discovered that none of the sources cited were from researchers affiliated with Mexican institutions. Furthermore, none of the sources cited were published in Spanish. Although the article was published in a high-impact journal, it made us question the quality of the research and the perspectives communicated by the author because of the apparent ethnocentrism permeating the text. Is it even possible to accurately represent the migrant crisis on the U.S.-Mexico border without consulting any Mexican-based literature? This example is, unfortunately, more common than we as researchers would like to admit, and we need to start critically assessing the impact of monolingualism on scholarly work and how it contributes to Western-focused ethnocentrism in research. Unfortunately, the dominance of global English in the academic community has ramifications, and some of them are not good. For example, we once got an article rejected by an international journal, and one of the comments from the reviewers was that we had referenced too many studies published in Spanish. Since the paper focused on health issues in Mexico, we thought this was appropriate, but apparently not.

Fourth, the scientific community should support EAL speakers and help them with language issues in scholarly publishing (Amano et al., 2021). Although many journals suggest that authors employ an editing service, very few offer editing support (see Mišak et al., 2005; Lillis et al., 2010). What support is on offer is often only in the form of unaffordable paid services to many scholars who would most benefit from them. Our journal provides free English language support if an author wishes to publish in English; however, this service is rarely utilized, and most authors still opt to publish in Spanish.

Finally, journals should encourage diversity among editorial board members, editors, and reviewers. When selecting new members for the editorial board or peer reviewers, it is essential to consider the diversity of the individual in terms of their sexuality, race, ethnicity, gender, socio-economic status, geographical location, career stage, and language background. Including more EAL speakers in journals is crucial because it will expose the scholarly publishing community to a more diverse set of voices and perspectives. Although there will always be gatekeepers who will resist change, these steps are necessary for real change in scholarly publishing.

Ideally, what is needed is an environment where research can be taught in multiple languages (Amano et al., 2021). Is it too much to expect scholars to be able to read academic texts in two or more languages? In the early 1900s, this was common practice for scholars. Within the current landscape of publishing, where English is hyper-dominant, EAL speakers are expected to “master” English if they want to work in academia; conversely, few expect researchers in Anglophone countries, such as the United States or the United Kingdom, to learn languages other than English if they wish to excel in their field. We need to examine our double standards regarding language in the scientific community. Similarly, institutions should encourage language learning among scholars and collaborations with other institutions. This will help promote more multilingualism in the world of scholarly publishing and help foster a better understanding between researchers of different backgrounds and contexts.

Our Experience as an Open-Access Journal in Mexico: Challenges and Barriers

Psicología Iberoamericana, the journal we manage, was established at the Universidad Iberoamericana in 1987. The first journal established in Mexico was in 1974 (Beigel et al., 2024); therefore, our journal is one of the earliest psychology journals in Mexico. Most journals in Mexico are based at universities and are open-access and non-commercial (Salatino, 2022). *Psicología Iberoamericana* is also funded by the university where we are based and is open-access and non-commercial. This policy reflects our desire to be included in national indexes, such as CONAHCYT, Redalyc, Latindex, BIBLAT, and Scielo Mexico. There is no fee to publish in our journal. This section outlines some challenges we have encountered as editors over the past years.

First, as a peer-reviewed and open-access journal in Mexico, we are constantly pressured to be included in major indexes, such as WoS, Scopus, and PubMed. However, the application process for such indexes can be complex, and journals are only allowed a limited number of attempts. While the requirements may seem simple to journals in developed countries that are used to big budgets and more staff, they can be challenging for smaller, open-access journals with fewer resources. For example, obtaining an International Standard Serial Number (ISSN) can be challenging in some countries in Latin America. There are delays at the Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR) in Mexico, which can make the process take years. Website functionality can also be challenging for journals needing more funding for dedicated technical support.

Another criterion for entering a major index is having high citation scores associated with authors and editorial boards. For example, a journal must publish articles by authors with a strong publication history in WoS. Since most journals indexed in WoS only publish articles in English, this translates into the criterion that a journal must publish authors who have published in English. The same applies to editorial board members. A journal must have editorial board members with a strong WoS publication history and, therefore, have published articles in English in WoS-indexed journals. This last criterion of author and editorial board citation scores is particularly biased because it favors Anglophone scholars over scholars from other parts of the world. It also perpetuates a cycle of rewarding exclusionary language policies and repeatedly privileging the same voices of mainstream Anglophone scholars and those working in the global north.

One interesting pushback to the systemic issues that privilege English in global knowledge production is that Latin America has many competing indexes published in Spanish and Portuguese. Many new journals in Latin America thus try first to be indexed in regional indexes (e.g., Redalyc, Latindex, BIBLAT, SciELO) before they even attempt to apply to indexes such as WoS, Scopus, PubMed, DOAJ, etc. Latindex, SciELO, BIBLAT, and Redalyc are considered scholarly-led regional, collaborative, and non-commercial initiatives that support open-access publishing (Babaini, 2019; Beigel, 2022; Vasen & Vilchis, 2017). They help elevate the quality of journals in Latin America by having strict inclusion criteria and reviewing journal membership regularly. Open-access scholarly publishing is currently the prevailing policy for journals in Latin America, as universities and research institutions in this region tend to have a public mission of knowledge sharing (Babaini, 2019; Beigel, 2022). For example, Latindex currently has 27,359 journals indexed directly in print or online, constituting a network of 24 institutions across Latin America (Latindex, 2024). However, despite these indexes being regional efforts, they still contain criteria that include a certain percentage of English articles. Therefore, this system's journals can still not avoid the anglophone dominance in scholarly publishing.

Next, it is also tricky for journals in Mexico to attract high-quality articles, especially when that journal is trying to compete with high-impact-factor journals that only publish in English and are already indexed in WoS, Scopus, PubMed, etc. The reward system for researchers in Mexico is the nationally rated research system called the Sistema Nacional de Investigadores (SNI), a national registry of researchers making a significant contribution to scientific research. Depending on your ranking in the system, you receive a monthly stipend, and being in the system is critical to your career advancement as

a researcher. The system operates under the umbrella of CONAHCYT in Mexico. It often disincentivizes academics from publishing in regional open-access journals because it generally values articles published in English in high-impact-factor journals more. Not that local researchers cannot produce high-quality, citable, and applicable research, but when they have a promising manuscript, they cannot “afford to waste it” in a local journal because they are under economic and work pressure to get published by more prominent journals. We, in Latin America, are in the habit of stealing our work from our own journals and thus perpetuating the same cycles of academic imperialism that we are trapped in.

Another barrier for a smaller journal hoping to be indexed by major indexing services (e.g., WoS, PubMed, Scopus) is that many of these companies require journals to provide eXtensible Markup Language (XML) copies of each article and upload these documents to their servers. However, this means that a journal must outsource this service to another company or employ and train someone to code all the documents in XML. Both options are costly, and often, regional open-access journals need help finding the funding to pay for this service.

Finally, smaller journals often need more infrastructure and funding to hire a team of full-time staff to run the journal, making it increasingly challenging to meet this criterion despite the best intentions of the editors. Most journals in Mexico are funded and managed by institutions such as universities, government research institutions, or professional associations, and therefore, journals in the country have ongoing bureaucratic and budget issues. Additionally, a journal requires staff to manage the submissions, peer review process, editorial and proofreading stages, and production phase. The list of work activities journal staff must undertake to publish one article is lengthy, often underestimated, and underappreciated. The time, staff, space, money, equipment, and even expertise required to run this process put underfunded journals at a disadvantage compared to international journals. In the case of our journal, only one full-time employee works there and is responsible for all these activities.

Considering these factors, it is no surprise that the WoS has a historically low representation of journals from Latin America, and this lack of representation in significant indexes negatively affects the recognition of regional scientific production (Céspedes, 2021; Sánchez-Pereyra, 2010). There are only 833 journals (3.3%) from Latin America in SCOPOS and 1,048 (4.9%) in WoS (Céspedes, 2021). This creates an illusion of superiority for many journals. To illustrate how this works, imagine a school child visiting a museum with her class and looking at a map showing all the dig sites where dinosaur

bones had been found. She looks at the map slowly and asks her teacher if the abundance of digging sites means more dinosaurs lived in the United States than elsewhere. The teacher explains to the child that the United States has more money to dig holes than other countries. More science does not always come from where there is more knowledge, rigor, or talent, but often from where there is more money.

Our Current System of Scholarly Publishing: Reflections on the Way Forward

The current landscape of scholarly publishing is rife with exclusionary language practices, which reflect the culture of intellectual imperialism and endogamy governing academic and research institutions worldwide. This culture is propped up by the various reward systems for academics, which incentivize publishing in English in international, high-impact-factor journals. Scholars are torn between publishing in their local languages in regional journals or publishing in English in a handful of international, high-impact-factor journals (Alatas, 2022). National research foundations, universities, and research institutions demand that scholars prove the instrumentality of their research as a prerequisite for funding and career advancement (Muñoz-García, 2019). In Mexico, the situation is compounded by political considerations and the affiliation of researchers with public or private universities. Those from public institutions are favored, while their counterparts from private institutions are excluded from funding and the national research rating system. Cruz (2023) argues that the new regulations in Mexico regarding researchers from public and private institutions in the new *Ley General de Ciencia* are causing fragmentation in the scientific community.

Consequently, scholars' careers are being influenced by a neoliberal regulation of knowledge, prioritizing the market value of their publications and alignment with the current political system over critical, reflexive research and academic freedom (Curry & Lillis, 2018; Muñoz-García, 2019). Institutions are becoming more concerned about their reputation in the global competitive market. As a result, they pressure academics to publish in English in these high-impact international journals and do not encourage publications in local languages. This creates a disconnection between these institutions and society, as communities are separated from research (often funded through taxpayer money) conducted in their contexts.

This system of academic imperialism utilizes exclusionary language practices to reproduce the academic dependency of many scholars and institutions that may not be as resource-rich as others (Amano et al., 2023). However,

despite this seemingly insurmountable problem, there are some solutions. Alatas (2022) argues that we must create more awareness of these systems of academic imperialism, dependency, and endogamy linked to the exclusionary language practices embedded in scholarly publishing. This awareness could translate into writing and teaching about this issue at our institutions and will help highlight how the system is slowly excluding non-Anglophone voices from the scientific community (Céspedes, 2021; Politzer-Ahles et al., 2016). Curry and Lillis (2014) suggest that Anglophone scholars working in gatekeeper roles—as journal reviewers, editors, or policymakers, for instance—must include non-Anglophone scholars in global knowledge production. Still, we do not think we can solely rely on the kindness of Anglophone scholars. Real change will depend on whether we can overhaul the reward systems in our institutions that incentivize English publications. We need wide-scale structural change to how research outputs are measured at our institutions. This will help tackle linguistic privilege and potentially eliminate academic endogamic practices. Furthermore, as stated before, we need to publish academic knowledge in different languages and not limit ourselves to English, even if this goes against the accepted practices in our profession.

The irony that this chapter is written in English is not lost on us. However, the way forward for greater democratization of science includes embracing multilingualism in scholarly publishing and encouraging different language versions of scientific articles. We need to incentivize researchers to publish in regional publications (e.g., *Psicología Iberoamericana*) in Mexico and other Iberoamerican countries.

References

- Alatas, S. F. (2022). Political economies of knowledge production: On and around academic dependency. *Journal of Historical Sociology*, 35(1), 14–23. <https://doi.org/10.1111/JOHS.12362>
- Amano, T., Ramírez-Castañeda, V., Berdejo-Espinola, V., Borokini, I., Chowdhury, S., Golivets, M., González-Trujillo, J. D., Montañó-Centellas, F., Paudel, K., White, R. L., & Veríssimo, D. (2023). The manifold costs of being a non-native English speaker in science. *PLoS Biology*, 21(7), e3002184. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3002184>
- Amano, T., Rios Rojas, C., Boum, Y., Calvo, M., & Misra, B. B. (2021). Ten tips for overcoming language barriers in science. *Nature Human Behaviour*, 5(9), 1119–1122. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01137-1>
- Babaini, D. (2019). Scientific communication in Latin America is open, collaborative, and non-commercial. Challenges for journals. *Palabra Clave (La Plata)*, 8(2), e065. <https://doi.org/10.24215/18539912e065>

- Badillo, A. (2021). *El portugués y el español en la ciencia: Apuntes para un conocimiento diverso y accesible*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y Real Instituto Elcano.
- Beigel, F. (2022). Multilingüismo y bibliodiversidad en América Latina. *Anuario de Glotopolítica*, 5, 119-132. <https://glotopolitica.com/aglo5/beigel/>
- Beigel, F., Packer, A. L., Gallardo, O., & Salatino, M. (2024). OLIVA: La producción científica indexada en América Latina. Diversidad disciplinar, colaboración institucional y multilingüismo en SciELO y Redalyc (1995-2018). *Dados*, 67(1), e20210174. <https://doi.org/10.1590/dados.2024.67.1.307>
- Céspedes, L. (2021). Latin American journals and hegemonic languages for academic publishing in Scopus and Web of Science. *Trabalhos Em Linguística Aplicada*, 60(1), 141-154. <https://doi.org/10.1590/010318138901311520201214>
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the “bias gap”: A research-driven argument for critically supporting plurilingual scientists’ research writing. *Written Communication*, 36(4), 538-577. <https://doi.org/10.1177/0741088319861648>
- Cruz, A. (2023, March 5). Discriminar a investigadores de instituciones privadas fragmenta el ecosistema de ciencia: Susana Lizano. *Cronica*. <https://www.cronica.com.mx/academia/discriminar-investigadores-privadas-fragmenta-ecosistema-ciencia-susana-lizano.html>
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2004). Multilingual scholars and the imperative to publish in English: Negotiating interests, demands, and rewards. *TESOL Quarterly*, 38(4), 663-688. <https://doi.org/10.2307/3588284>
- Curry, M. J., & Lillis, T. M. (2014). Estrategias y tácticas en la producción de conocimiento académico por investigadores multilingües. *Education Policy Analysis Archives*, 22. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n32.2014>
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2018, March 12). The dangers of English as lingua franca of journals. *Inside Higher Ed*, <https://tinyurl.com/ywrxys2u>
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2024). Multilingualism in academic writing for publication: Putting English in its place. *Language Teaching*, 57(1), 87-100. <https://doi.org/10.1017/S0261444822000040>
- Di Bitetti, M. S., & Ferreras, J. A. (2017). Publish (in English) or perish: The effect on citation rate of using languages other than English in scientific publications. *Ambio*, 46(1), 121-127. <https://doi.org/10.1007/s13280-016-0820-7>
- Englander, K. (2014). *Writing and publishing science research papers in English: A global perspective*. Springer.
- Fane, B., & Wastl, J. (2023, December 4). In the spotlight: English as the lingua franca in science. *Digital Science*. <https://www.digital-science.com/blog/2023/12/in-the-spotlight-english-as-the-lingua-franca-in-science/>
- Fewer, G., Kantha, S. S., Umakantha, N., & Carter-Sigglow, J. (1997). Beyond the language barrier. *Nature*, 385(6619), 764-764. <https://doi.org/10.1038/385764a0>
- Flowerdew, J. (2022). Models of English for research publication purposes. *World Englishes*, 41(4), 571-583. <https://doi.org/10.1111/weng.12606>
- Flowerdew, J., & Habibie, P. (2021). *Introducing English for research publication purposes*. Routledge.

- Gea-Valor, M. L., Rey-Rocha, J., & Moreno, A. I. (2014). Publishing research in the international context: An analysis of Spanish scholars' academic writing needs in the social sciences. *English for Specific Purposes*, 36, 47-59. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2014.05.001>
- Gordon, S. F., & Gutierrez Fierros, E. (2022). Combatting exclusionary language practices in science publishing: A DEI concern. *Science Editor*, 45(3), 84-85. <https://doi.org/10.36591/SE-D-4503-84>
- Haelewaters, D., Hofmann, T. A., & Romero-Olivares, A. L. (2021). Ten simple rules for global north researchers to stop perpetuating helicopter research in the global south. *PLoS Computational Biology*, 17(8), e1009277. <https://doi.org/10.1371/journal.pcbi.1009277>
- Hanauer, D. I., Sheridan, C. L., & Englander, K. (2018). Linguistic injustice in the writing of research articles in English as a second language: Data from Taiwanese and Mexican researchers. *Written Communication*, 36(1), 136-154. <https://doi.org/10.1177/0741088318804821>
- Haiyan, L. I., Kangzhen, Y., Huanliang, Y., Xiaoguang, X., Junyan, C., Pu, Z., Yinzuo, B., & Hualan, C. (2004). Isolation and characterization of H5N1 and H9N2 influenza viruses from pigs in China. *Chinese Journal of Preventive Veterinary Medicine*, 26(1), 1-6.
- Henshall, A. C. (2018). English language policies in scientific journals: Signs of change in the field of economics. *Journal of English for Academic Purposes*, 36, 26-36. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.08.001>
- Hernández Bonilla, J. M. (2021, July 30). How to end the hegemony of English in scientific research. *El País*. <https://english.elpais.com/usa/2021-07-30/how-to-end-the-hegemony-of-english-in-scientific-research.html>
- Instituto Cervantes. (2023). *El español en el mundo 2023*. Instituto Cervantes; McGraw Hill.
- Latindex. (2024). *Latindex: Sistema regional de información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). <https://www.latindex.org/latindex/>
- Lillis, T. M., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in global context*. Routledge.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2015). The politics of English, language, and uptake: The case of international academic journal article reviews. *Aila Review*, 28(1), 127-150. <https://doi.org/10.1075/aila.28.06lil>
- Lillis, T., Magyar, A., & Robinson-Pant, A. (2010). An international journal's attempts to address inequalities in academic publishing: Developing a writing for publication programme. *Compare*, 40(6), 781-800. <https://doi.org/10.1080/03057925.2010.523250>
- Linder, D., & Sterck, G. D. (2016). Non-native scientists, research dissemination and English neologisms: What happens in the early stages of reception and re-production? *Ibérica*, 32, 35-58.
- Márquez, M. C., & Porras, A. M. (2020). Science communication in multiple languages is critical to its effectiveness. *Frontiers in Communication*, 5, 31. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2020.00031>

- Mišak, A., Marušić, M., & Marušić, A. (2005). Manuscript editing as a way of teaching academic writing: Experience from a small scientific journal. *Journal of Second Language Writing*, 14(2), 122-131. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2005.05.001>
- Molin, D. P. L., & De Sterck, G. (2016). Non-native scientists, research dissemination and English neologisms: What happens in the early stages of reception and re-production? *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, 32, 35-58.
- Muñoz-García, A. L. (2019). Intellectual endogamy in the university: The neoliberal regulation of academic work. *Learning and Teaching*, 12(2), 24-43. <https://doi.org/10.3167/LATISS.2019.120203>
- Olmos-Lopez, P., Prudencio, F. E., & Novelo, A. (2022). Mexican economics professors' publication: Three case studies. *English for Specific Purposes*, 66, 131-143. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.01.002>
- Ordorika, I. (2018). Las trampas de las publicaciones académicas. *Revista Española de Pedagogía*, 76(271), 463-480. <https://www.jstor.org/stable/26547097>
- Orozco, C. E. (2018). Diez años de investigación de la comunicación pública de la ciencia en y desde América Latina. Un estudio en tres revistas académicas (2008-2017). *Journal of Science Communication-América Latina*, 1(1), A02.
- Packer, A. L. (2016, May 10). The adoption of English among SciELO Brazil journals has been increasing. *SciELO in Perspective*. <https://blog.scielo.org/en/2016/05/10/the-adoption-of-english-among-scielo-brazil-journals-has-been-increasing/>
- Politzer-Ahles, S., Holliday, J. J., Girolamo, T., Spychalska, M., & Berkson, K. H. (2016). Is linguistic injustice a myth? A response to Hyland (2016). *Journal of Second Language Writing*, 34, 3-8. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2016.09.003>
- Politzer-Ahles, S., Girolamo, T., & Ghali, S. (2020). Preliminary evidence of linguistic bias in academic reviewing. *Journal of English for Academic Purposes*, 47, 100895. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100895>
- Salatino, M. (2020). Open access in dispute in Latin America: Toward the construction of counter-hegemonic structures of knowledge. In C. Martens, C. Venegas, & E. F. S. Sharupi Tapuy (Eds.), *Digital activism, community media, and sustainable communication in Latin America* (pp. 125-148). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45394-7_6
- Salatino, M. (2022). Los circuitos lingüísticos de la publicación científica latinoamericana. *Tempo Social*, 34(03), 253-273.
- Sánchez-Pereyra, A. (2010). Latin American scientific journals: From "lost science" to open access. *Encuentro de Mexicanistas*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.13669.29929>
- Schäfer, M. S. (2010). Taking stock: A meta-analysis of studies on the media's coverage of science. *Public Understanding of Science*, 21(6), 650-663. <https://doi.org/10.1177/0963662510387559>
- Strauss, P. (2019). Shakespeare and the English poets: The influence of native speaking English reviewers on the acceptance of journal articles. *Publications*, 7(1), 20. <https://doi.org/10.3390/publications7010020>

- Tardy, C. (2004). The role of English in scientific communication: Lingua franca or Tyrannosaurus rex? *Journal of English for Academic Purposes*, 3(3), 247-269. <https://doi.org/10.1016/J.JEAP.2003.10.001>
- Ugarte Pineda, E., & Parra Huerta, G. (2021). La importancia del financiamiento sobre la producción científica en México. *Investigación Bibliotecológica*, 35(87), 187-202. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2021.87.58330>
- Vandrick, S. (2015). No “knapsack of invisible privilege” for ESL university students. *Journal of Language, Identity & Education*, 14(1), 54-59. <https://doi.org/10.1080/15348458.2015.988574>
- Van Dam, A. (2022, July 8). People from elite backgrounds increasingly dominate academia in the U.S. *The Washington Post*. <https://www.washingtonpost.com/business/2022/07/08/dept-of-data-academia-elite/>
- Vasen, F., & Lujano Vilchis, I. (2017). Sistemas nacionales de clasificación de revistas científicas en América Latina: Tendencias recientes e implicaciones para la evaluación académica en ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 62(231), 199-228. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(17\)30043-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(17)30043-0)

Motivations et pratiques soutenant le développement d'une revue scientifique francophone nord-américaine : une enquête participative d'une équipe de rédaction en chef plurilingue

Michael Zuniga

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL, CANADA

Suzie Beaulieu

UNIVERSITÉ LAVAL, CANADA

Caroline Payant

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL, CANADA

Résumé / Abstract

Dans le contexte de la présence dominante de l'anglais dans les communautés scientifiques internationales, de nombreux universitaires se consacrent à établir et à maintenir un programme de publication dans plus d'une langue. Alors que des recherches récentes ont documenté un large éventail de facteurs motivant le développement de tels programmes de publication plurilingue, elles se sont principalement concentrées sur les expériences des universitaires, laissant une lacune dans nos connaissances sur les expériences des équipes de rédaction en chef. L'objectif de la présente étude était donc d'examiner les motivations et les pratiques de l'équipe de rédaction d'une revue scientifique nord-américaine consacrée à la publication en français, par l'intermédiaire d'une méthodologie de recherche coopérative. Les résultats ont révélé d'une part des facteurs identitaires et pragmatiques soutenant la motivation des membres de l'équipe à promouvoir la diffusion de la recherche en français et d'autre part des tensions dans

leurs pratiques liées à leur volonté de respecter les normes rhétoriques et épistémologiques émanant des diverses communautés de discours scientifiques dominants.

In the context of the dominant presence of English in international scientific communities, many academics are dedicated to establishing and maintaining a publication program in more than one language. While recent research has documented a wide range of factors motivating the development of such multilingual publication practices, it has primarily focused on the experiences of academics, leaving a gap in our knowledge about those of editorial teams. The aim of the present study was therefore to examine the motivations and practices of the editorial team of a North American scientific journal dedicated to publishing in French, using a collaborative research methodology. The results revealed, on the one hand, identity and pragmatic factors supporting team members' motivation to promote the dissemination of research in French, and, on the other, tensions in their practices linked to their desire to respect the English language rhetorical and epistemological norms emanating from the various communities of dominant scientific discourse.

Mots clés / Keywords: pratiques de publication plurilingue; publication dans des langues autres que l'anglais; motivations et pratiques des rédacteurs en chef / plurilingual publication practices; publication in languages other than English; motivations and practices of editors in chief

La publication d'ouvrages scientifiques dans des revues en anglais est devenue la norme (Larivière, 2018; St.-Onge et al., 2021) et plusieurs universitaires plurilingues, travaillant au centre ou en périphérie du monde anglophone de la production des connaissances, ressentent une pression pour publier dans cette langue (Corcoran et al., 2019; Getahun et al., 2021; Li & Flowerdew, 2020). En effet, les raisons soutenant cet engouement sont souvent liées à la visibilité, à la promotion ou au financement (Belcher & Yang, 2020; Hyland, 2016; Sheldon, 2020). Cependant, plusieurs universitaires, surtout celles et ceux œuvrant à l'extérieur des centres de production anglophone (Swales, 2019), soulèvent les risques liés à cette tendance vers l'anglais (Larivière, 2018). En effet, un discours prônant l'importance d'adopter des pratiques de publication dans plusieurs langues, pratiques qui répondent mieux aux problématiques locales et qui représentent divers genres et épistémologies, gagne en importance (Corcoran et al., 2026; Curry & Lillis, 2013). En ce sens, plusieurs études

ont examiné les motivations et les défis auxquels les universitaires plurilingues sont confrontés lorsqu'ils s'engagent dans un programme de publication dans plus d'une langue (p. ex., Gentil & Séror, 2014; Payant & Belcher, 2019). Ces études se sont concentrées largement sur l'expérience des universitaires « rapatriés », soit celles et ceux qui ont reçu une socialisation scientifique d'influence anglo-saxonne et qui entreprennent plus tard un programme de publication en d'autres langues que l'anglais (Demeter, 2019; Rothenberger et al., 2017). En revanche, on en sait moins sur l'expérience d'autres actrices, acteurs clés dans le domaine—telles les équipes de rédaction des revues scientifiques publiant dans des langues autres que l'anglais (Zdeněk, 2018). L'objectif général de la présente étude est donc d'examiner les motivations et les pratiques de l'équipe de rédaction d'une revue scientifique québécoise consacrée à la publication exclusivement en français. Malgré la vitalité de la communauté scientifique québécoise et l'existence de ses nombreuses revues francophones et bilingues, son contexte nord-américain, là où la prédominance de l'anglais se fait sentir au quotidien, met en évidence l'importance de soutenir le français en tant que vecteur de diffusion des connaissances scientifiques.

Motivations soutenant le choix de langue de publication : symbioses et tensions avec une *linga franca*

Une discussion sur les motivations et les pratiques d'une équipe de rédaction d'une revue scientifique francophone ne peut se faire sans considérer les symbioses et les tensions politiques et sociolinguistiques caractérisant son contexte de production. En tant que *linga franca* de notre communauté scientifique, l'anglais a le statut d'outil essentiel pour le développement et la diffusion des connaissances à travers le monde entier (Flowerdew, 2013). Cette langue sert de pont entre universitaires ne maîtrisant pas les mêmes langues et contribue ainsi à favoriser les échanges et le partage de connaissances scientifiques au-delà du contexte local. Reconnaisant que plusieurs universitaires n'ont pas l'anglais comme L1, plusieurs revues s'éloignent de l'anglais « natif » comme norme de rédaction et encouragent de manière explicite les réviseurs à baser leur évaluation sur le contenu du manuscrit et non sur la langue (voir l'analyse de McKinley & Rose, 2018).

Avec son statut de *linga franca*, la langue de Shakespeare est devenue une importante forme de capital, les publications étant des instruments de reproduction de capital linguistique et symbolique (Rothenberger et al., 2017) dans une économie universitaire globale (Hyland, 2022). La puissance de ce capital se reflète dans les indicateurs de carrière, dans la mesure où les universitaires

qui publient principalement en anglais publient plus fréquemment et sont plus souvent cités que celles et ceux qui publient principalement dans d'autres langues (Imbeau & Ouimet, 2012). La *linga franca* est donc attrayante sur le plan professionnel pour beaucoup d'universitaires.

Cependant, cette gravitation de la publication scientifique vers la *linga franca* peut se faire au détriment d'autres langues, engendrant des risques tels un accès limité à la connaissance scientifique pour celles et ceux qui ne maîtrisent pas suffisamment la *linga franca* (Ramírez-Castañeda, 2020), moins de recherches axées sur les problématiques propres aux communautés locales non anglophones, ou encore l'émergence d'une monoculture épistémologique, qui se produit lorsque les chercheurs adaptent les caractéristiques lexicales et rhétoriques, voire toute la structure des textes, afin de les préparer à la publication en anglais (voir Bennett, 2007; Kuteeva, 2023; Mignolo, 2011). Il existe aussi des préoccupations relatives aux inégalités en ce qui concerne le temps et les efforts devant être investis pour développer les compétences et les ressources nécessaires à la publication en anglais (p. ex., Corcoran, 2017; Duszak & Lewkowicz, 2008; Flowerdew, 2000, 2008; Habibie & Hultgren, 2022; Phillipson & Skutnabb-Kangas, 1999). Ainsi, certains universitaires pour qui l'anglais n'est pas la langue dominante de rédaction scientifique peuvent se sentir désavantagés par rapport à leurs pairs anglophones (Ferguson et al., 2011; López-Navarro et al., 2015; Payant & Jutras, 2019).

Au niveau individuel, la décision de publier en langue locale semble être motivée par un éventail de facteurs (St.-Onge et al., 2021). Plusieurs le font pour s'engager dans la diffusion des savoirs aussi bien localement qu'à l'international sans vouloir nécessairement résister à la publication en anglais (p. ex. Phillipson & Skutnabb-Kangas, 1999; Stockemer & Wigginton, 2019). D'autres le font pour montrer leur fidélité à une langue et ses communautés de pratiques (Gentil & Séror, 2014), pour soutenir le développement d'un discours scientifique dans des langues locales, et ce dans le but de répondre à des problématiques spécifiques aux communautés locales (e.g., Gentil & Séror, 2014; Kuteeva, 2023) ou encore pour faciliter l'accès aux connaissances scientifiques dans la L1 de leurs personnes étudiantes (Gentil, 2005; Payant & Belcher, 2019). D'autres encore considèrent la publication en langues locales comme un acte de résistance, remettant en cause l'hégémonie épistémologique des centres mondiaux de production scientifique (Corcoran et al., 2026; de Sousa Santos, 2015). Pour beaucoup d'universitaires plurilingues, c'est dans ce contexte de symbiose et de tension sociolinguistiques qu'émerge la motivation de publier en langues locales. En contraste avec ce riche ensemble de recherches concernant les expériences de publication des universitaires, nos connaissances restent plus lacunaires en ce qui concerne les motivations qui

sous-tendent les efforts des rédactrices et rédacteurs de revues scientifiques publiant uniquement dans des langues locales, soit les langues autres que l'anglais dans le contexte de son statut comme *linga franca*.

Motivation au sein d'une équipe de rédaction publiant en langue locale

Le rôle de l'équipe de rédaction au sein des revues internationales indexées revêt une importance cruciale (Weisser, 2022), car il lui incombe de sélectionner les articles conformes aux normes linguistiques et rédactionnelles établies, tout en s'appuyant sur des cadres théoriques reconnus par la communauté scientifique et des démarches méthodologiques rigoureuses. Les membres de cette équipe jouent également un rôle important, en tant que *gatekeepers* (Flowerdew, 2001), ou *custodians of research* (Starfield & Paltridge, 2019), pour s'assurer de la qualité des ouvrages publiés. Ils sont donc en mesure de faciliter ou d'entraver le développement des programmes de publication. Au vu de ce rôle décisif, on observe un intérêt grandissant pour comprendre les rôles, les responsabilités et les défis des rédactrices et rédacteurs en chef (Hyland, 2022), intérêt souligné par la publication récente d'ouvrages collectifs (p. ex., Habibie & Hultgren, 2022; Giberson et al., 2022). Ces contributrices, contributeurs témoignent d'une gamme d'expériences relatives, par exemple, au développement des infrastructures disciplinaires soutenant des champs d'étude émergents (Matsuda, 2022), à la promotion de la diversité et de l'inclusion dans leurs pratiques (Powell, 2022) ou à la navigation entre la périphérie et le centre de ses communautés pratiques universitaires en *linga franca* et en langue locale (Manchón, 2022). Toutefois, le point de vue des rédactrices, rédacteurs publiant dans des langues locales est limité. Dans une rare publication, un ancien rédacteur en chef fait état des obstacles auxquels il a fait face dans ses efforts pour inclure davantage d'articles en langue locale, notamment la difficulté à trouver des évaluatrices et évaluateurs possédant à la fois l'expertise scientifique et linguistique pour réviser les manuscrits (Besnier, 2019).

Dans un monde de plus en plus connecté, la croissance de la force gravitationnelle de l'anglais en tant que *linga franca* des sciences ne peut que s'accélérer. Considérant leur rôle dans la promotion de la publication en langue locale, il nous semble pertinent de nous pencher sur les expériences des équipes éditoriales des revues en langues locales. Il serait tout particulièrement important de porter une réflexion sur la manière dont le contexte politique et sociolinguistique et l'identité (valeurs, croyances) façonnent les motivations, les pratiques et les politiques à l'égard de la promotion de la publication en langue locale. De telles réflexions peuvent aider les équipes à

prendre des décisions éclairées et intentionnelles dans l'intérêt de la diversité linguistique et rhétorique et à éviter les conséquences involontaires (p. ex., préjugés implicites). Dans ce contexte, nous posons ainsi les questions suivantes : quelles sont les sources de motivation qui incitent des universitaires plurilingues à coéditer une revue scientifique francophone nord-américaine ? Et comment ces motivations sont-elles liées au contexte sociolinguistique dans lequel elles, ils œuvrent ?

Méthodologie

Pour cette recherche, nous nous sommes appuyés sur une méthode de recherche coopérative, qui implique que les chercheuses, chercheurs agissent en tant que participantes, participants à l'étude (Heron, 1996). Cette méthode de collaboration favorise l'autoréflexion, la prise de décision conjointe et l'exploration mutuelle, améliorant ainsi la compréhension et la validité des résultats de la recherche.

Personnes participantes

Les personnes participantes sont membres d'une équipe de rédaction d'une revue scientifique nord-américaine francophone consacrée à l'enseignement du français langue additionnelle. La revue est hébergée sur une plateforme en libre accès et promeut la diffusion de la recherche produite par des universitaires chevronnés et émergents en langue française. Le tableau 17.1 présente le profil linguistique et académique de chaque membre de l'équipe de rédaction en chef.

Tableau 17.1. Profil des membres de l'équipe

	Michael	Caroline	Suzie
Répertoire linguistique	Anglais L1, français L2, allemand L3, néerlandais L4	Français L1, anglais L2, espagnol L3, allemand L4	Français L1, anglais L2, portugais L3, suédois L4
Premier cycle universitaire	Université anglophone avec séjour à l'étranger dans une université francophone	Université anglophone avec séjour à l'étranger dans une université hispanophone	Université bilingue, avec séjour à l'étranger dans une université lusophone
Maîtrise	1 : université anglophone avec mémoire en français 2 : université francophone avec mémoire en anglais	Programme en anglais dans une université espagnole avec mémoire en anglais	Université anglophone avec mémoire en anglais

	Michael	Caroline	Suzie
Doctorat	Université franco-phone avec thèse en anglais	Université anglophone avec thèse en anglais	Université anglophone avec thèse en anglais
Première communication en français	AQEFLS 2011	ACLA 2019	ACLA 2011
Première communication en anglais	ACLA 2008	Georgia TESOL 2008	SPEAQ 2003
Première publication en français	2018, ouvrage collectif	CJAL 2019	CMLR 2011
Première publication en anglais	Studies in Second Language Learning and Teaching 2016	TESL Canada 2012	Proceedings 2010
Première communication L3	n/a	Espagnol, 2011	n/a
Première publication L3	s/o	s/o	s/o

Collecte de Données

Réflexivité et positionnalité des membres de l'équipe de recherche. Le fait que les auteures et l'auteur soient à la fois chercheuses, chercheur et participantes, participants à l'étude représente un positionnement assumé qui s'inscrit dans la tradition des recherches coopératives (Heron, 1996). Conscients des biais potentiels liés à cette posture, nous avons mis en place plusieurs dispositifs méthodologiques visant à garantir la rigueur et la crédibilité de l'analyse, en nous inspirant des principes opérationnalisés par Ross (2019).

Dès le départ, nous avons clarifié l'objectif de notre démarche : mieux comprendre nos motivations et nos positionnements en tant qu'équipe éditoriale investie dans la direction intellectuelle d'une revue scientifique francophone et plurilingue. Une question de recherche initiale a été proposée par Caroline, puis discutée et entérinée collectivement afin de susciter une adhésion partagée. Sans formaliser de critères explicites, la participation au processus réflexif supposait un engagement actif dans la revue, une volonté de contribuer à l'analyse et un accord à partager ses motivations personnelles dans un climat de confiance.

Les rôles ont été définis de façon souple et évolutive, selon les disponibilités et les champs d'expertise de chacune et chacun. Caroline a joué un rôle de coordination en structurant les rencontres et en animant les discussions, mais les thèmes abordés ont été négociés selon les préoccupations et les vécus des membres du groupe, et elle a pris part à l'analyse comme les autres.

Concrètement, les échanges ont été enregistrés et transcrits, puis annotés de manière libre mais systématique par chaque membre. Une rencontre de coanalyse a permis de confronter les lectures individuelles, de valider les interprétations à l'aide d'extraits précis, et de faire émerger collectivement les thèmes. Un document partagé assurait la transparence du raisonnement interprétatif. Les désaccords ont été accueillis comme des occasions de retour à la littérature scientifique, qui a permis d'enrichir ou de nuancer les interprétations.

Enfin, cette posture réflexive et dialogique s'inscrit dans une épistémologie élargie (Heron & Reason, 1997), où la connaissance émerge de l'articulation entre expérience vécue, co-construction de sens et mise en action. Ainsi, malgré les tensions inhérentes à la double posture de l'équipe de recherche, à la fois chercheuse et participante, notre démarche visait à produire une connaissance ancrée, transférable, et susceptible d'éclairer d'autres équipes éditoriales engagées dans des pratiques scientifiques multilingues ou minorées.

Groupes de discussion. Les données de la présente étude ont été recueillies lors de quatre discussions de groupe entre les auteures et l'auteur, qui se sont déroulées par le biais de Zoom. Les discussions ont duré 120 minutes au total, avec une moyenne de 30 minutes par discussion. Caroline était chargée d'organiser et de diriger les discussions en se servant de questions d'amorce (p. ex., Quelle est votre motivation pour agir en tant que co-rédactrice, co-rédacteur de cette Revue ? Pourquoi croyez-vous en l'importance de maintenir un programme de publication dans plus d'une langue ? etc.). Son rôle était de participer à la discussion, tout en veillant à ce qu'elle reste dans le sujet, et à fournir des relances et des questions de suivi lorsque cela s'avérait nécessaire.

Organisation et analyse des données. Les conversations ont été enregistrées, transcrites et soumises à une analyse thématique, d'abord réalisée par chaque membre de l'équipe, suivant une approche inductive (voir Braun & Clarke, 2006). Une mise en commun des analyses individuelles a ensuite été faite où des thèmes ont alors émergé : les croyances, l'identité et les motivations soutenant la diffusion des savoirs dans la langue locale. Les discussions ont également fait ressortir des thèmes relatifs aux défis, aux stratégies et aux bénéfices liés aux responsabilités de la direction d'une revue scientifique francophone.

Résultats et discussion

L'analyse thématique des données a fait ressortir un ensemble de raisons qui a incité les trois universitaires à vouloir s'impliquer dans l'équipe de rédaction d'une revue scientifique en français, mais aussi un changement dans la nature de cette motivation au fil des années.

Les sources de motivations initiales

Lors des discussions sur les motivations soutenant leur implication dans une équipe de rédaction pour une revue scientifique en français, langue locale, des motivations d'ordre identitaire et pragmatique ont émergé.

Motivations identitaires.

Chaque membre de l'équipe de rédaction a exprimé initialement le sentiment d'être à la périphérie de cette communauté de pratique scientifique francophone et de vouloir y participer plus pleinement. Les trois universitaires ont ainsi considéré cette tâche comme une occasion de faire reconnaître leur identité en tant que chercheuses, chercheurs francophones et de devenir membres légitimes de cette communauté. Michael a appris le français comme L2 alors qu'il complétait son baccalauréat en langues modernes dans une université américaine. Il a ensuite enseigné le français L2 dans une école secondaire américaine pendant quatre ans avant d'entamer ses études doctorales dans une université francophone québécoise. Comme locuteur non natif dans ce nouveau contexte francophone, il a rencontré de nombreux obstacles, en début de carrière, à pouvoir décrocher des contrats d'enseignement de français L2 et de se faire reconnaître comme expert dans la didactique de cette langue. Ayant en mémoire ces épreuves liées à la reconnaissance professionnelle, lorsqu'on lui a proposé d'assumer le rôle de rédacteur en chef, il a saisi l'occasion : « je vais me sentir pleinement membre de cette communauté de pratique universitaire francophone une fois que je puisse publier des textes en français avec aisance. Pour moi, ce rôle de rédacteur en chef a été en quelque sorte une façon de me jeter dans le feu de l'action » (Michael). Caroline, au moment où cette invitation lui a été lancée, avait presque exclusivement participé au monde de la recherche en anglais et même si sa recherche portait sur la didactique du français, elle ne faisait pas partie de cette communauté : « even though I was teaching in an Anglo context, I did my research with French as a third language, but they always labeled me as this ESL person ». D'ailleurs, elle s'est questionnée sur son identité à maintes reprises et sur ses connaissances limitées de cette communauté : « je n'étais pas au courant du

monde du FLS au Québec, et on a été embauchés en tant que spécialistes de l'ALS (anglais langue seconde) ; et donc quand toi (Michael), tu m'as approchée et quand on t'a approché, j'avais un sentiment de, 'on est qui pour faire ça' ? » (Caroline). Caroline vivait, comme elle explique, une sorte de « crise identitaire » avec un sentiment « d'imposteur ». Malgré ces doutes, elle était attachée à l'idée de développer une identité comme chercheuse francophone depuis quelques années (Payant & Belcher, 2019) et a voulu saisir cette occasion et assumer cette nouvelle responsabilité. Le désir de vouloir contribuer de manière significative à cette communauté de pratique francophone était aussi présent dans les propos de la deuxième auteure qui s'est ajoutée plus tard à l'équipe de rédaction. Suzie s'identifie comme chercheuse francophone, mais explique qu'elle se sent, avec certaines collègues, un peu plus à la périphérie de cette communauté, ayant reçu sa formation en contexte anglophone canadien. C'est justement parce qu'elle s'est fait inviter par Michael et Caroline, deux universitaires plurilingues qu'elle tenait en haute estime et qu'elle percevait comme, elle, tous deux attachés au français sans pourtant avoir une posture « québécoise », qu'elle a ressenti le désir et la légitimité de joindre à l'équipe de rédaction.

Cette identité plurilingue anglophone-francophone adoptée par ces universitaires a été importante dans la création de cette équipe de direction. D'ailleurs, en cherchant des collaborations pour l'équipe de rédaction, Michael explique avoir ressenti un besoin de collaborer avec des personnes qui partageaient les mêmes expériences de recherche et qui seraient compréhensives à l'égard de son statut de rédacteur non natif d'une revue francophone. Suzie explique que c'est cette identité anglophone perçue chez Caroline et Michael qu'il l'a motivée : « vous deux à l'UQAM qui êtes supposés être dans les programmes en anglais, c'est vous qui faites revivre cette revue-là. Puis, non seulement vous la faites revivre, mais y infusez une vie. Puis, vous réinfusez de la qualité. Ben moi, c'est ça qui m'a motivée ».

Norton (2013) soutient que nos identités sont multiples et dynamiques, évoluant sur un terrain entre symbiose et tension caractérisant le contexte sociolinguistique. Elle les définit comme étant : « how a person understands his or her relationship to the world, how that relationship is structured across time and space, and how the person understands possibilities for the future » (p. 45). La force motivationnelle qui soutient de tels construits dynamiques de l'identité peut être expliquée par la théorie empirique de la dissonance de soi de Higgins (1987), concept repris par Dörnyei (2009) dans son L2 Motivational Self System. Cette théorie rend compte de la manière dont les individus sont incités par des forces affectives (c.-à-d., les émotions) à prendre des mesures pour réduire les écarts entre les identités perçues actuelles (le

soi actuel) et les identités idéales (le soi idéal), transformant ainsi les émotions négatives associées à l'écart en émotions positives. Les données issues des conversations entre les trois universitaires soutiennent cette théorie, illustrant la manière dont chacune, chacun avait imaginé un soi idéal en tant que membre à part entière et légitime à la fois de communautés scientifiques internationales et locales et avaient élaboré des plans d'action pour réduire l'écart perçu avec leur soi actuel. En résumé, le désir de vouloir contribuer et d'appartenir à la communauté francophone d'universitaires semble les avoir motivés à accepter cette responsabilité, malgré tous les aspects inconnus que représente cette tâche.

Motivations pragmatiques.

Les membres de l'équipe ont également souligné que leur volonté de s'impliquer à la direction d'une revue francophone était étroitement liée à leurs expériences comme personnes formatrices en didactique des langues en contexte universitaire francophone. Dans un premier temps, des frustrations quant à la disponibilité limitée de la littérature scientifique rédigée en français à aborder dans les cours de premier cycle et de cycles supérieurs ont été identifiées : « j'avais un désir aussi de vouloir participer à la production de matériel pour nos étudiants » (Michael). Un propos qui a fait écho chez Suzie : « c'est le même défi que celui relevé par Michael, quand j'ai commencé à préparer mon cours Didactique de l'oral, je voulais avoir des lectures en français, mais je ne trouvais rien ». S'il est bien connu que les publications en anglais sont la norme dans le domaine de la linguistique appliquée (Flowerdew & Habibie, 2021), c'est donc en jouant un rôle actif au sein d'une équipe de rédaction qu'ils ont jugé possible l'accès continu à des lectures pertinentes pouvant offrir une porte d'entrée aux nouvelles connaissances dans la langue maternelle des personnes étudiantes en contexte francophone nord-américain. Reconnaissant la dominance de l'anglais pour la diffusion des savoirs scientifiques, l'équipe de rédaction estime également que les personnes étudiantes devraient avoir accès à la même possibilité que d'autres générations d'universitaires, celle de lire dans leur langue locale (Gentil & Séror, 2014). Ces motivations viennent rejoindre les motivations des universitaires qui promeuvent les publications dans une langue locale (Curry & Lillis, 2022; de Sousa Santos, 2017).

Un autre enjeu identifié était l'accès à une littérature qui adopte des cadres de référence et une tradition rhétorique associés au genre francophone nord-américain, genre grandement influencé par les traditions rhétoriques anglo-saxonnes (p. ex., la macrostructure 'introduction, méthodologie, résultats et discussion', voir Swales, 1990), rédigées en français et adoptant des

cadres théoriques reconnus par la communauté de pratique internationale, dans notre cas, de linguistique appliquée. Selon Suzie : « comme je fais la formation des maîtres, je vois une importance très grande pour la publication en français. Je veux qu'ils lisent des choses qui sont ancrées dans un contexte nord-américain ». Cette préoccupation était également très importante pour Caroline qui a saisi l'occasion de diriger le premier numéro thématique de la Revue sur un thème rarement abordé dans la littérature francophone, c'est-à-dire l'enseignement des langues basé sur les tâches (l'ELBT) : « ce numéro me permettra de faire connaître l'ELBT en tant que cadre théorique dans les publications en français [...]. Je me suis dit : 'oh oui, je pense que coéditer un numéro sur l'ELBT serait super' » (Caroline).

Les membres de l'équipe sont pourtant bien conscients d'une contradiction dans leur discours qui émerge d'un désir d'offrir à leurs étudiantes, étudiants un accès aux connaissances de la communauté scientifique internationale dans leur langue locale tout en résistant à la monoglossie épistémologique qui résulte de l'imposition des caractéristiques des genres grandement influencés par la culture scientifique anglophone :

Et aussi, justement, cette dualité-là entre le monde anglo-saxon de publication puis les normes qu'on ne veut pas trop prescrire, mais on le fait [...] tu veux encourager la création, mais si on permet trop de flexibilité dans les articles [...] on veut avoir l'air professionnel, comme toujours en train de jongler ces perceptions-là [...] en tout cas, c'est compliqué (Caroline).

En préconisant une recherche qui adopte les normes fortement influencées par les pratiques anglo-saxonnes nord-américaines, la position de l'équipe montre que, malgré ses meilleures intentions, elle contribue également à renforcer les normes standards qui reproduisent les pratiques anglocentriques en publication. En fait, il est plutôt complexe de dissocier l'influence de l'anglais si l'on tient compte du fait que « no academic text or publishing activity can be considered in isolation from the many complex global(izing) practices and systems which influence academic text production in powerful ways » (Lillis & Curry, 2010, p. 1). Cela confirme à quel point il est difficile pour des universitaires plurilingues « to navigate agency within a knowledge economy that values English language onto-epistemologies and discourses » (Corcoran, 2022, p. 174). La tâche de rédactrice, rédacteur en chef « n'est pas exempte de tensions et de dilemmes éthiques, qui constituent des dimensions centrales du monde intérieur du 'gatekeeping' à travers les différents espaces et domaines » (Manchón, 2022, p. 59). Malgré ces défis, favoriser les

publications qui représentent des épistémologies différentes permettrait non seulement d'aborder les problèmes sous des angles différents, mais aussi de mettre en lumière les réalités des divers contextes éducatifs (Demeter, 2019). L'équipe devra ainsi continuer à réfléchir sur l'identité du genre francophone nord-américain en didactique des langues.

Une dernière préoccupation identifiée est étroitement liée à la place prépondérante de l'anglais en recherche. Avec un nombre croissant de recherches publiées en anglais et la nécessité de découvrir ces recherches, l'équipe cherche également à faire développer chez les personnes étudiantes une plurilittératie, soit une compétence en lecture et écriture universitaire dans deux ou plusieurs langues (Gentil, 2019). Caroline explique : « je veux que les étudiants soient capables de lire nos articles et de transférer des stratégies de lecture lorsqu'ils devront lire en anglais ». Le développement d'une compétence plurilingue est un défi, même pour les universitaires chevronnés (Gentil, 2019; Bell et al., 2022). Pourtant, nous ne pouvons pas ignorer la réalité des étudiants en contextes non anglophones qui doivent développer des compétences en anglais pour rédiger dans la langue de leur institution (Payant & Bell, 2023).

Les trois membres de l'équipe demeurent très impliqués dans la diffusion de nouveaux savoirs et s'engagent à promouvoir un accès aux connaissances des communautés scientifiques internationales (anglo-dominantes) en français tout en essayant de préserver les caractéristiques du genre français nord-américain, genre qui demeure étroitement influencé par les normes anglophones. Dans la prochaine section, nous nous penchons sur l'évolution de la vision de l'équipe pour la revue.

Évolution de la vision des rédacteurs en chef de la revue

L'analyse des données a également fait ressortir que les membres de l'équipe semblent toujours engagés à l'égard des raisons qui les ont initialement convaincus de s'impliquer dans un programme de publication dans plusieurs langues, au-delà d'une publication ponctuelle en français. L'équipe est motivée à poursuivre une mission désormais élargie pour cette revue, soit celle de réunir les universitaires, émergents ou établis, de partout au monde qui s'intéressent aux enjeux liés à l'enseignement et l'apprentissage de la langue française. Lors des discussions, Caroline partage sa réflexion qui a évolué au fil des années. Au début, elle s'interrogeait sur la mission de la revue : « What is the point of this journal ? C'est une question importante en tant qu'évaluatrice, puis rédactrice. C'est qui notre lectorat ? Est-ce que c'est justement pour nos propres étudiants ? Parfois, je suis comme oui, mais je me dis, mais ça ne peut pas être ça ». Aujourd'hui, l'équipe est satisfaite de l'impact de la revue

dans le monde de la recherche francophone : « Clearly we're getting collaborations from outside of Québec, New Brunswick and BC, and everything, but it's still associated with Québec. ... Maybe we should address the vision of the journal because we know that it's an inclusive journal that has to do with research in French anywhere » (Caroline).

L'équipe semble pleinement dédiée à la création et à l'établissement d'un nouvel espace scientifique francophone nord-américain qui propose une voie d'action productive pour les chercheurs plurilingues s'inquiétant de la vitalité des espaces scientifiques dans les langues locales. Ainsi, l'équipe cherche toujours à faire évoluer la revue afin de relever les défis liés à la publication en langue locale. À titre d'exemple, pour améliorer l'accessibilité des articles pour les non francophones, l'équipe a pris la décision de publier les résumés en français et en anglais, et lors de la dernière entrevue, a exploré la possibilité de publier les résumés dans d'autres langues souhaitées par les autrices, auteurs.

En plus de cette vision plurilingue, l'équipe se projette dans l'avenir pour asseoir l'identité de la revue, qui se démarquera alors encore davantage des revues établies qui ont plus de contraintes quant aux genres scientifiques qu'elles publient : « tout le potentiel de la revue n'est pas encore exploré ; je pense qu'on n'est pas contraint, comme les revues plus établies, à devoir se tenir à un certain style » (Suzie). Les membres de l'équipe sont pourtant conscients des défis qui accompagnent ce potentiel de croissance, reconnaissant qu'il existe peu d'informations sur la tâche de rédaction et que les compétences rédactionnelles se développent de manière organique au fil du temps, en tant que pratique située (*socially situated practice*) (Manchón, 2022). Ils affirment arriver à mieux comprendre leur rôle et font état de cette transformation dans le développement de leur identité et de leur compétence rédactionnelle, et ce, grâce à leurs collaborations avec des universitaires contribuant à la revue.

Conclusion

L'objectif de notre étude était d'examiner les motivations et les pratiques d'une équipe de corédacteurs en chef d'une revue scientifique francophone nord-américaine promouvant la publication scientifique en enseignement du français, langue locale, imbriquée dans un système global de production des savoirs (Demeter, 2019). On observe ainsi que les diverses sources de motivation qui se sont dégagées de l'analyse des données sont intimement liées aux raisons pragmatiques ainsi qu'aux identités multiples des membres de cette équipe de rédaction qui sont à la fois des personnes plurilingues chez qui le français prend une place de prédilection, des universitaires engagés dans la diffusion des savoirs en français et en anglais ainsi que des professeures,

professeurs en contexte francophone. Soutenir un agenda plurilingue, cependant, n'est pas la norme et requiert un effort conscient de la part des chercheurs.

Références

- Belcher, D., & Yang, H. S. (2020). Global perspectives on linguacultural variation in academic publishing. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 1(1), 28-50. <https://doi.org/10.1075/jerpp.19009.bel>
- Bell, P., Laguë, A. A., & Payant, C. (2022). Les tâches intégrées plurilingues nécessitant la compréhension en anglais dans des universités non anglophones: Les perceptions et les pratiques déclarées d'étudiants ayant des profils académiques et langagiers variés. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 25(3), 118-143.
- Bennett, K. (2007). Epistemicide! The tale of a predatory discourse. *Translator*, 13(2), 151-169. <https://doi.org/10.1080/13556509.2007.10799236>
- Besnier, N. (2019). From the editor: What I have learned in the last four years. *American Ethnologist*, 46(4), 381-386. <https://doi.org/10.1111/amet.12834>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Corcoran, J. N. (2017). The potential and limitations of an English for research publication purposes course for Mexican scholars. Dans M. J. Curry et T. Lillis (Eds.), *Global academic publishing: Policies, practices, and pedagogies*, 233-248, Multilingual Matters
- Corcoran, J. N. (2022). Reflections on the perceived longer-term impact of an ERPP course. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(2), 169-197. <https://doi.org/10.1075/jerpp.21015.cor>
- Corcoran, J. N., Englander, K., & Mureşan, L. (Eds.). (2019). *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars*. Routledge.
- Corcoran, J. N., Payant, C., Sarmento, S., Colombo, L., López-Gopar, M., Córdova-Hernández, L., & Patterson, F. (2026). *Plurilingual Perspectives on Scholarly Writing for Publication: Within, através y au-delà des frontières nas "Américas"*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821>
- Curry, M. J., & Lillis, T. M. (2013). *A scholar's guide to getting published in English: Critical choices and practical strategies*. Multilingual Matters.
- Curry, M. J., & Lillis, T. (2022). Multilingualism in academic writing for publication: Putting English in its place. *Language Teaching*, 1-14. <https://doi.org/10.1017/S0261444822000040>
- Demeter, M. (2019). The world-systemic dynamics of knowledge production: The distribution of transnational academic capital in the social sciences. *Journal of World-Systems Research*, 25(1), 112-144.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. Dans Z. Dörnyei et E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847691293-003>

- de Sousa Santos, B. (2015). *Epistemologies of the South: Justice against epistemicide*. Routledge.
- de Sousa Santos, B. (2017). *Decolonising the university: The challenge of deep cognitive justice*. Cambridge Scholars Publishing.
- Duszak, A., & Lewkowicz, J. (2008). Publishing academic texts in English: A Polish perspective. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(2), 108-120.
- Ferguson, G., Pérez-Llantada, C., & Plo, R. (2011). English as an international language of scientific publication: A study of attitudes. *World Englishes*, 30(1), 41-59.
- Flowerdew, J. (2000). Discourse community, legitimate peripheral participation, and the nonnative-English-speaking scholar. *TESOL Quarterly*, 34(1), 127-150.
- Flowerdew, J. (2001). Attitudes of journal editors to nonnative speaker contributions. *TESOL Quarterly*, 35(1), 121-150.
- Flowerdew, J. (2008). Scholarly writers who use English as an additional language: What can Goffman's "stigma" tell us? *Journal of English for Academic Purposes*, 7(2), 77-86. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.03.002>
- Flowerdew, L. (2013). Corpus-based discourse analysis. Dans M. Handford et J. P. Gee (Eds.), *The Routledge handbook of discourse analysis* (pp. 174-187). Routledge.
- Flowerdew, J., & Habibie, P. (2021). *Introducing English for research publication purposes*. Routledge.
- Getahun, D. A., Hammad, W., & Robinson-Pant, A. (2021). Academic writing for publication: Putting the "international" into context. *Research in Comparative and International Education*, 16(2), 160-180. <https://doi.org/10.1177/17454999211009346>
- Gentil, G. (2005). Commitments to academic biliteracy: Case studies of francophone university writers. *Written Communication*, 22(4), 421-471.
- Gentil, G. (2019). D'une langue à l'autre: Pour une didactique plurilingue et translangagière de l'écrit. *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, 75(1), 65-83.
- Gentil, G., & Séror, J. (2014). Canada has two official languages—Or does it? Case studies of Canadian scholars' language choices and practices in disseminating knowledge. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 17-30. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2013.10.005>
- Giberson, G., Schoen, M. & Weisser, C. (2022). *Behind the curtain of scholarly publishing: Editors in writing studies*. Utah State University Press.
- Habibie, P., & Hultgren, A. K. (Eds.). (2022). *The inner world of gatekeeping in scholarly publication*. Springer.
- Heron, J. (1996). *Co-operative inquiry: Research into the human condition*. Sage.
- Heron, J., & Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3(3), 274-294.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319-340. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.94.3.319>
- Hyland, K. (2016). Language myths and publishing mysteries: A response to Politzer-Ahles et al. *Journal of Second Language Writing*, 34, 9-11.

- Hyland, K. (2022). Preface: Gatekeepers or facilitators? Dans P. Habibie et A.K. Hultgren (Eds.), *The inner world of gatekeeping in scholarly publication* (pp. 1-7). Springer.
- Imbeau, L. M., & Ouimet, M. (2012). Langue de publication et performance en recherche: Publier en français a-t-il un impact sur les performances bibliométriques des chercheurs francophones en science politique? *Politique et Sociétés*, 31(3), 39-65. <https://doi.org/10.7202/1014959ar>
- Kuteeva, M. (2023). Knowledge flows and languages of publication: English as a bridge and a fence in international knowledge exchanges. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 4(1), 80-93. <https://doi.org/10.1075/jerpp.22008.kut>
- Larivière, V. (2018). Le français, langue seconde? De l'évolution des lieux et langues de publication des chercheurs au Québec, en France et en Allemagne. *Recherches sociographiques*, 59(3), 339-363. <https://doi.org/10.7202/1058718ar>
- Li, Y., & Flowerdew, J. (2020). Teaching English for research publication purposes (ERPP): A review of language teachers' pedagogical initiatives. *English for Specific Purposes*, 59, 29-41. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2020.03.002>
- Lillis, T. M., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in global context*. Routledge.
- López-Navarro, I., Moreno, A. I., Quintanilla, M. Á., & Rey-Rocha, J. (2015). Why do I publish research articles in English instead of my own language? Differences in Spanish researchers' motivations across scientific domains. *Scientometrics*, 103, 939-976.
- Manchón, R. M. (2022). To the inner circle and back again: An autoethnographically-oriented narrative of an EAL's identity trajectory and professional development from novice researcher to research auditor. Dans P. Habibie et A.K. Hultgren (Eds.), *The inner world of gatekeeping in scholarly publication* (pp. 1-7). Springer.
- Matsuda, P. K. (2022). Building a field through editorial work: The case of second language writing. Dans G. Giberson, M. Schoen, et C. Weisser (Eds.), *Behind the curtain of scholarly publishing*. Utah State University Press.
- McKinley, J., & Rose, H. (2018). Conceptualizations of language errors, standards, norms and nativeness in English for research publication purposes: An analysis of journal submission guidelines. *Journal of Second Language Writing*, 42, 1-11.
- Mignolo, W. D. (2011). *The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning*. Multilingual Matters.
- Payant, C., & Belcher, D. (2019). The trajectory of a multilingual academic: Striving for academic literacy and publication success in a mother tongue. *Critical Multilingualism Studies*, 7(1), 11-31.
- Payant, C., & Bell, P. (2023). Developing academic biliteracies through plurilingual integrated writing tasks: Students perceptions and reported practices. Dans R. Wette (Ed.), *Teaching and learning source-based writing: Current perspectives and future directions* (pp. 157-173). Routledge.
- Payant, C., & Jutras, D. (2019). Doctoral candidates' motivation for using French for research publication purposes in a multilingual environment. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(36), 3-16.

- Phillipson, R., & Skutnabb-Kangas, T. (1999). Englishization: One dimension of globalization. *AILA Review*, 13, 19-36.
- Powell, M. (2022). Making space for diverse knowledges: Building cultural rhetorics editorial practices. Dans G. Giberson, M. Schoen, et C. Weisser (Eds.), *Behind the curtain of scholarly publishing* (pp. 202-212). Utah State University Press.
- Ramírez-Castañeda, V. (2020). Disadvantages in preparing and publishing scientific papers caused by the dominance of the English language in science: The case of Colombian researchers in biological sciences. *PloS one*, 15(9), e0238372.
- Rothenberger, L. T., Auer, C., & Pratt, C. B. (2017). Theoretical approaches to normativity in communication research. *Communication Theory*, 27(2), 176-201.
- Sheldon, E. (2020). "We cannot abandon the two worlds, we have to be in both": Chilean scholars' views on publishing in English and Spanish. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 1(2), 120-142. <https://doi.org/10.1075/jerpp.19016.she>
- St.-Onge, S., Forgues, É., Larivière, V., Riddles, A., & Volkanova, V. (2021). Portrait et défis de la recherche en français en contexte minoritaire au Canada: Rapport. ACFAS. https://www.acfas.ca/sites/default/files/documents_utiles/rapport_francophonie_final_1.pdf
- Starfield, S., & Paltridge, B. (2019). Journal editors: Gatekeepers or custodians? Dans P. Habibie et K. Hyland (Ed.), *Novice writers and scholarly publication: Authors, mentors, gatekeepers* (pp. 253-270). Springer.
- Stockemer, D., & Wigginton, M. J. (2019). Publishing in English or another language: An inclusive study of scholars' language publication preferences in the natural, social and interdisciplinary sciences. *Scientometrics*, 118(2), 645-652.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (2019). The futures of EAP genre studies: A personal viewpoint. *Journal of English for Academic Purposes*, 38, 75-82.
- Weisser, C. R. (2022). Opening spaces in writing studies: An impetus for change at Composition Forum. In G. Giberson, M. Schoen, & C. Weisser (Eds.), *Behind the curtain of scholarly publishing: Editors in writing studies* (pp. 78-91). Utah State University Press.
- Zdeněk, R. (2018). Editorial board self-publishing rates in Czech economic journals. *Science and Engineering Ethics*, 24(2), 669-682.

Our Multilingual, Collaborative Writing and Publishing Journey and Its Implications for Our Writing Pedagogies

Georgina Aguilar-González, Eva Estefania Trujque-Moreno, and Fátima Encinas-Prudencio
BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA,
MÉXICO

Abstract / Resumen

There is growing interest in multilingual scholars' publications in English. However, there are few studies in the area of English language teaching (ELT) in Mexico and fewer using a multiple autoethnographic methodology. Our main objective with this work was to explore the writing and publication process related to an article we co-authored as three ELT women scholars in Mexico and how these experiences informed our writing pedagogies. The main findings showed our individual and collective identity transformation during the challenging navigation of submission and review of a research article, displaying our revision strategies as well as dynamic, emergent mentoring and reverse mentoring relationships. Findings led to a discussion of the construction of dialogic spaces and networks, and translanguaging as a practice connected to identity in our multilingual writing.

Existe un interés creciente por las publicaciones académicas multilingües en inglés. Sin embargo, existen pocos estudios en Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y menos desde una perspectiva multi etnográfica. El objetivo principal de este estudio fue explorar el proceso de escritura y publicación de un artículo del que somos coautores tres académicas del área de ILE en México y cómo esta experiencia influyó en nuestras pedagogías de escritura. Los principales hallazgos muestran nuestras reacciones diversas respecto al rechazo inicial del artículo, nuestras transformaciones identitarias individuales y colectivas durante el proceso de reescribir el artículo; así como

las relaciones dinámicas de mentoría y de mentoría inversa en la construcción de espacios dialógicos y redes, considerando el translingüismo como un componente crucial en la identidad en contextos multilingües.

Keywords / Palabras clave: writing for publication; identity; collaboration; dialogue; mentoring / escritura; publicación; identidad; colaboración; diálogo; mentoría

This work emerges as an attempt to enrich our field's understanding of writing for publication purposes of women scholars from non-English-speaking countries. In what follows, we grapple with a variety of challenges in attempting to publish in English-medium journals in response to the pressures exerted by higher education policies. In this piece, we will focus on our process of writing and publishing a research article we wrote together that had initially been rejected by the editor, and how each one of us as co-authors dealt with the challenges and tensions of the different stages of the rewriting and resubmission process.

There is a growing academic body of research on scholars' writing in different academic communities in Latin America (Carlino, 2021; Colombo et al., 2022). In Mexico, some of these studies focus on peer collaboration "spaces" such as laboratories and others on *Cuerpos Académicos* (i.e., formal research groups recognized by the federal Department of Education) (Carrasco et al., 2012; Olmos-López et al., 2022). Scholars with varying amounts of expertise participate in these spaces and develop their publishing practices through writing and publishing. There are, however, few studies in the English language teaching (ELT) community in Latin America (Cárdenas & Rainey, 2018; Encinas et al., 2019; Trujeque-Moreno et al., 2023); therefore, there is a clear need to understand how women ELT scholars living and working in Mexico view, construct, and reconstruct their peer collaboration spaces in these complex professional development contexts.

Most scholars in ELT, like those in many other disciplines, view publishing in English-medium journals as aligning with their personal objectives as well as their research agendas (Curry & Lillis, 2014). In our case, even though we also publish in Spanish, we chose English as the language of publication for this chapter to reach a wider audience. We used both English and Spanish during our conversations; therefore, our reflections on translanguaging could provide insights about its use and the adoption of bilingual supportive scaffolding practices in our writing pedagogies (Ertugruloğlu et al., 2023). As ELT professionals, despite our competence in English, we are conscious that writing and publishing in an additional language is challenging given our geographical location, gender, etc. A review of the multiple strategies used by

other multilingual scholars at different stages of their careers indicates they often engage with other members of their community who support them in these processes. Curry and Lillis (2014) define these members as “literacy brokers” and differentiate them from academic and language brokers. Academic brokers focus mainly on the content of the paper and consequently facilitate access to resources and promote current conversations in the disciplines while language brokers focus mainly on the language of the text. In this project, we consult other colleagues in the university as literacy brokers to better understand our data. Furthermore, as female multilingual scholars from a peripheral context, we are conscious that besides the language barriers, we are undoubtedly constrained by institutional policies related to funding and opportunities for research as well as gendered social traditions (Hultgren & Habibie, 2023; Lillis & Curry, 2010, 2018).

Thus, James N. Corcoran’s invitation to participate in this book was an opportunity to reflect on our writing and publishing of an article on collaboration and networking in English. The focus is on how we constructed and reconstructed our collaboration space in the process of writing an article and the related implications for our pedagogical practices. This study’s main objective was to reflect individually and collectively, as co-authors, on the rejection of an article in an international journal, the process of rewriting the research article for publication in the same journal, and its pedagogical implications for our practice.

Literature Review and Theoretical Framework

This study adopts the perspective of research writing as a collaborative, dialogic activity that is socially, historically, and culturally situated (Bazerman, 1988; Castelló, 2022). We explore the diverse challenges we experienced and our identity transformation during the process of writing and publishing. Even though identity has been studied from many perspectives (Darvin & Norton, 2015), we chose to explore our challenges using Wenger-Trayner et al. (2015) as a framework. During this journey, we came to a deeper and broader understanding that conceptualizes our identity transformation through three modes: imagination, engagement, and alignment.

Identity

According to Wenger-Trayner et al. (2015), we construct and reconstruct our identities by participating in different social and academic communities. Community participation focuses on both the social and the individual being. Identity in community is seen as a temporal and ongoing evolving

process of belonging through three mechanisms: engagement, imagination, and alignment (Wenger, 1998). Membership in multiple social and academic communities frequently generates tensions. These multiple memberships can also facilitate participants' learning in one community to be used in another.

Engagement means sharing practices, conversations, scenarios, and tasks with the group. It inevitably permeates the individual's identity and promotes interactions in the community with members with different levels of experience. However, everyone's engagement can also have trade-offs; an individual may not be able to relate to other viewpoints and conflicts may arise within the community. *Imagination* implies "a process of expanding oneself by transcending our time and space and creating new images of the world and ourselves" (Wenger, 1998, p. 176). It allows members to view themselves in different social and professional scenarios. However, it could also be ineffective if the imagination process is based on stereotypes and may even lead individuals to lose their sense of self as a social being and therefore lose (or forfeit) the ability to develop professionally in their contexts. Finally, *alignment* entails an investment of personal energy and making decisions based on individual values in relation to the community. Through alignment, community members position themselves vis-a-vis certain social practices, expectations, and demands within their contexts. However, members can be blind to such community norms, leading to confrontations affecting their sense of self and identity. Using this identity framework, our individual research identities can be analysed by looking at our personal and social interactions as engagement, imagination, and alignment. We emphasize that these phases are not necessarily linear nor chronological in this order but can be identity-informed, contested, and iterative (Burgess & Ivanič, 2010; Castelló, 2022).

Collaboration and Mentoring

Developing as a researcher requires participating in various social and academic communities. In these communities, scholars adopt diverse collaborative relationships and roles depending on their professional status and engagement. One of these relationships is mentoring, which is a dynamic and collaborative voluntary relationship between a more experienced scholar and a less experienced one (Nguyen, 2019). Within a research group, mentoring roles may vary throughout the research, writing, and revision processes, becoming a more vertical or horizontal collaboration depending on the task at hand. In some cases, the relationship may start being formal and later becoming informal. In others, the mentor and mentee may separate and redefine their relationship.

These relationships are diverse and complex and evolve over time depending on the mentor's and mentee's development. Often, mentors support mentees and vice versa in their transition to new stages of both their personal and professional development. In the ELT field, this development is often related to teacher agency (Musanti & Pence, 2010) and affiliation with "imagined" communities (Barkhuizen, 2016).

The uncertainty and competitiveness of academic evaluation systems have generated the need to restructure research dynamics in higher education. Senior scholars may not always succeed in constructing responsible research practices or solving a specific research problem. In those cases, reverse mentoring could be used temporarily, and junior researchers could adopt the mentor role as the junior may have more contemporary knowledge (Pizzolato & Dierickx, 2022). However, this may present difficulties which could be related to the self-confidence and communication competencies of the junior colleagues when becoming mentors, as well as senior researchers' resistance to acting as mentees. These challenges may cause significant teacher-researcher tensions and a combination of emotions difficult to manage (Nguyen, 2019).

Furthermore, the changing nature of higher education today and of the context in which individuals' careers develop has had direct implications for developmental networks. A development network may be constituted by individuals who know each other or not, and may work in separate institutions or organizations, and even in other cities or countries. Being able to learn by consulting with a variety of scholars about one's work and constructing a developmental network is particularly significant in the current higher education environment with its emphasis on publishing and grant-getting (Encinas & Hernández, 2015). In this study, we sought to understand mentoring practices and relationships among the three authors, including how these varied and shifted during the research writing process, as we are participants in our own developmental network.

Dialogue

Dialogue is inherent and essential to research writing, and its nature is two-fold (Castelló, 2022). First, it implies responding to authors and previous studies; in other words, reading, writing, and participating in conversations about the issue(s) at hand. Second, it entails dialogue among multiple voices who author the same text and occasionally develop a dialogic space (Wegerif & Mercer, 1997), which is defined by its openness and multiplicity of voices. A dialogic space is a shared space that allows participants the possibility of

learning something relevant to their interests or tasks. Bakhtin referred to it as a shared space (“chronotope” in his language) within which participating voices enter a relationship of “inter-illumination,” in which each participant may learn more about themselves as they engage with the understanding of the other participants’ voices (Bakhtin, 1982). Dialogue thus proposes that people learn not so much by replacing ideas but by increasing or building upon existing ones with new perspectives or even deconstructing previous ones, allowing one to see further, better, or just differently. A certain dialogic space can also be expanded by bringing in a new and different perspective. When this new perspective is radically different, it generates a process of deepening since the previous assumptions are opened to allow the new “other” voice into the dialogue.

Scholars learn to participate in dialogic spaces by working in communities. Participants entering a dialogic space construct and reconstruct their identity according to their mode of belonging (Wenger-Trayner et al., 2015). Identity varies depending on the level and intensity of participation, the creation of new images of the world and of oneself, and the role each scholar wants to play, which necessarily implies commitment and values. In these dialogic spaces, there may be some who participate actively, some who listen attentively but do not feel ready to participate, and some who have not completely engaged in the group task and may abandon the conversation. The three-phase identity transformation of imagination, engagement, and alignment discussed by Wenger-Trayner et al. (2015) (see above) can also be traced in dialogue. Within dialogues, a singular voice may assume authority on some issues when other participants identify with its argument.

Methodology

This multiple autoethnographic study, also called collaborative autoethnography (Chang, 2013; Douglas & Barnwell, 2019), seeks to understand how we overcame the rejection of our article in an indexed international journal as three multilingual ELT scholars who study and work in Mexico. Autoethnography is a methodological approach focused on the exploration of the self through writing practices within a culture (Ellis, 2009; Ellis et al., 2011; Gagné et al., 2023), allowing researchers to reflect upon their own and each other’s subjectivities, practices, etc. As co-authors, we considered multiple autoethnography not only as an adequate qualitative procedure to study the self and collective, but also as a transformative process whereby we might create community, construct and reconstruct knowledge and identity, and become empowered within our social context (Chang et al., 2013). This

methodology was also key for deepening our understanding of culture and identity in our own collaborative literacy practices (Olmos-López et al., 2020).

We are three multilingual scholars from three different generations, women in our 30s, 40s and 70s, at diverse stages of our professional development. Each one of us holds an MA in ELT and are full-time professors at the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), a public autonomous university in Mexico. Estefi, the youngest, teaches English to health sciences undergraduate students, Gina teaches in an undergraduate ELT program, and Fatima is the eldest who, before her retirement in 2022, taught in both the undergraduate and MA ELT programs (Figure 18.1). Despite our educational and teaching commonalities, we had different writing and publication experiences. Nonetheless, each of us in diverse ways contributed to constructing a learning space for the revision of a co-authored but rejected article that we revised during the pandemic. We all had personal events (Estefi's family got COVID, Gina's father and Fátima's mother passed away) which acutely affected our personal and professional lives. Thus, to overcome these situations, we often intertwined and balanced personal talk as well as shared texts and videos in English and Spanish with the research writing task at hand.

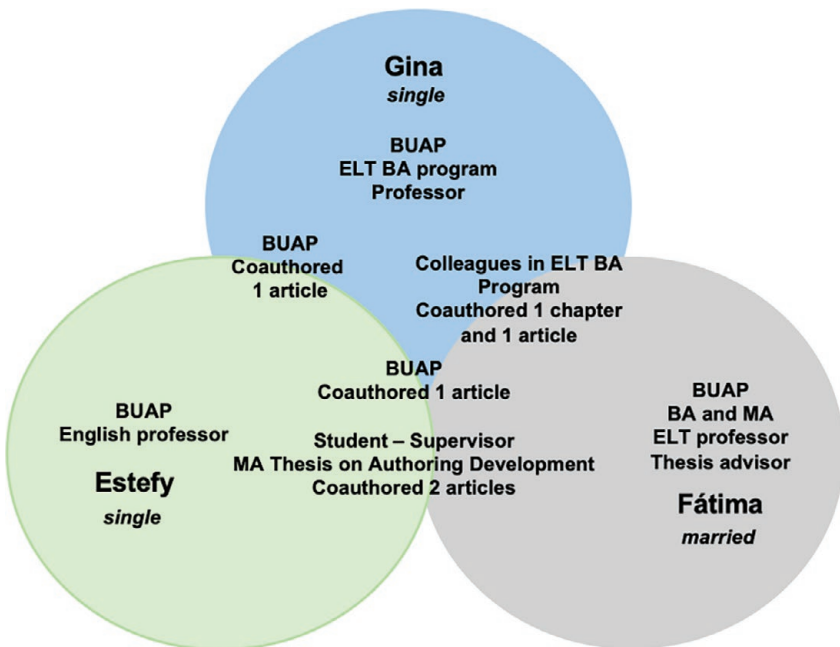


Figure 18.1. Our intersecting academic backgrounds.

In this multi-autoethnographic exploration, we gathered data from our individual reflections in English while writing a paper together. Moreover, we held three focus group discussions, one with external peers (literacy brokers), who read our reflections, and the other two after getting feedback from them. The first time we met after getting feedback we shared our perspectives on what our colleagues had perceived and brainstormed about our learning experience together. The second time we met, we decided to identify emerging categories for reflection: namely, identity modes, collaboration, dialogue, and mentoring. We also used email and WhatsApp messages when making key decisions, to determine dates about the reviewing process and resubmitting the paper, for instance. Table 18.1 shows an overview of the data collection process.

Table 18.1. Data Collection Procedure

Data Collection Instrument	Participants and Purpose
a. Individual written reflections in English	3 coauthors reflecting on their publication journey
b. 1 Focus group with coauthors and peers	3 coauthors and 2 external peers reading our written reflections
c. 2 Focus groups with coauthors	3 coauthors contrasting and validating reflections on previous focus groups

The whole process took five years (see Table 18.2) mainly due to our personal problems during the pandemic and the rejection of the article in March 2020. In this chapter, we report particularly on the period beginning March 2020 (rejection received) to January 2023 (revised paper accepted and published).

Table 18.2. Key Moments of the Research Writing and Publication Process

Date	Activity
January 2018	Exploring collaboration
March 2018	Exploring journals
November 2018	First presentation
April–September 2018	Literature review
May–December 2018	Interviews and transcripts
January–September 2019	Maps construction
June–July 2019	Second presentation

Date	Activity
June 2019	Choosing journal
November 2019	First submission
March 2020	Editor's rejection
May 2020	Respond to reviewers' feedback
October 2020	New submission to journal
December 2020	Not complying with deadline
April 2021	Penalty of a year
May 2021	Complying with deadline
April 2022	Journal's feedback
April 28th, 2022	Latest submission
January 2023	Article published

Data Analysis

Data from our three written reflections and the three video recordings of focus groups about the rejection of our article were coded using a content analysis approach (Stemler, 2015). The initial emerging categories explored were collaboration, identity (engagement, imagination, and alignment) as well as dialogue. In later discussions, we found that mentoring was also a key element during our collaboration. Therefore, we decided to add it to our thematic analysis. Data from the reflections and the focus groups related to each of these categories were discussed and reported on and are woven into our findings in the next section, in which we also weave in the existing literature and elicit further meaning from our collaborative experience.

Findings and Discussion

Mexican ELT Context

Mexican policies in higher education reflect broader worldwide trends (Pedroza Flores & Reyes Fabela, 2022). Among these, the one directly related to academia is the Program for Faculty Professional Development, Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) which deals with support for graduate studies as well as career support for those who graduate. This is part of the national policy to support an increasingly well-educated professorate. The second policy, the Salary Incentives Program, directly impacts professors' salaries, depending largely on professors' "production," which is

evaluated as publications in national and international journals. It is this Salary Incentives Program that motivates many academics to conduct and publish research while simultaneously supporting their desire to make contributions to their field.

Faculty of languages focus on foreign languages (predominantly English) rather than Spanish. Most ELT professors are female Spanish speakers (Ramírez et al., 2022), born and raised in Mexico, and speaking Spanish as their first language. ELT faculty, like the rest of higher education, have changed significantly since the 1980s. Therefore, the contexts and the challenges each of us has had to face in becoming full-time professors and maintaining our status have been very different. For example, the university has been increasing the requirements for professors to carry out research. Accordingly, though we are from three different generations, we face common contemporary scenarios and challenges.

Writing a Research Paper Collaboratively

As stated previously, the entire research writing and publication process, from initial collaboration to publication, took five years. Our collective engagement in this process was evident from the beginning, facilitated by the fact that Fátima had been Estefi's and Gina's instructor in their MA ELT program. Besides that, Estefi and Fátima had worked together previously. During our collaboration on the research article we are reporting on here, we became aware of our varied backgrounds, writing styles, publishing experiences and priorities. Estefi comments,

... after some consideration we chose an indexed international journal in South America in which we (Fátima and I) had published before. We thought that being familiar with its reviewing process would help the publishing process. Also, we thought we could contribute (to the ELT collaboration and networking conversation).

Overcoming our article's initial rejection in March 2020 by the journal editor was not easy. Although we all felt upset about this, each of us responded differently, probably due to our experience and expectations in the publication of articles, our position in the institution, and our personalities. Gina, for whom this was her first article submission, felt frustrated; she thought we would get it published immediately. Estefi, who had had tough reviews previously and who had already published in this journal, negotiated with the editor and got a second opportunity to submit our paper in the same journal. Fatima was less

put out by the rejection. This situation guided us to a form of reverse mentoring where Estefi, who was not the senior member of our group in either professional status or age, took the lead. Our relationship started moving from a vertical mentoring relationship, with Fatima as the senior and most experienced member, toward a more horizontal one (Pizzolato & Dierickx, 2022). Even though reverse mentoring can generate tensions between junior and senior colleagues, the fact that Fátima was retired, and thus no longer dependent upon production metrics for her status, facilitated establishing a more horizontal relationship in the group.

Writing Support from Reviewers

Our journal reviewers' feedback was meaningful as it made us rethink our theoretical framework, research methodology, and findings. Fatima recounts:

The evaluators pinpointed problems mostly with the methodology, the findings and one of the readers suggested authors for the literature review. After discussing the evaluation, we agreed with a number of the issues they suggested.

We consider our reviewers, including the journal's editor, as both literacy and language brokers, given that they helped us improve both the content and language in our article. This contributed to developing our authorial voice and growing as research writers (Burgess & Ivanič, 2010; Castelló, 2022). We engaged in a meaningful revision process by meeting weekly to discuss our response to the reviewers and how to approach it. We also worked on assigned tasks to attend to the reviewers' feedback, which was not always clear for all of us and thus gave us the opportunity for a continuous dialogue. In effect, we constructed a developmental network by comparing and analyzing the different evaluators' feedback (Bozalek et al., 2016). We capitalized, as well, on our individual competencies and supported each other, as Gina suggests, "I consider this a long and arduous process that I would not have been able to overcome without my colleagues' contributions and support."

Our Circumstances

We also experienced complex circumstances during the pandemic affecting our level of engagement to publish, which happened to many researchers worldwide (Flaherty, 2020): on one hand, a family crisis, as one team member had her parents infected with COVID-19; on the other hand, the two other members lost a parent. Due to these personal situations, our priorities

changed, and our writing pace was not the same. Individual engagement and commitment varied throughout the article revision process due to our personal circumstances.

Tensions

Individual and collective tensions were identified in this writing and publishing experience. For example, Estefi thought her personal life significantly impacted her writing process. Indeed, our personal circumstances took us away from writing engagement at different times, leading to tensions of priorities for the group over the course of this autoethnography. Gina described the tension of “imagination” in Wenger-Trayner et al. (2015) terms: “I had some tensions with myself as I had to be open to changes in the paper.” She struggled to adapt to the group dynamics as she had only worked with Fátima previously. Meanwhile, we detected that our main collective tension was time management, which could be considered “engagement” (Wenger-Trayner et al., 2015). We had trouble balancing our workloads with our publication process. Estefi reports, “Little did we know that several tensions would emerge later due to deadlines, change of reviewers, and extensions received to publish our paper.” We worked through these tensions by making individual and collective decisions. In this writing and publishing process, we created a space of dialogue promoting a relationship of “inter-illumination” (Bakhtin, 1982) that intensified our participation in our research community and “aligned” to the article, as outlined in the next sections.

A Transformative Learning Story

As a whole, our group agreed with Estefi: “I would call it [the experience] a collaboration and transformation story.” It was also a joint effort of constructing and reconstructing knowledge. We transformed our identities by collaborating, interacting, and overcoming challenges and tensions together. We transformed due to the imagination and alignment developed in our team, as reported by Fatima:

We learned more about belonging to a community and in this case belonging to a group. ... We could see ourselves engaging, imagining ... and also aligning to the values of our objective ... Somehow, we created meaning from our three individual experiences and we made it a collective experience, we were negotiating what it meant to us.

This allowed us to expand our competencies to approach future situations in new ways. We are not the same as we were when starting this experience. Gina reflects, “I do believe that from this collaborative experience, I can take away a lot of learning that I can transfer to other similar situations, especially now that I belong to a research group.”

We realized our future challenges in collaborative writing and publishing would vary depending on the context we had experienced and how we related to each other as mentors or mentees in collaborative research projects in our academic communities (Wegerif & Mercer, 1997; Wenger-Trayner et al., 2015)—but also as friends. We developed our imagined identities, as well as our affiliation to imagined communities (Barkhuizen, 2016) by collaboratively creating spaces of respect, trust, and dialogue in the (re)construction of knowledge during our writing and publishing process. Ultimately, it was a very long process which we would have certainly abandoned if we had written the article individually, and that in itself turned it into a meaningful learning experience, positively impacting our professional and personal lives.

A Dialogic Space

Writing collaboratively for an academic audience was a challenging, long-term process. A three-authored text resulted from multiple, lengthy conversations, some of which became a dialogic space where meaning was constructed (Castelló, 2022). There, we had the opportunity to “enter a relationship of inter-illumination” (Bakhtin, 1986, p. 65) from which we learned about ourselves and each other to participate in our community as researchers and writers (Wegerif & Mercer, 1997; Wenger, 1998), as Gina reported in her written reflection:

Sometimes we discussed key concepts and the theory that were the basis for our research paper and at other times. . . . We even commented about our life experiences to exemplify theory.

We also gained a more in-depth understanding of the connections among dialogue, learning, and identity during our focus group discussions. Fátima, for instance, highlighted that learning together through dialogue created a bond that kept us together in this process. Consequently, as we dialogued in every session, something else emerged from our dialogic space: knowledge construction (Castelló, 2022). Fátima reflects:

For example, if I say exactly what you were expecting me to say, or if there’s nothing that comes out of this conversation, or

if we don't learn anything from it ... there isn't dialogue, then it is just conversation, but if something gets constructed in the conversation, then that is dialogue.

This process involved the deconstruction and reconstruction of a variety of texts and stories, which enhanced the construction of new ideas that contributed to our own learning. This authorial collaborative journey was a *social joint effort* (Wenger, 1998; Wenger-Trayner et al., 2015), which was observed by one of our colleagues, Vero, whom we asked to comment on our reflections:

It is definitely a social joint effort, I mean, otherwise, there is no transformation. One becomes an author with that confidence and something to contribute. It is through that effort that transforms us into authors, writers, researchers, and gives us that identity.

For the three of us, it was an identity construction and reconstruction process, and a transformational space. We can truly say that socialization through dialogue strengthened our authorial voices.

We realized that creating and maintaining bilingual dialogic spaces enabled us to eventually publish the article. Doing so was especially important to responding effectively to the reviewers' critique of our work. We mostly used English for the reading and writing process while Spanish was used for dealing with tensions and challenges orally. We learned that dialogue requires active listening, respect, time, and discussion-related decisions (e.g., about how to discuss the insights of the background readings within an academic context). Dialogue helped us understand the reviewers' feedback more clearly. Ultimately, we have identified three kinds of dialogic interactions based on the analysis of our conversations, individual written reflections, and collegial focus groups: 1) dialogue among ourselves, 2) dialogue with the authors of our key readings, and 3) dialogue with the reviewers and future readers.

Pedagogical Implications

This multi-autoethnographic study of converting an unsuccessful publishing experience into a successful one has influenced the writing perspectives of each of us in different ways, as can be observed in Table 18.3. Our reflections and conversations have highlighted the relevance of collaboration, dialogue, the need to focus on the audience, and the construction of the argument in academic writing.

Table 18.3. Our Polyvocal Narratives

	Languages	Academic History	Teaching Experience	Types of Courses	Location
Estefi	Spanish and English	BA and MA in ELT BUAP	10 years	General English Courses	Health Science campus in Tezuitlán BUAP
Gina	Spanish and English	BA and MA in ELT BUAP Started her Ph.D. studies BUAP	20 years	BA in ELT	Facultad de Lenguas BUAP
Fátima	Spanish and English	BA in ELT BUAP MA in ELT Aston University	More than 40 years	BA and MA in ELT	Facultad de Lenguas BUAP

Gina, who teaches academic writing, identified pedagogical implications from this authorial collaborative journey, and these are endorsed by Fátima and Estefi. We highlight those implications here:

1. Raise students' awareness of writing as a social practice that implies communicative purpose, strategic organization, knowledge about a certain topic, considerations for an audience, and the adequate use of language and established conventions.
2. Raise cross-cultural and cross-linguistic awareness in students by promoting translingual practices during the reading and writing process.
3. Make students aware of the relationship between orality and writing. Dialoguing with others about what you are writing helps to reflect on what you are doing and how you are doing it.
4. Promote reading to develop writing and help students with their critical reading.
5. Raise students' consciousness about the time, effort, and motivation that reading and writing require.
6. Promote writing as a process, so drafts and revisions become necessary to construct a final product or assignment.
7. Provide students with formative feedback so students move from superficial correction to more in-depth revisions.
8. Integrate reading and writing thoroughly in any BA program, in all subjects. This will help students develop their agency as professionals in their area.

Conclusions

In this chapter, we have reflected upon how challenging collaborative writing and publishing in English can be as women scholars in Mexico. Our collaborative journey involved failure as well as intrapersonal and interpersonal tensions, which caused each of us to feel threatened and question our competencies at some stage of the process. However, we transformed this unsuccessful experience into a meaningful, successful one due to our joint efforts to develop deep trust. We moved from a vertical to a horizontal relationship in which we capitalized on our abilities. As well, we promoted dialogic spaces to reflect, negotiate, and construct our paper. This process demanded time, commitment, and individual as well as collective work. While navigating this process of writing and publishing an article that was first rejected, we constructed and reconstructed our collective and individual identities. Translanguaging between English and Spanish during our writing and publishing experience helped us to enhance and overcome different situations, as well as deepen our dialogic spaces professionally and personally.

Ultimately, participating in this multi-autoethnography afforded us new ways of interacting among ourselves and doing research effectively and ethically. For those interested in carrying out multi-autoethnography, we highly recommend it to engage in critical self-study that results in enhanced understanding of ourselves and others in our academic communities.

Acknowledgments

Our acknowledgment to our colleagues Verónica Sánchez Hernández and Vicky Ariza-Pinzón from Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Mexico, for reading our written reflections and giving us feedback to help us understand better our authorship journey.

References

- Bakhtin, M. M. (1982). *The dialogic imagination: Four essays*. University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech genres and other late essays*. (V. M. McGee, Trans.; C. Emerson & M. Holquist Eds.). University of Texas Press.
- Barkhuizen, G. (2016). Narrative approaches to exploring language, identity and power in language teacher education. *REL C Journal*, 47(1), 25-42. <https://doi.org/10.1177/0033688216631222>
- Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. University of Wisconsin. <https://wacclearinghouse.org/books/landmarks/bazerman-shaping/>

- Bozalek, V., Mitchell, V., Dison, A., & Alperstein, M. (2016). A diffractive reading of dialogical feedback through the political ethics of care. *Teaching in Higher Education*, 21(7), 825-838.
- Burgess, A., & Ivanič, R. (2010). Writing and being written: Issues of identity across timescales. *Written Communication*, 27(2), 228-255. <https://doi.org/10.1177/0741088310363447>
- Cárdenas, M. L., & Rainey, I. (2018). Publishing from the ELT periphery: The profile journal experience in Colombia. In M. J. Curry & T. Lillis (Eds.), *Global academic publishing: Policies, perspectives and pedagogies* (pp. 151-166). Multilingual Matters.
- Carlino, P. (2021). ¿Qué pueden aportar las investigaciones del GICEOLEM para la tarea de docentes y asesores en los distintos espacios curriculares? *III Encuentro Latinoamericano de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias*, Montevideo, Uruguay.
- Carrasco, A., Kent, R., & Keranen, N. (2012). Learning careers and enculturation: Production of scientific papers by Ph.D. students in a Mexican physiology laboratory: An exploratory case study. *International advances in writing research: Cultures, places, measures* (pp.335-351). The WAC Clearinghouse; Parlor Press. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2012.0452.2.19>
- Castelló, M. (2022). Research writing, what do we know and how to move forward. In M. Gustafsson & A. Eriksson (Eds.), *Negotiating the intersections of writing and writing instruction* (pp. 89-122). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2022.1466>
- Chang, H. (2013). Individual and collaborative autoethnography as method. In S. Holman Jones, T. E. Adams, & C. Ellis (Eds.), *Handbook of autoethnography* (pp. 107-122). Routledge.
- Chang, H., Ngunjiri, F., & Hernandez, K. A. C. (2013). *Collaborative autoethnography*. Routledge.
- Colombo, L., Iglesias, A., Kiler, M., & Saez, V. (2022). Grupos de escritura en el postgrado: Experiencias de tesis. Espacios en blanco. *Revista de Educación*, 1(32), 163-172.
- Curry, M. J., & Lillis, T. M. (2014). Strategies and tactics in academic knowledge production by multilingual scholars. *Education Policy Analysis Archives*, 22(32). <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n32.2014>.
- Darvin, R., & Norton, B. (2015). Identity and a model of investment in applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 36-56. <https://doi.org/10.1017/S0267190514000191>
- Douglas, K., & Barnwell, A. (Eds.). (2019). *Research methodologies for auto/biography studies*. Routledge.
- Ellis, C. (2009). *Revision: Autoethnographic reflections on life and work*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429259661>
- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: An overview. *Forum: Qualitative Social Research*, 12(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1589>
- Encinas, F., & Hernández, V. S. (2015). Constructing an interdisciplinary mentoring framework for ELT teacher education and teacher development. *International*

- Journal of Educational Investigations*, 2(4), 47-69. http://www.jjeionline.com/attachments/article/41/IJEIOnline_Vol.2_No.4_2015-4-05.pdf
- Encinas, F., Hernández-Sánchez, V., Thomas-Rusik, M., Cuatlapantzi- Pichón, G., & Aguilar-González, G. (2019). Trajectories towards authorship: Eight Mexican English teaching professionals. In J. N. Corcoran, K. Englander, & L. Michaela Muresan (Eds.), *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars*. Routledge.
- Ertugruloglu, E., Mearns, T. & Admiraal, W. (2023). Scaffolding what, why and how? A critical thematic review study of descriptions, goals, and means of language scaffolding in bilingual education contexts. *Educational Research Review*, 40. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100550>
- Flaherty, C. (2020, April 20). No room of one's own. Early journal submission data suggest COVID-19 is tanking women's research productivity. *Inside Higher Ed*. <https://tinyurl.com/2d84yxpw>
- Gagné, A., Mcintosh, M., Herath, S., Fowler, M. A., Kim, J., Baxan, V., & Danilina, E. (2023). Let's talk about writing support for plurilingual graduate students: A collaborative autoethnography. *TESL Canada Journal*, 40(1), 81-106.
- Hultgren, A. C. & Habibie, P. (2023). *Women in scholarly publishing: A gender perspective*. Routledge.
- Lillis, T. & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. Routledge.
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2018). Trajectories of knowledge and desire: Multilingual women scholars researching and writing in academia. *Journal of English for Academic Purposes*, 32, 53-66. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.03.008>
- Musanti, S. I., & Pence, L. (2010). Collaboration and teacher development: Unpacking resistance, constructing knowledge, and navigating identities. *Teacher Education Quarterly*, 37(1), 73-89.
- Nguyen, M. H. (2019). Mentoring in professional experience: A source of tensions and emotions. In M. H. Nguyen (Ed.), *English language teacher education: A sociocultural perspective on preservice teachers learning in the professional experience*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-9761-5_6
- Olmos-López, P., Encinas, F. & Novelo A. (2022). Mexican economics professors' publication: Three case studies. *English for Specific Purposes*, 66, 131-143. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.01.002>
- Olmos-López, P., & Tusting, K. (2020). Autoethnography and the study of academic literacies: Exploring space, team research and mentoring. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 59, 264-295. <https://doi.org/10.1590/010318136565715912020>
- Pedroza Flores, R., & Reyes Fabela, A. M. (2022). Perspectiva de la educación superior en México 2030. *Interdisciplina*, 10(27), 289-313. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2022.27.82156>
- Pizzolato, D., Dierickx, K. (2022). Reverse mentoring to enhance research integrity climate. *BMC Res Notes*, 15, 209. <https://doi.org/10.1186/s13104-022-06098-w>
- Ramírez, J. L., Reyes, R., & Roux, R. (2022). *Las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras en México (2012-2021)*. Universidad de Sonora.

- Stemler, S. E. (2015). Content analysis. Emerging trends in the social and behavioral sciences: An interdisciplinary, searchable, and linkable resource. *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences*, 1-14.
- Trujeque-Moreno, E. E., Aguilar-González, G., & Encinas-Prudencio, F. (2023). Mapping English language teacher-researchers' collaboration and networking practices throughout their professional paths. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 25(1), 33-48.
- Wegerif, R. & Mercer, N. (1997). A dialogical framework for investigating talk. In R. Wegerif & P. Scrimshaw (Eds.), *Computers and talk in the primary classroom* (pp. 49-65) Multilingual Matters.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wenger-Trayner, E., Fenton-O'Creevy, M., Hutchinson, S. Kubiak, C., & Wenger-Trayner, B. (2015). *Learning in landscapes of practice: Boundaries, identity, and knowledgeability in practice-based learning*. Routledge.

Section Five. Scholarly Writing for Publication: Pedagogical Initiatives and Perspectives

Contributions from this edited volume indicate that scholars continue to experience pressure to publish in English across various educational and geographical contexts. Given that developing academic literacies can be a slow and anxiety-inducing process for scholars, particularly for novice and plurilingual ones, it is imperative to identify the modalities of support provided and implement strategies and infrastructures that can offer the necessary scaffolding to those striving to publish their work in English and/or other languages (in this case, Portuguese). This section explores the types of support—or the lack thereof—that underpin scholars' academic literacies development, alongside examples that elucidate effective engagement methods with scholars. These methods aim to provide the necessary mentoring and scaffolding to alleviate some of the frustrations associated with writing for publication purposes while promoting sustainable publishing practices among scholars living and working in Brazil. The two chapters presented herein will examine one specific writing center program, diving into its history, innovative mentoring practices, and institutional strategies designed to foster a supportive environment for plurilingual scholarly writing.

Um centro de escrita no Brasil com foco em publicações: justificativa e resultados

Ron Martinez

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PARANÁ, BRASIL

Abstract / Resumo

This paper examines the creation of the Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA), a writing center focused on supporting research writing and publishing at a Brazilian federal university. Motivated by challenges faced by local scholars in publishing internationally, CAPA fostered collaborative student-faculty coaching dialogues around developing manuscripts rather than solely targeting English language proficiency issues. By detailing CAPA's origins responding to specific institutional contexts, assessing resultant stakeholder impacts, and considering the applicability for other universities, this Portuguese language chapter elucidates how writing centers tailored to local exigencies can promote meaningful mentorship and capacity building. Ultimately, this chapter highlights the potential for writing initiatives tailored to distinct identities to enhance research communication and writing pedagogy across diverse global contexts.

Este artigo investiga a criação do Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA), um centro de escrita com foco em apoiar a escrita e a publicação de pesquisas em uma universidade federal brasileira. Motivado pelos desafios enfrentados pelos pesquisadores locais para publicarem internacionalmente, o CAPA promoveu diálogos colaborativos de assessoria entre alunos e professores sobre o desenvolvimento de manuscritos, em vez de visar apenas questões de proficiência em inglês. Ao detalhar as origens do CAPA em resposta a contextos institucionais específicos, avaliando os impactos entre os participantes e considerando a aplicabilidade em outras universidades, este estudo elucidar como centros de escrita adaptados às exigências locais podem promover mentorias e

aperfeiçoamento de capacidades significativos. Por fim, este estudo destaca o potencial de iniciativas de escrita adaptadas a identidades distintas para aprimorar a comunicação de pesquisas e a pedagogia de escrita em diversos contextos globais.

Keywords / Palavras-chave: writing center; north-south; graduate students; writing support pedagogy; institutional initiative; Brazil / centro de escrita; norte-sul; estudantes de pós-graduação; pedagogia de apoio à escrita; Iniciativa institucional; Brasil

Diferentemente de algumas práticas de ensino superior globalmente disseminadas, a graduação no Brasil não inclui um currículo enriquecido com escrita acadêmica. Em vez disso, os estudantes brasileiros tendem a ser admitidos diretamente com um foco mais direto em disciplinas específicas desde o início do curso (Bessa, 1990; Lozecky & de Laat, 2022). Dessa forma, a maior parte da redação acadêmica ocorre no nível da pós-graduação.

Estudantes de pós-graduação e professores no Brasil relatam fortes pressões para publicar artigos científicos em periódicos de língua inglesa, a fim de atender a rigorosos requisitos de graduação e métricas de produtividade para avaliações de programas governamentais (Martinez & Graf, 2016; Paiva & Brito, 2019). No entanto, a maioria tem dificuldades, muitas vezes atribuindo os desafios à proficiência em inglês e deixando de lado questões mais substanciais de escrita acadêmica (Flowerdew, 2008; Hyland, 2016).

Como recém-contratado professor adjunto em uma universidade federal brasileira em 2014, imerso nessas questões, comecei a pesquisar os desafios de publicação enfrentados pelos pesquisadores locais. Em conversas, muitos compartilharam crenças equivocadas de que as publicações eram rejeitadas devido a um inglês deficiente. Alunos e professores também enfrentavam restrições de tempo que dificultavam o apoio à escrita colaborativa. Ficou claro que as atuais iniciativas de escrita eram insuficientes. Inspirado em *writing centers* (centros de escrita), mas adaptado às necessidades locais, criei o CAPA em 2016—um espaço dialógico que apoia pesquisadores no desenvolvimento de manuscritos de pesquisa sem o foco exclusivo em “consertar o inglês.”

Embora as pressões para publicação internacional frequentemente direcionem pesquisadores brasileiros exclusivamente para a escrita em inglês, a experiência do CAPA demonstra como centros de escrita podem apoiar identidades acadêmicas multilíngues e criar espaços para diálogos críticos sobre hierarquias linguísticas na publicação acadêmica. Ao contrário de iniciativas que simplesmente buscam “corrigir” o inglês de autores não-nativos, o CAPA foi concebido para questionar a premissa de que o sucesso acadêmico depende fundamentalmente da assimilação a normas linguísticas anglo-saxônicas. Esta

abordagem reconhece que a predominância do inglês na comunicação científica não é um fenômeno natural, mas sim o resultado de processos históricos e políticos que privilegiam certas tradições epistemológicas em detrimento de outras (Bennett, 2014; Gibbs, 1995).

O modelo implementado no CAPA revela como centros de escrita adaptados a contextos locais podem servir como espaços de resistência ao que Phillipson (1992) denomina “imperialismo linguístico.” Em vez de reforçar a crença de que pesquisadores do sul global são intrinsecamente deficientes como escritores acadêmicos, o centro promoveu uma pedagogia que valoriza o conhecimento multilíngue dos participantes e questiona narrativas de inadequação linguística. Através de diálogos colaborativos entre orientadores, estudantes e assessores, o CAPA criou oportunidades para que os participantes refletissem criticamente sobre suas próprias experiências como escritores acadêmicos e desenvolvessem estratégias que honrassem tanto suas identidades linguísticas locais quanto as exigências da comunicação científica internacional.

Essa abordagem dialógica também oferece insights importantes sobre como instituições de ensino superior podem navegar as tensões entre demandas de internacionalização e a preservação de tradições intelectuais locais. Ao posicionar o português não como um obstáculo a ser superado, mas como um recurso intelectual valioso no desenvolvimento de manuscritos, o CAPA demonstra que é possível criar iniciativas de apoio à escrita que simultaneamente preparam pesquisadores para publicação internacional e fortalecem suas capacidades como intelectuais multilíngues. Esta experiência sugere que centros de escrita no sul global podem desempenhar papel fundamental na descolonização das práticas de publicação acadêmica, oferecendo alternativas aos modelos assimilacionistas que dominam o cenário atual.

Portanto, embora este capítulo ofereça um relato detalhado da implementação prática do CAPA, sua contribuição central reside na demonstração de como iniciativas locais de apoio à escrita podem simultaneamente servir às demandas pragmáticas de publicação internacional e aos objetivos mais amplos de justiça linguística na academia. Ao documentar os processos, desafios e resultados desta experiência brasileira, este estudo oferece um modelo que pode servir de referência para outras instituições que buscam equilibrar pressões de internacionalização com o compromisso de valorizar a diversidade epistemológica e linguística na produção de conhecimento científico.

Um Novo Interesse de Pesquisa

Quando eu ainda era professor assistente na San Francisco State University, também fui membro do conselho editorial de uma revista internacional.

Naquela ocasião, o conselho editorial compartilhou uma lista dos países dos quais a revista havia recebido submissões no ano anterior. Nenhuma tinha vindo do Brasil. Questionei esse fato e perguntei a alguns colegas no Brasil por que isso acontecia. Eles apontaram para supostos preconceitos contra eles e seu uso do inglês.

De fato, sabemos que as motivações e pressões para publicar em inglês podem ser muito diferentes entre as diversas disciplinas (Kaufhold & McGrath, 2019; Stockemer & Wigginton, 2019), inclusive entre os linguistas aplicados brasileiros, especificamente (Garcez, 2019). No entanto, refletindo sobre minha própria experiência, eu sabia que nunca havia rejeitado um artigo por causa de questões de inglês *per se*. Eu havia feito revisões mais negativas sempre que os manuscritos apresentavam outros problemas, inclusive por falta de clareza ou rigor metodológico, o que se aproximava do caso do primeiro colega com quem conversei. Embora haja evidências, pelo menos anedóticas, de que os escritores não nativos de inglês possam sofrer uma espécie de “estigma” ao serem identificados como escritores não pertencentes ao norte global (e.g., Flowerdew, 2008; Politzer-Ahles, 2016), eu me questionava até que ponto realmente havia “um preconceito contra os brasileiros,” como ele percebia (cf. Casanave, 2008; Hultgren, 2019; Hyland, 2016).

Em 2014, comecei a trabalhar como professor adjunto de inglês na Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, Brasil. Refletindo sobre minha experiência editorial em várias revistas e minhas conversas com colegas no Brasil sobre seus desafios de publicação, optei por um novo caminho de pesquisa.

Uma rápida pesquisa no Google Acadêmico permitiu-me descobrir uma nomenclatura emergente para uma vertente dessa linha de pesquisa mais ampla sobre escrita acadêmica para publicação: inglês para fins de pesquisa e publicação (English for Research Publication Purposes – ERPP). Embora essa denominação seja problemática por posicionar o inglês como o meio semiótico primário da publicação acadêmica, ela oferece um ponto de partida para compreender os desafios enfrentados por pesquisadores multilíngues. Através desse prisma, eu comecei.

Perguntas de Pesquisa e uma Resposta

A mesma pesquisa no Google Acadêmico mencionada anteriormente também evidenciou que os desafios enfrentados pelos pesquisadores no Brasil que tentam publicar internacionalmente não eram exclusivos, pois a pesquisa documentou problemas semelhantes para pesquisadores multilíngues em vários contextos (Bennett, 2014; Politzer-Ahles et al., 2016). Essa busca também revelou trabalhos críticos sobre as tensões vivenciadas por pesquisadores

brasileiros, como as análises de Laranjeira e Paris (2020) sobre legitimidade e autenticidade nas publicações em inglês por doutorandas brasileiras. No entanto, o contexto brasileiro apresentava riscos e pressões particularmente altos, como logo descobri.

Minha pergunta de pesquisa era simples: quais são os processos e os desafios dos pesquisadores brasileiros quando tentam escrever e publicar artigos em periódicos em língua inglesa? Não foi preciso muito tempo para que eu despertasse o interesse de dezenas de professores e alunos de doutorado que queriam conversar comigo.

Entre as principais descobertas dessa pesquisa (relatadas em Martinez & Graf, 2016), estavam, em primeiro lugar, que a maioria dos participantes (tanto professores quanto alunos) adotava estratégias que eram ineficazes. Especificamente, eles frequentemente apontavam o inglês como o principal desafio e, por isso, sempre que recebiam uma rejeição ou até mesmo uma solicitação de revisão, o foco era invariavelmente o quão deficiente era seu domínio do inglês (esse foco seria reforçado pelos comentários onipresentes dos revisores, que aconselham os autores a procurar a ajuda de um “falante nativo” [Strauss, 2017]). Uma descoberta adicional foi relacionada ao tempo, que afetou os dois grupos (professores e alunos) de maneiras diferentes. Por um lado, os professores frequentemente relataram sentir uma pressão constante dos chefes de departamento para ampliar sua “produção” e, ao mesmo tempo, manter a mesma carga horária de ensino. Isso, por sua vez, significava passar cada vez menos tempo trabalhando com seus alunos de doutorado. Por outro lado, os alunos também sentiam pressões de tempo relacionadas à data prevista para a conclusão do curso. No sistema universitário federal brasileiro, não há mensalidades e, portanto, não existe a possibilidade de os alunos simplesmente “pagarem para ficar mais tempo”—a própria CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), agência responsável pela regulação e avaliação da pós-graduação, estabelece os limites máximos de permanência, e o descumprimento desses prazos pode prejudicar o programa nas avaliações, implicando, em última instância, potencial perda de recursos e bolsas. Como já mencionado, muitos alunos de pós-graduação não podem receber seus diplomas no Brasil a menos que comprovem que tiveram pelo menos um artigo aceito para publicação em uma revista indexada (da Silva et al., 2014). O resultado é que, à medida que os alunos de doutorado se aproximam da coleta de dados e da conclusão do curso, frequentemente têm pressa em redigir suas pesquisas para submetê-las, tanto para atender aos requisitos de titulação quanto para evitar exceder os limites de tempo de conclusão do curso. De acordo com as entrevistas realizadas por Martinez e Graf (2016), o corpo docente relatou restrições de tempo cada vez maiores, o que tornou difícil fornecer feedback formativo sobre a escrita dos

alunos; os alunos relataram ter recebido manuscritos com grandes alterações sem maiores explicações.

Uma última constatação que merece destaque está relacionada à terceirização do trabalho de edição e tradução. Considerando que, desde 2014, até mesmo as revistas brasileiras tendem a publicar mais em inglês do que em português (Packer, 2016), os manuscritos redigidos no idioma nacional precisam ser traduzidos. Os alunos, frequentemente com apenas alguns meses para cumprir um importante requisito para a titulação, relatam que pedem ajuda externa e pagam a conta sozinhos. Essa terceirização foi feita sem levar em consideração os alunos e os professores, resultando na exclusão de ambos do processo (Luo & Hyland, 2019).

Considereei a situação que descrevi inconcebível. No entanto, eu não tinha uma solução. Minha própria pesquisa indicou que o que realmente faltava era um espaço para que tanto os professores quanto seus alunos orientados dialogassem sobre publicações e desenvolvimento da identidade de escritor de forma mais geral, não apenas em relação ao “inglês.” No entanto, o meu recente interesse pelo ERPP também aumentou meu envolvimento com a literatura pertinente sobre o letramento acadêmico de forma mais ampla, e os dados que coletei sugeriram fortemente que as iniciativas existentes na minha instituição brasileira (por exemplo, workshops pontuais e cursos ocasionais) não resolveriam os principais problemas que encontrei na minha pesquisa.

Essa inquietação (com o *status quo*) viria a dar origem ao Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (doravante, CAPA), um tipo único de centro de escrita criado para um contexto brasileiro específico (Martinez, 2024a).

Um Centro de Escrita – Ou Algo Assim

Conforme relatado em Martinez (2024a), o CAPA é um centro de escrita (*writing center*), porém criado a partir de um ethos muito diferente. Os centros de escrita nos EUA são frequentemente vistos (erroneamente) como corretivos por muitos alunos (Salem, 2016) e professores (Gray et al., 2013), e predominantemente voltados para uma população de alunos de graduação que precisa se concentrar em escrever textos acadêmicos em seu próprio idioma. O centro que idealizei atenderia a alunos de pós-graduação e professores que buscam apoio para escrever artigos de pesquisa, um gênero de alto risco. Muitos desses alunos e membros do corpo docente seriam falantes não nativos, escrevendo em um idioma estrangeiro, ampliando ainda mais os desafios. Em essência, o único aspecto que teríamos em comum com nossos centros de escrita do norte global era o foco em fazer com que os autores falassem sobre seus textos.

Entretanto, como o termo *writing center* (centro de escrita) já existia, foi assim que decidi chamá-lo. De fato, inicialmente eu só usava o termo *writing center*—em inglês—até mesmo quando falava sobre isso em português. Esse empréstimo forçado de neologismos foi estratégico, na minha concepção. Ao contrário dos pesquisadores estadunidenses visitantes que comentarei posteriormente, a maioria dos brasileiros no ensino superior não parecia ter nenhum conceito com o qual associar *writing center* ou qualquer tradução desse termo (por exemplo, *centro de escrita*). Na verdade, tratava-se de uma nova espécie de iniciativa que, até onde se tem notícia, não encontrava paralelo no contexto brasileiro (Martinez, 2024a, 2024b).

Enfim, o termo foi bem-sucedido, e sei disso porque ele era mencionado com orgulho sempre que o reitor da universidade e outros administradores falavam aos colegas sobre as iniciativas relacionadas à internacionalização que aconteciam na Universidade Federal do Paraná, sendo frequentemente mencionado e até mesmo apresentado na mídia. Ao mesmo tempo, apesar de seu zelo pelo centro, a maioria desses administradores o descreveria incorretamente como um *centro de tradução*. Nos primeiros meses, lutei contra essa nomenclatura; posteriormente, passei a aceitá-la por motivos que descreverei na seção seguinte.

Resultados: O que o CAPA Fez

A seguir, relato os impactos percebidos que emergem do centro de escrita (CAPA) para as partes interessadas, a saber (em nenhuma ordem específica): A) os alunos-assessores do centro; B) os autores (professores e alunos); C) a universidade (UFPR); e D) outras universidades no Brasil.

Resultados de Tradução para Alunos-Assessores no CAPA

Inicialmente, não era possível oferecer serviços de tradução no CAPA. A tradução seria uma atividade que consumiria mais tempo, e eu não me sentia qualificado para ensinar ou supervisionar os alunos aprendizes. Um dia, não muito tempo depois do lançamento do CAPA, perguntei ao vice-reitor quanto a universidade estava gastando com tradução terceirizada, um serviço para o qual havia um orçamento anual reservado. Ele pesquisou o número e me respondeu em uma mensagem de texto dizendo que havia realocado um valor igual ao que foi gasto com tradução terceirizada em 2015 para um novo orçamento do CAPA. Seria o suficiente para receber mais de 15 novos alunos e remunerá-los por um ano acadêmico completo. Era início de dezembro. “Feliz Natal,” escreveu o vice-reitor.

Isso me permitiu planejar a expansão não apenas de nossa capacidade, mas também de nossa gama de serviços. Para realmente causar um impacto e gerar maior atratividade, eu sabia que precisávamos oferecer serviços de tradução. Sabendo que o centro seria capaz de acomodar muito mais alunos, decidi oferecer uma disciplina optativa em fevereiro de 2017—o início do novo ano acadêmico no Brasil—para alunos de graduação em inglês: *Scientific and Technical Translation*. Eu sabia (em linhas gerais) o que era “STT,” mas não tinha ideia de como iria ensiná-la.

Na mesma época em que coloquei oficialmente esse curso no currículo, avanços estavam sendo feitos na tradução automática neural, treinada por grandes corpora textuais. Em minha vida acadêmica anterior, eu estava interessado em pesquisas relacionadas a vocabulário. O método que mais adotei foi a análise computadorizada de corpus (por exemplo, Martinez & Schmitt, 2012; Martinez, 2018), o que significa simplesmente explorar grandes quantidades de dados textuais. Em outras palavras, a análise linguística de corpus geralmente envolve o uso de dados para apoiar (ou até mesmo criar) hipóteses sobre a linguagem. Uma boa pesquisa baseada em corpus requer ainda um olhar crítico, por exemplo, uma consciência das limitações dos dados dos quais as suposições são extraídas (por exemplo, a fonte, o tamanho da amostra). Com essa experiência, percebi que poderia encontrar competências em meu próprio histórico de pesquisa que poderiam ser adaptadas para a tradução. O uso de ferramentas orientadas por dados de usuários plurilíngues de inglês tem se mostrado potencializador (Mair, 2002), e tecnologias como a altamente desenvolvida (e gratuita) tradução automática do Google podem ajudar nessa potencialização (Kenny & Doherty, 2014).

Portanto, não direcionei o curso para a aquisição de habilidades técnicas, mas sim para as chamadas “*soft skills*” (habilidades interpessoais) (por exemplo, Ryan & Earles, 2019). A primeira aula dos alunos seria a conscientização sobre a síndrome do impostor, ou pelo menos algumas versões dela. Argumentei que eles poderiam se sentir impostores por serem alunos de graduação trabalhando com autores de pós-graduação e até mesmo com o corpo docente. Eles poderiam se sentir impostores por serem estudantes de Letras e por lidarem com disciplinas diferentes das suas. Por último, mas não menos importante, eles poderiam se sentir impostores como especialistas na língua inglesa (Bernat, 2008). “Como se atrevem”—alunos de graduação em Letras não nativos da língua inglesa—a traduzir ciência para um idioma que não é o deles?

Essa abordagem ao que chamei de “síndrome do impostor multilíngue” revelou-se fundamental para o desenvolvimento dos alunos-atores. Nas primeiras semanas do curso, muitos estudantes expressavam ansiedade sobre sua legitimidade como “especialistas em inglês,” frequentemente usando

frases como “Quem sou eu para corrigir o inglês de um professor doutor?” ou “Meu inglês não é perfeito, como posso ajudar outros?” O trabalho inicial do curso focava em desconstruir essas narrativas de inadequação linguística. Através de exercícios reflexivos, os alunos foram encorajados a documentar suas trajetórias como aprendizes de inglês, identificando momentos em que suas competências multilíngues se manifestaram como vantagens, não deficiências.

Um exercício particularmente revelador envolvia a análise de artigos publicados em periódicos internacionais por autores claramente não-nativos de inglês. Os alunos descobriram que muitos textos “bem-sucedidos” continham marcas de transferência linguística que, longe de prejudicar a comunicação, frequentemente enriqueciam a expressão acadêmica com perspectivas retóricas diversas. Essa descoberta ajudava a desmistificar o “inglês perfeito” como pré-requisito para publicação, permitindo que os alunos reconhecessem suas competências plurilíngues como recursos valiosos. Como uma aluna de Letras comentou durante uma reflexão final: “Percebi que minha capacidade de ‘pensar em português e escrever em inglês’ não é uma limitação—é uma habilidade que poucos têm.”

A resistência ao mito do “falante nativo” tornou-se um pilar pedagógico central. Os alunos aprenderam a questionar comentários de revisores que sugeriam buscar a ajuda de “native speakers,” desenvolvendo argumentos fundamentados sobre por que tais recomendações são tanto impraticáveis quanto epistemologicamente problemáticas. Durante as sessões de tradução colaborativa, os assessores foram treinados a valorizar explicitamente as escolhas retóricas que emergiam de suas perspectivas brasileiras, mesmo quando essas escolhas se desviavam de convenções anglo-saxônicas. Essa abordagem não apenas fortaleceu a confiança dos alunos, mas também resultou em traduções que preservavam nuances conceituais importantes do texto original em português.

A primeira tarefa real de tradução dos alunos aumentaria a conscientização sobre o tipo de habilidades de pensamento crítico que eu havia aprendido em meu desenvolvimento como linguista de corpus. Antes do início do semestre, a secretária executiva do reitor havia me enviado cartões de visita para que eu traduzisse do português para o inglês. Eu mesmo realizei essa tarefa, mas após a conclusão, passei a mesma atividade aos alunos. Primeiro, pedi que contassem as palavras do cartão (havia vinte e quatro). Em seguida, pedi que estimassem quanto tempo precisariam para traduzir um número tão pequeno de palavras (nenhuma estimativa ultrapassou quinze minutos). “Muito bem, eu disse, sua tarefa é traduzir este cartão. Metade da turma trabalhará individualmente. A outra metade trabalhará em equipes pequenas. Você pode usar qualquer recurso eletrônico que desejar. Mas, quando o fizer, documente o

recurso e como (e por que) você o utilizou. Além disso, mantenha um registro das fontes que decidir não usar e documente o motivo pelo qual não as usou.” Nenhum aluno terminou em uma hora. Mas, ao final da atividade, eles haviam aprendido algumas primeiras lições importantes, incluindo o valor e o significado da *engenhosidade*, ou “a capacidade de responder a desafios e oportunidades de maneiras novas e criativas,” o que envolve encontrar “soluções não convencionais para problemas, contentar-se com quaisquer recursos disponíveis e aprender novas habilidades para atingir objetivos” (Laker & Powell, 2011, p. 113). Como eles descobriram, não havia uma única tradução “correta” para *Reitor*; eles precisaram consultar várias fontes—uma jornada por um raciocínio sociocultural e sociopragmático complexo—para chegar às suas escolhas de tradução. A qualidade de suas escolhas finais, conforme destacado, foi uma consequência dessa jornada, e não de suas condições de “não nativos.”

Esse desenvolvimento orientado para as habilidades interpessoais, formulado para aumentar simultaneamente a consciência crítica sobre o valor deles como especialistas plurilíngues em idiomas, continuou durante todo o curso. A tradução científica e técnica utilizando mais ferramentas de tradução auxiliada por computador (CAT) e tradução automática (MT) com pós-edição colaborativa em equipe (Guerberof Arenas & Moorkens, 2019) apareceu somente na segunda metade do semestre.

Foi nessa última metade que as habilidades técnicas e interpessoais dos alunos convergiram. Antes do início do semestre, informei ao corpo docente que havia participado da pesquisa de 2015 (Martinez & Graf, 2016) de que o CAPA em breve estaria oferecendo serviços de tradução. Ofereci a esses professores a oportunidade de ter seus manuscritos não submetidos traduzidos para o inglês pelos tradutores aprendizes, assegurando-lhes que o trabalho seria supervisionado. Assim, no meio do curso, os alunos (agora trabalhando em equipes) se reuniram com autores reais do corpo docente para falar sobre seu trabalho em andamento, com apostas reais em jogo. Os alunos seriam encarregados de traduzir esses manuscritos, mantendo sempre o diálogo com os autores, já que o envolvimento contínuo do autor por meio do diálogo direto com os tradutores foi destacado como um fator-chave que afeta a qualidade da tradução e a satisfação do autor (por exemplo, Luo & Hyland, 2019).

O trabalho final não foi apenas o produto final traduzido, mas uma apresentação para os colegas sobre todo o processo e a aprendizagem ao longo do caminho. O último dia do curso foi uma pequena reunião com um lanche de confraternização, na qual os alunos entregaram fisicamente seus manuscritos traduzidos aos autores, com explicações finais sobre suas escolhas de tradução e outras decisões retóricas. Nessa reunião, eles sentiram que a sua dedicação

e, mais importante ainda, a sua experiência plurilingue, eram valorizadas. Em suma, os alunos viram o impacto do seu trabalho no mundo real.

Resultados Catárticos para Professores e Alunos Autores

A dinâmica de assessoria promovida no curso STT seria implementada no CAPA quando o serviço de tradução fosse iniciado logo após a conclusão do curso pelos alunos (maio de 2017). Qualquer serviço de tradução ou edição só seria prestado após pelo menos uma reunião inicial com os autores. Além disso, já que minha pesquisa sugeriu que o corpo docente e os alunos raramente dialogavam sobre os manuscritos em desenvolvimento dos alunos, as solicitações de serviços exigiam a presença de todas as partes interessadas, o que geralmente significava alunos acompanhados dos orientadores de suas teses.

Com o passar dos anos, o impacto dessa experiência de assessoria obrigatória foi sentido de diferentes maneiras. Vale ressaltar que dois temas cruciais que emergiram da minha pesquisa foram *Inglês* (ou seja, uma atribuição inadequada do “inglês” como chave ou obstáculo para o sucesso da publicação) e *tempo* (ou seja, o corpo docente e seus alunos, ambos pressionados a publicar por diferentes motivos, com vários tipos de restrições de tempo fora de seu controle). Antes do CAPA, as questões de tempo, por sua vez, reforçavam a atenção ao “inglês,” muitas vezes fazendo com que os alunos pagassem por serviços externos de edição e tradução, e excluíssem ainda mais o orientador do processo (Luo & Hyland, 2016), não havendo muito tempo reservado (ou mesmo disponível) para receber contribuições ou negociar o processo de escrita e publicação em conjunto. Além disso, quando os periódicos retornavam as avaliações, geralmente ocorria uma das duas coisas: o aluno (normalmente o autor correspondente) encaminhava o feedback para o docente orientador que, precisando manter sua produtividade, se “apropriava” do manuscrito com pouco ou nenhum envolvimento do primeiro autor; ou, pelo menos com a mesma frequência, o aluno recebia a decisão editorial e, se já tivesse recebido seu diploma, simplesmente desistia do manuscrito.

Com a criação do sistema de “assessoria obrigatória” no CAPA, tempo e espaço foram criados para que essas equipes de autores formadas por alunos e professores falassem especificamente sobre escrita e publicação antes do “Inglês” (a maioria dos manuscritos eram enviados ao CAPA em português). Os assessores do CAPA, sempre trabalhando em equipes, foram treinados em técnicas para facilitar a conversa igualitária entre o professor, o aluno e os assessores. Eles incentivavam os alunos a falar não apenas sobre o estudo, mas também sobre o que motivou a pesquisa e sua importância. Tal discurso incluía camadas de informações que normalmente não ocorriam entre o aluno e o docente,

detalhes que muitas vezes eram carregados de emoção. As crenças seriam discutidas, como as que envolvem o papel do inglês, a ciência no sul global e, de fato, o valor da experiência do orientador em escrever e publicar em português. Quando os autores faziam comentários autodepreciativos como “os brasileiros são péssimos escritores”—um comentário lamentavelmente comum—os assessores se apoiavam na literatura e na discussão que tiveram em sua formação, que incluía a consciência do epistemicídio (Bennett, 2014) e das hierarquias de conhecimento (Gibbs, 1995). Eles se utilizavam dessa consciência para refutar tal autodepreciação e, ao mesmo tempo, falar sobre porque certas normas discursivas relacionadas ao gênero seriam recomendadas. O mais importante é que, sabendo do apoio do CAPA, os alunos tinham a certeza de que receberiam feedback sobre suas produções—mesmo quando um manuscrito retornava com uma decisão de “revisar e reenviar”—e pelo menos teriam um momento em que aquele feedback envolveria seu professor. Foi uma ajuda que redirecionou a atenção deles para questões muito maiores do que o “inglês,” e uma ajuda que veio sem nenhum custo psicológico, emocional, pedagógico ou financeiro.

As sessões de assessoria obrigatórias revelaram-se espaços privilegiados para desconstruir hierarquias linguísticas internalizadas tanto por estudantes quanto por professores. Durante os primeiros encontros, era comum ouvir comentários autodepreciativos como “Meu português é muito ‘enrolado’ para virar um inglês claro” ou “Os brasileiros escrevem de forma muito rebuscada.” Os assessores foram treinados para interromper gentilmente essas narrativas, perguntando: “Que características específicas da escrita acadêmica em português você considera valiosas?” ou “Como sua formação intelectual em português contribui para suas ideias de pesquisa?”

Essas intervenções frequentemente levavam a revelações surpreendentes. Professores começaram a reconhecer que certas estruturas argumentativas que eles consideravam “defeitos” do português acadêmico brasileiro—como a tendência a contextualizar extensivamente antes de apresentar teses centrais—na verdade refletiam tradições epistemológicas sofisticadas que valorizavam a construção relacional do conhecimento. Estudantes descobriram que sua capacidade de articular conceitos complexos em português não era meramente um “passo preparatório” para a escrita em inglês, mas sim uma competência intelectual fundamental que enriquecia seus projetos de pesquisa.

O principal impacto ocorreu quando professores começaram a valorizar explicitamente o trabalho intelectual realizado em português durante o processo de orientação. Uma professora da área de Educação relatou que, após várias sessões no CAPA, passou a dedicar tempo específico em suas reuniões de orientação para discutir em português as implicações conceituais dos trabalhos de seus orientandos, antes de qualquer consideração sobre publicação

internacional. “Percebi que estava tratando o português como uma língua ‘menor’ até mesmo com meus próprios alunos,” ela refletiu durante um evento do CAPA. “Agora vejo que nossos diálogos em português são onde as melhores ideias emergem.”

Essa valorização do discurso acadêmico em português também se manifestou em mudanças práticas nas dinâmicas de orientação. Vários professores relataram que começaram a exigir que seus orientandos primeiro articulassem completamente suas ideias em português antes de considerar traduções ou redações em inglês. Alguns implementaram seminários em português em que estudantes apresentavam versões preliminares de seus trabalhos especificamente para explorar nuances conceituais que poderiam se perder em traduções prematuras. Essas práticas não apenas fortaleceram a qualidade intelectual dos projetos, mas também criaram espaços onde estudantes podiam desenvolver confiança como pensadores acadêmicos em sua língua materna antes de navegarem as complexidades adicionais da escrita em língua estrangeira.

Por fim, vale destacar o acúmulo de conhecimento que foi possibilitado. Embora os alunos venham e vão, os professores geralmente ficam. Ao longo dos anos, enquanto os alunos vinham ao CAPA, participavam de um diálogo construtivo e depois deixavam a universidade, o corpo docente permanecia. Os professores vieram, participaram de conversas sobre ERPP e permaneceram, o que possivelmente os permitiu transmitir suas percepções à próxima geração de orientandos. Durante o evento *Write-In* realizado pelo CAPA (detalhado na próxima seção), uma professora de genética disse que guardava as anotações que fazia durante as sessões de assessoria e as incorporava em seus seminários de pós-graduação. Em uma conversa particular, uma professora de psicologia relatou que, com o passar do tempo, as reuniões no CAPA a fizeram refletir mais sobre sua própria escrita e agora aborda seu feedback levando em conta as dicas e técnicas acumuladas que aprendeu em muitas sessões.

Resultados Transformadores para a Universidade

A maioria dos centros de escrita na América do Norte não limita seu trabalho a sessões de orientação, mas também realiza regularmente ações de divulgação e envolvimento com a comunidade do campus por meio de, por exemplo, *workshops* e outros eventos. Esse foi outro aspecto em que nossos vários centros de escrita tinham alguma semelhança. Nosso primeiro evento público foi um *Dia de Produção* que é semelhante aos retiros de escrita ou “*Write-Ins*” realizados em universidades norte-americanas (originalmente, eu queria chamá-lo de *Dia da Escrita*, ou “*Writing Day*,” mas achei que um título focado na “produção” atrairia mais interesse). Nesses eventos, os membros da

comunidade são convidados a se inscrever para se sentarem com seus colegas e escreverem juntos por um dia. Os participantes desses eventos não compartilham seus trabalhos, mas escrevem individualmente, parando apenas duas ou três vezes em intervalos programados, para falar brevemente sobre como está o progresso em direção à sua meta. Quando lançamos nosso *Dia de Produção*, não tínhamos certeza de como ele seria recebido. No entanto, os participantes imediatamente reconheceram seu valor e pediram por mais, e o evento se tornou regular no CAPA.

Esse exemplo é apresentado para ilustrar que a criação do CAPA não foi apenas o lançamento de um centro de escrita, mas uma mudança no ethos e na cultura acadêmica da universidade de forma mais ampla. Assim como muitas universidades ao redor do mundo, aparentemente obcecadas nos últimos anos com seus processos de “internacionalização” (Maués & dos Santos Bastos, 2017), o CAPA foi criado coincidentemente em um momento em que a UFPR estava se esforçando intensamente para elevar seu envolvimento com a comunidade acadêmica global. O CAPA, visto como um centro para aumentar a publicação de pesquisas em periódicos internacionais de língua inglesa, foi imediata e entusiasticamente adotado pela administração. Isso poderia ser interpretado como uma barganha Faustiana, pois os produtos e processos do CAPA eram vistos como capital para alimentar a mercantilização do conhecimento. No entanto, o interesse da administração também significava que eu poderia ter voz em questões importantes (por exemplo, políticas linguísticas) e uma inclusão da universidade em quase todos os esforços existentes ou propostos associados à internacionalização. Como um exemplo entre inúmeros outros, em 2017, quando a universidade propôs o lançamento de uma nova série de “disciplinas transdisciplinares” obrigatórias a todos os alunos de pós-graduação, imediatamente me chamaram, como diretor do CAPA, para elaborar o curso inaugural. Eles queriam chamá-lo de ‘Escrita acadêmica em inglês.’ O reitor e outros membros da administração superior estavam presentes para abrir a primeira aula, comemorando a maior matrícula de estudantes nos mais de cem anos de história da universidade: mais de 300 (desde então, cresceu). Naquela primeira aula, mostrei aos alunos o slide do título. Em seguida, fui para o próximo slide, no qual as palavras “em inglês” não apareciam mais. “Neste curso, falaremos sobre redação acadêmica para publicação—ponto final,” declarei em português.

O reitor estava lá para ver e ouvir essa declaração e, com o passar dos anos, ele e outros líderes universitários pararam de chamar o CAPA de “centro de tradução” e começaram a usar uma linguagem que descrevia com mais precisão o que éramos e o que fazíamos. Por meio de vários *workshops*, como a série “*Como você escreve?*,” na qual professores de diferentes disciplinas foram

convidados a falar sobre sua identidade de escritor e seus processos de escrita, além de especialistas convidados de áreas que vão do jornalismo à psicologia. Aos poucos, a comunidade entendeu o que estávamos fazendo e, por fim, o CAPA se tornou um ímã para qualquer coisa relacionada não apenas à “internacionalização,” mas também um agregador de todas as atividades e iniciativas relacionadas à escrita e à publicação, mesmo quando vinham de fora do Brasil. Assim, em 2017, por exemplo, quando o Programa Fulbright dos EUA enviou três assistentes de ensino de Inglês (English teaching assistants, ETAs) estadunidenses para a UFPR, ao chegarem, eles decidiram fazer do CAPA seu lar institucional. Como recém-formados em instituições dos EUA, eles compreenderam o valor que um centro de escrita pode ter. Eles também aprenderam rapidamente que o CAPA era um centro de escrita e, no entanto, não era nada parecido com o que já conheciam (Magerman, 2017).

Talvez o indicador mais poderoso do impacto dessa abordagem tenha sido a mudança na linguagem que participantes usavam para descrever suas competências multilíngues. Nos questionários de avaliação inicial, estudantes e professores frequentemente caracterizavam seu bilinguismo acadêmico usando termos como “limitação,” “barreira” ou “desafio.” Nos questionários finais, a mesma população descrevia suas capacidades multilíngues como “vantagem,” “recurso” ou “diferencial.” Uma estudante de psicologia resumiu essa transformação: “Antes do CAPA, eu pensava que ser brasileira escrevendo em inglês era um problema a ser superado. Agora entendo que ser uma pensadora bilíngue é uma competência que poucos pesquisadores possuem.” Essa mudança discursiva sugere que iniciativas de apoio à escrita podem desempenhar papéis fundamentais não apenas no desenvolvimento de habilidades técnicas, mas também na transformação de identidades acadêmicas e na resistência a narrativas coloniais sobre competência intelectual.

Tensões e Contradições

A trajetória do CAPA ilustra as complexas negociações necessárias para implementar iniciativas críticas dentro de estruturas institucionais que frequentemente reproduzem as mesmas hierarquias que tais iniciativas buscam questionar. Desde o início, o centro operou em um terreno contraditório: por um lado, oferecia resistência às narrativas simplistas sobre “deficiências linguísticas” dos pesquisadores brasileiros; por outro, sua própria existência era justificada pela necessidade de aumentar publicações em periódicos internacionais de língua inglesa. Esta tensão fundamental permeou todas as atividades do CAPA e gerou reflexões importantes sobre os limites e possibilidades de mudança dentro de sistemas acadêmicos neoliberais.

A mencionada “barganha Faustiana” tornou-se evidente nos primeiros anos do centro. A administração universitária abraçou entusiasticamente o CAPA precisamente porque seus produtos e processos eram vistos como capital para alimentar a mercantilização do conhecimento e elevar métricas de internacionalização. Relatórios institucionais celebravam o aumento no número de publicações em inglês como evidência de “sucesso,” enquanto indicadores qualitativos sobre o desenvolvimento de identidades de escritor multilíngue permaneciam invisíveis nas avaliações oficiais. Reconheço que, em certa medida, o CAPA foi cúmplice na reprodução desses valores mercantilistas. No entanto, essa cumplicidade estratégica também criou espaços inesperados para intervenções críticas. O prestígio do centro me permitiu influenciar políticas linguísticas institucionais e questionar publicamente narrativas sobre a suposta “inferioridade” do conhecimento produzido no sul global.

A tensão mais produtiva emergiu na navegação entre o apoio à publicação em inglês e a valorização da escrita acadêmica em português. Inicialmente, muitos participantes chegavam ao CAPA com a crença de que escrever em português era uma “perda de tempo” ou um “desvio” de seus objetivos acadêmicos “reais.” As sessões de assessoria obrigatórias, no entanto, criaram oportunidades para questionar essas premissas. Os assessores foram treinados para perguntar: “Por que você escolheu conduzir esta pesquisa?” e “Como este trabalho se conecta com questões importantes no contexto brasileiro?” Essas perguntas aparentemente simples frequentemente levavam a discussões profundas sobre a relevância local do conhecimento e o valor epistemológico das perspectivas brasileiras. Gradualmente, muitos participantes começaram a reconhecer que a articulação de suas ideias em português não era meramente um “passo intermediário” para a tradução, mas sim um processo intelectual fundamental que enriquecia suas capacidades como pesquisadores multilíngues.

Paradoxalmente, o sucesso do CAPA em facilitar publicações em inglês também fortaleceu a confiança dos participantes para valorizar suas identidades linguísticas locais. Professores que inicialmente resistiam a falar sobre seus processos de escrita em português gradualmente passaram a compartilhar estratégias que haviam desenvolvido ao longo de suas carreiras. Estudantes descobriram que suas experiências navegando entre português e inglês não representavam “deficiências,” mas sim competências sofisticadas que pesquisadores monolíngues geralmente não possuem. Em várias ocasiões, sessões de assessoria evoluíram para discussões espontâneas sobre colonialidade do saber e a política das línguas na academia global. Esses momentos revelaram como espaços aparentemente “técnicos” de apoio à escrita podem se transformar em laboratórios para consciência crítica sobre poder e conhecimento.

A evolução do próprio nome do centro reflete essas tensões produtivas.

Enquanto administradores inicialmente descreviam o CAPA como um “centro de tradução,” essa nomenclatura incorreta gradualmente deu lugar a compreensões mais nuançadas sobre o trabalho realizado. O fato de que, anos depois, a universidade começou a chamar seus eventos de “Dias de Escrita” em vez de “Dias de Produção” sugere uma mudança sutil, mas significativa, na valorização do processo intelectual sobre métricas meramente quantitativas. Essas pequenas vitórias linguísticas indicam que iniciativas críticas podem, ao longo do tempo, influenciar discursos institucionais mais amplos, mesmo quando operam dentro de estruturas que inicialmente resistem a mudanças fundamentais.

Reconheço que essas tensões permanecem irresolvidas. O CAPA nunca se tornou um espaço de resistência pura às pressões de publicação em inglês, nem deveria ter se tornado. Em vez disso, sua contribuição reside na criação de fissuras dentro do sistema dominante—espaços onde pesquisadores brasileiros podem simultaneamente atender às demandas pragmáticas de suas carreiras e desenvolver consciência crítica sobre as condições que estruturam essas demandas. Esta abordagem reconhece que mudanças sistêmicas na academia global requerem tanto conformidade estratégica quanto resistência tática, e que centros de escrita locais podem desempenhar papéis importantes nessa dupla agenda.

Conclusão

Foram necessárias muitas reuniões com as partes interessadas em todos os níveis para inculcar o objetivo e a identidade do CAPA. No entanto, eu também sabia que deveria sair da equação em algum momento. Só então eu perceberia se havia participado da fundação de algo que tinha validade ecológica ou de algo estranho que nunca teve lugar sustentável em uma instituição brasileira.

Deixei o cargo de Diretor da CAPA em 2021 e agora possivelmente consigo avaliar melhor essa validade ecológica. O que observei até agora é encorajador. O CAPA continua forte, na verdade, mais forte do que nunca. Como sempre, há uma lista de espera de alunos que querem trabalhar no centro, e essa lista sempre incluiu muitos que simplesmente querem ser voluntários. O que é diferente (e ainda melhor) agora é que a formação disciplinar desses assessores foi ampliada e diversificada, com muito mais cursos representados do que apenas Letras. A universidade ainda inclui o CAPA em seus planos de curto prazo, mas aprofundou seu enraizamento no DNA da universidade, sendo mencionado da mesma forma que outros órgãos vitais da universidade, como a biblioteca e laboratórios importantes. Os *Dias de Produção* ainda são oferecidos, mas agora o CAPA tem a confiança de chamar esses eventos de *Dias de Escrita*.

Outra indicação da longevidade do CAPA está relacionada às bolsas de estudos originais. Os alunos-assessores do CAPA têm participado regularmente de conferências acadêmicas, tanto no Brasil quanto no exterior, apresentando as pesquisas que realizaram no CAPA, como, por exemplo, a convenção da International Writing Centers Association (IWCA), nos Estados Unidos, e até mesmo a conferência do PRISEAL, na Islândia—o mesmo evento que ajudou a dar início ao CAPA. Em 2020, o primeiro aluno a escrever uma dissertação de mestrado completa sobre um trabalho relacionado ao CAPA foi defendido com sucesso (Cons, 2020), e o primeiro trabalho de doutorado um ano depois (Rezende, 2021). (Consulte também Deschamps et al., neste volume).

A criação e o sucesso do CAPA ilustram o potencial dos centros de escrita focados na escrita e publicação de pesquisas para fazer uma diferença significativa nas universidades em todo o mundo. Embora os contextos e as necessidades específicas possam diferir entre as instituições, há algumas conclusões e recomendações importantes que emergem desse estudo de caso brasileiro.

Em primeiro lugar, o impacto do CAPA decorreu substancialmente dos espaços que ele abriu para o diálogo colaborativo entre os orientadores e os alunos sobre a escrita e publicação de pesquisas. Esse diálogo foi essencial para abordar questões mais profundas, além da proficiência no idioma. Dessa forma, os formuladores de políticas devem considerar a possibilidade de fornecer financiamento dedicado e apoio institucional para centros de escrita semelhantes, com foco no fortalecimento da publicação de pesquisas. Em segundo lugar, embora inicialmente inspirado nos centros de escrita norte-americanos, o CAPA foi distintamente adaptado para atender às necessidades e realidades específicas de uma universidade federal brasileira. Essa adaptação local foi crucial para seu sucesso (consulte também Martinez, 2024a). Portanto, os pedagogos que pretendem adotar iniciativas plurilíngues similares devem moldá-las aos contextos culturais e institucionais locais nos quais pretendem atuar.

Por fim, ao se envolver no desenvolvimento de alunos como tutores de escrita e tradutores, o CAPA não apenas aprimorou suas habilidades, mas também permitiu que eles desempenhassem uma função de tutoria fundamental no apoio à escrita de pesquisas do corpo docente de forma mais ampla em todas as disciplinas. Esta capacitação entre estudantes de pós-graduação tem benefícios positivos em cascata. Dessa forma, as relações de aconselhamento de pós-graduação devem promover o envolvimento colaborativo entre os alunos e o corpo docente no desenvolvimento de manuscritos para publicação, pois essa orientação dialógica é inestimável (Martinez, 2024b).

Em essência, embora a abordagem específica do CAPA não possa ser transferida de forma idêntica entre as instituições, ela pode oferecer inspiração para aprimorar de forma criativa os mecanismos locais de apoio à escrita de pesquisas.

Agradecimentos

O autor gostaria de agradecer ao Centro de Escrita, Revisão e Tradução Acadêmica (CERTA, www3.unicentro.br/centrodeescritaacademica) da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO) pela assistência com a tradução para o português e a edição.

Referências

- Bennett, K. (2014). English as a lingua franca in academia: Combating epistemicide through translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(2), 169-193. <https://doi.org/10.1080/13556509.2013.10798850>
- Bernat, E. (2008). Towards a pedagogy of empowerment: The case of “impostor syndrome” among pre-service non-native speaker teachers in TESOL. *English language teacher education and development*, 11(1), 1-8.
- Bessa, N. M. (1990). Acesso ao ensino superior no Brasil. *Estudos em Avaliação Educacional*, 1, 47-62.
- Casanave, C. P., & Li, X. (2008). *Learning the literacy practices of graduate school: Insiders' reflections on academic enculturation*. University of Michigan Press.
- Cons, T. (2020). *Narrativas sobre a escrita: Um estudo de caso múltiplo sobre as Assessorias do Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica* [Master's thesis, Federal University of Parana].
- Deschamps, T., Amaral Reis, C., Fogiato Rodrigues, J., Medina, L., Goulart Magalhães Pinto, M.E. (2026). Translation and Academic Literacies for International Publication: The Case of a Brazilian Writing Center. In J. N. Corcoran, C. Payant, S. Sarmiento, L. Colombo, M. López-Gopar, L. Cardenas, & F. Patterson (Eds.), *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através y au-delà des frontières nas “Américas”* (pp. 393-410). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821.2.20>
- Flowerdew, J. (2008). Scholarly writers who use English as an Additional Language: What can Goffman's “stigma” tell us? *Journal of English for Academic Purposes*, 7(2), 77-86.
- Garcez, P. (2019). Conceito de letramento e a formação de professores de línguas. *Revista da Anpoll*, 1(49), 12-25.
- Gibbs, W. W. (1995). Lost science in the third world. *Scientific American*, 273(2), 92-99.
- Gray, T., Birch, J. & Madson, L. (2013). How teaching centers can support faculty as writers. In A. E. Geller & M. Eodice (Eds.), *Working with faculty writers* (pp. 95-110). Utah State University Press.

- Guerberof Arenas, A., & Moorkens, J. (2019). Machine translation and post-editing training as part of a master's programme. *Jostrans: The Journal of Specialised Translation*, 31, 217-238.
- Hultgren, A. K. (2019). English as the language for academic publication: On equity, disadvantage and “non-nativeness” as a red herring. *Publications*, 7(2), 31. <https://doi.org/10.3390/publications7020031>
- Hyland, K. (2016). Academic publishing and the myth of linguistic injustice. *Journal of Second Language Writing*, 31, 58-69.
- Kaufhold, K., & McGrath, L. (2019). Revisiting the role of ‘discipline in writing for publication in two social sciences. *Journal of English for Academic Purposes*, 40, 115-128.
- Kenny, D., and Doherty, S. (2014). Statistical machine translation in the translation curriculum: Overcoming obstacles and empowering translators. *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(2), 295-315.
- Laranjeira, R. D. M., & Paris, L. G. (2020). Tensões entre legitimidade e autenticidade nas publicações em inglês por doutorandas brasileiras, *Letras*, 3, 49-75.
- Laker, D. R., & Powell, J. L. (2011). The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 22(1), 111-122.
- Lozeczyi, J., & de Laat, E. F. (2022). Ingresso no ensino superior pelo vestibular: Sistema de seleção ou forma de avaliação da educação? *Humanidades & Inovação*, 9(3), 58-71.
- Luo, N., & Hyland, K. (2016). Chinese academics writing for publication: English teachers as text mediators. *Journal of Second Language Writing*, 33, 43-55.
- Luo, N., & Hyland, K. (2019). “I won’t publish in Chinese now”: Publishing, translation and the non-English speaking academic. *Journal of English for Academic Purposes*, 39, 37-47.
- Mair, C. (2002). Empowering non-native speakers: The hidden surplus value of corpora in continental English departments. In B. Kettemann & G. Marko (Eds.), *Teaching and learning by doing corpus analysis: Proceedings of the Fourth International Conference on Teaching and Language Corpora, Graz 19-24 July, 2000* (pp. 119-130). Brill.
- Magerman, D. (2017, August 31). Fulbright features: Alum makes a big world smaller teaching English in Brazil. Penn State. <https://www.psu.edu/news/impact/story/fulbright-features-alum-makes-big-world-smaller-teaching-english-brazil/>
- Maués, O. C., & dos Santos Bastos, R. (2017). Políticas de internacionalização da educação superior: O contexto brasileiro. *Educação*, 40(3), 333-342.
- Martinez, R. (2018). “Specially in the last years ...”: Evidence of ELF and non-native English forms in international journals. *Journal of English for Academic Purposes*, 33, 40-52.
- Martinez, R. (2024a). The idea of a writing center in Brazil: A different beat. *The Writing Center Journal*, 41(3), 133-142.
- Martinez, R. (2024b). “This is the first time I’ve talked to my advisor about writing”: From “internationalization” to institutionalized mentorship for emerging scholars in Brazil. In P. Habibie & R. Kohls (Eds.), *Narratives and practices of mentorship in scholarly publication* (pp. 49-64). Routledge.

- Martinez, R., & Graf, K. (2016). Thesis supervisors as literacy brokers in Brazil. *Publications*, 4(3), 26.
- Martinez, R., & Schmitt, N. (2012). A phrasal expressions list. *Applied linguistics*, 33(3), 299-320.
- Packer, A. (2016, May 10). Cresce a adoção do inglês entre os periódicos SciELO do Brasil. SciELO em Perspectiva. <https://blog.scielo.org/blog/2016/05/10/cresce-a-adocao-do-ingles-entre-os-periodicos-scielo-do-brasil/>
- Paiva, F. M., & Brito, S. H. A. D. (2019). O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da pós-graduação em educação no Brasil (2010-2016). *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 24, 493-512.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press.
- Politzer-Ahles, S., Holliday, J. J., Girolamo, T., Spychalska, M., & Berkson, K. H. (2016). Is linguistic injustice a myth? A response to Hyland (2016). *Journal of Second Language Writing*, 34, 3-8.
- Rezende, C. (2021). *Como escrever academicamente: Uma sociologia artística da escrita acadêmica, das emoções e do processo criativo* [Doctoral dissertation, Federal University of Parana].
- Ryan, L., & Earles, T. (2019). The Writing center as workplace: Teaching, learning, and practicing professionalism. *WLN: A Journal of Writing Center Scholarship*, 43(9-10), 2-10.
- Salem, L. (2016). Decisions ... decisions: Who chooses to use the writing center? *The Writing Center Journal*, 147-171.
- Stockemer, D., & Wigginton, M. J. (2019). Publishing in English or another language: An inclusive study of scholar's language publication preferences in the natural, social and interdisciplinary sciences. *Scientometrics*, 118(2), 645-652.
- Strauss, P. (2017). "It's not the way we use English"—Can we resist the native speaker stranglehold on academic publications? *Publications*, 5(4), 27.

Translation and Academic Literacies for International Publication: The Case of a Brazilian Writing Center

Thais Deschamps

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ,
BRASIL

Cibelle Amaral Reis

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, BRASIL

Juliana Fogiato Rodrigues

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, BRASIL

Lígia Medina

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, BRASIL

Maria Eduarda Goulart Magalhães Pinto

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, BRASIL

Pedro Fernando Wiesel

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, BRASIL

Abstract / Resumo

The pressure for the internationalization of research has shifted researchers' publishing practices, especially in the global south. Publication in high-impact journals usually implies publishing in English; however, Brazilian researchers are not always provided adequate institutional support and often have to pay for translation and editing services. This palliative solution does not necessarily contribute to the development of academic literacies of scholars and results in institutional and individual costs. In this context, we present the case of a Brazilian writing center that offers editing and translation into English as a way of satisfying the local academic community's demands for developing academic (pluri)literacies and international publication. We argue that such a center is a sustainable and accessible way

for institutions to support researchers with the development of their academic writing practices while also providing English language assistance, thereby contributing to their meaningful participation in the world of international scientific research.

A pressão pela internacionalização tem alterado as práticas de publicação de pesquisadores, especialmente no sul global, uma vez que revistas de alto impacto geralmente aceitam apenas artigos em inglês. Porém, pesquisadores brasileiros não recebem suporte institucional adequado, levando-os a pagar por serviços de tradução e revisão. Essa solução paliativa não contribui para o desenvolvimento de seu letramento acadêmico e resulta em custos para as universidades e para os pesquisadores. Nesse contexto, apresentamos o caso de um centro de escrita brasileiro que oferece serviços de revisão e tradução como uma forma de satisfazer as demandas da comunidade acadêmica local tanto no desenvolvimento do letramento acadêmico quanto na publicação internacional. Argumentamos que tal centro é uma forma sustentável e acessível para as instituições apoiarem pesquisadores no desenvolvimento de suas práticas de escrita acadêmica e também oferecerem assistência linguística, contribuindo para sua inserção no cenário internacional de pesquisa científica.

Keywords / Palavras-chave: writing center; academic literacies; capacity building / centro de escrita; letramento acadêmico; capacitação

This chapter presents the Academic Publishing Advisory Center (CAPA, *Centro de Assessoria de Produção Acadêmica*) of the Federal University of Paraná (UFPR), the first writing center of its kind in Brazil. Besides providing writing tutoring services to the academic community, CAPA also offers developmental editing and translation of articles written by researchers from UFPR, while addressing issues of academic literacies in both Portuguese and English. As authors of this chapter, with extensive experience working as tutors and translators at CAPA, we advocate for the potential this kind of center has to mitigate linguistic injustice within academic publishing (which we assume not to be a myth, alongside Corcoran, 2019; Flowerdew, 2019; Politzer-Ahles et al., 2016, among others). Through sharing our experiences, we aim to inspire readers, especially those from the global south, to establish similar initiatives within their institutions.

Simply stated, publication is a crucial aspect of scholarly life. In addition to helping researchers secure funding, it is also seen as a hallmark of productivity and achievement within academic institutions and the broader scholarly community. The pressure to publish in academia has become even

more intense in light of the growing movement toward internationalization at many higher education institutions (HEIs) worldwide. With the new dimensions that internationalization has brought to academic publishing, the emphasis has partially shifted from the quantity of publications to their quality, often assessed by the journal in which they are published. With the dominance of English as the language of science, “international” and “English” have become virtually synonymous (Lillis & Curry, 2010), and most high-impact journals worldwide are published exclusively in English. This potentially creates significant challenges for non-Anglophone scholars, especially in the global south, who often have little experience with academic writing in English and are not always familiar with either the demands or the discursive practices of English-medium journals (Guimarães et al., 2019). To overcome these challenges, many researchers resort to outsourcing editing and translation (Kim, 2019). These services, however, do not always fulfill the rhetorical and discursive standards demanded by journals (Luo & Hyland, 2019), and are financially costly (Ramírez-Castañeda, 2020), posing yet another barrier to non-Anglophone researchers (Amano et al., 2023). It is within this evolving global context that CAPA was established.

In order to contextualize the creation of CAPA, this chapter is divided into three sections. We first delve into the effects of internationalization on scholars’ publishing experiences. Next, we discuss the role of public policies in shaping Brazilian universities and research, and we examine how internationalization has influenced academic literacy practices in Brazil. Finally, we present CAPA and how it addresses the issues explored throughout this chapter. We argue CAPA’s services contribute to developing academic literacies among students and faculty alike, and support researchers in their publishing endeavors. Moreover, we emphasize this model is a sustainable solution for universities with limited resources to support researchers in publishing, at both regional and international levels.

Internationalization and Publication in Brazil

In the past few decades, globalization has dramatically influenced the internationalization of HEIs (Knight, 2003; Stein et al., 2016), motivated by myriad reasons. Guimarães et al. (2019) claim revenue is one of the most significant motivations for internationalization, as it can attract private investments and new customers (students) to the companies (universities). However, this perspective seems inadequate to fully explain the internationalization efforts of Brazilian HEIs.

Unlike many English-medium HEIs in the global north, Brazil does not attract a substantial number of international students (Robles & Bhandari,

2017), a fact Nitz (2017) associates with a lack of proactive strategies. In Brazil, most undergraduate and graduate students are enrolled in private universities; however, it seems that international students do not contribute enough revenue to warrant the increased economic investments that would be required to attract them. Indeed, private institutions are mostly able to meet their economic needs and interests within the domestic market (Amorim & Finardi, 2022), as evidenced by Brazilian private HEIs which often employ a model of reciprocal mobility, where international students are not even required to pay tuition fees. Internationalization of higher education in Brazil is instead predominantly dependent on public funding and driven by the interests of the federal government (Knobel et al., 2020). In general, public universities make greater efforts toward internationalization than private HEIs and are mainly driven by academic considerations. These efforts respond to governmental projects of internationalization of HEIs, such as the Institutional Program for Internationalization (PrInt) put forth by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) of the Brazilian Ministry of Education. Moreover, internationalization for a global knowledge economy seems to be “the order of the day” in Brazil, which brings direct consequences to publication practices since this paradigm of internationalization considers publication in high-impact journals as a primary way of assessing scholarly success (Stein et al., 2016).

English-medium Publication and the Non-Anglophone Scholar

Internationalization efforts often focus on English, whose role as a dominant language in science has been heavily debated (Canagarajah, 1996; Navarro et al., 2022; Politzer-Ahles et al., 2016). Within the ideology of science as a global utopia, English is perceived as a “neutral” language that facilitates the exchange of research and technical information (Todorova & Todorova, 2018). However, this perception is challenged by the geolinguistic and geopolitical dynamics in academic publishing. In particular, the inherently political definitions of what constitutes local and global research (Lillis & Curry, 2010) and the unequal access to English scholars face reveal that science is less neutral than often portrayed. This poses significant implications for non-Anglophone scholars, as they not only have to translate their research but also recontextualize it from a local to a global discourse community. Additionally, the increasing trend for regional journals to publish exclusively in English raises concerns about the diminishing role of alternative languages for scholarly communication and the potential exclusion of scholars with limited English proficiency from publishing opportunities (Hyland, 2021).

Despite disciplinary differences regarding the extent to which English-medium publications are necessary or desired by researchers (Baumvol et al., 2021; López-Navarro et al., 2015), the prevalence of English as the language of publication even in local journals entails authors often having to write in it, particularly considering how research outputs are used as a basis for funding and career advancement (Burgess, 2017). This situation adds to the challenges non-Anglophone scholars already face regarding publication, such as limited time and resources, different discourse communities, gaps in English proficiency, and lack of familiarity with genre and disciplinary conventions (Amano et al., 2023). Moreover, the idea that translation is a straightforward task is misleading, as it encompasses subjective decisions regarding interpretation, linguistic and rhetorical patterns, and cultural expectations (Luo & Hyland, 2019). In the context of academic writing by non-Anglophone scholars, deviation from the conventions of the chosen journal and the target discourse community could be perceived as problematic and indicative of inadequate knowledge or ability (Kim, 2019), or even incompetence (Bennett, 2013).

Non-Anglophone scholars frequently seek external help, such as literacy brokers, to increase the odds that their research will be published. Literacy brokers are individuals who mediate or contribute to writing processes, offering language or academic-related assistance (Lillis & Curry, 2010). Success of the involvement of literacy brokers in the publishing process of non-Anglophone scholars varies. Additionally, while connections to Anglophone scholars can sometimes ensure successful publication for scholars with limited English proficiency in contexts in which the former informally act as literacy brokers, the utilization of translation services yields mixed outcomes. There are instances where the translator's lack of genre and field-specific knowledge has reportedly hindered publication (Luo & Hyland, 2019). Conversely, as CAPA exemplifies, successful cases underscore the importance of active engagement and continuous dialogue between authors and language professionals, challenging the notion that success in English-medium publishing relies exclusively on Anglophone academic brokers.

Internationalization and Academic Literacies

A prominent aspect of the internationalization of higher education in Brazil is the government's role as a leading agent; after all, approximately 90 percent of all Brazilian scientific production takes place in public universities (Coutinho et al., 2012), with over 60 percent of the total Brazilian research output produced by 15 public organizations (Web of Science Group, 2019). Government action ranges from policy and legislation design to the creation of

facilitating mechanisms and projects, negotiation of agreements, and funding of research through governmental agencies. Brazilian scientific production is also impacted by the national assessment instrument for scholar productivity, the *Qualis* ranking system, which currently instigates the internationalization of publication and the indexing of journals, rendering scientific publication in Brazil strongly tied to international bibliometric indicators.¹ This movement greatly impacts Brazilian science, since it affects the distribution of funding and departmental fellowships (Jaffé, 2020; Pires et al., 2020). HEIs have developed mechanisms to encourage scholars to publish in high-ranking journals, as well as sanctions based on publication performance. Thus, internationalization of publication is no longer a “bonus” or additional component; rather, it has become a key factor for the survival and success of both researchers and graduate programs.

However, this policy does not yet seem to have yielded significant results. Brazilian scientific production increased by 32.2 percent from 2015 to 2020—despite substantial budget cuts—accounting for approximately 3.2 percent of global scientific production in 2020. Nevertheless, its impact on the overall global academic landscape remains relatively limited. In this sense, having a considerable academic output does not disprove inequities in academic publishing (as suggested by Hultgren, 2019), since quantity is not the most important aspect to be considered. Rather, we argue this discrepancy between output volume and its relatively low impact (measured, for instance, in citation metrics) evidences some degree of linguistic disadvantage. As Finardi and França (2016) observe, the fact that much of Brazilian science production occurs in Portuguese leads to a language barrier, since the language impedes its circulation outside Lusophone circles.

Another aspect to be considered is the academic literacy practices researchers are engaged with. It is important to clarify here that we understand academic literacies as social practices of reading and writing—that is, as practices that are socially and historically constructed by those who engage in them and are thus subject to change, critique, and re-elaboration (Lea & Street, 2006). Disciplinary conventions and institutional practices, as cultural artifacts, are deeply tied to power relations and identities within the academic sphere, including the language in which these practices take place. Meaningful engagement with academic literacies for publication purposes demands both normative competence (e.g., recognizing disciplinary conventions in journal submissions, whether lexical, structural, or rhetorical) and a critical-transformative dimension, as it requires awareness of the linguistic, political, and social biases embedded in

1 Qualis is undergoing changes as of 2025, and a new system is going to replace it.

these conventions, particularly how they mediate access to scholarly participation (e.g., through gatekeeping mechanisms in publishing). This awareness enables informed decision-making: whether to comply with these conventions fully or partially, resist them, or employ alternative meaning-making strategies according to one's possibilities and intentions.

In this sense, there are two main obstacles to pedagogically engaging with academic literacies in Brazil. First, effective initiatives to support student reading and writing even in Portuguese at Brazilian universities are either insufficient or absent. Additionally, a sizable number of students transition from secondary to tertiary education with deficits in writing and reading skills: approximately 54 percent of students who reach high school demonstrate at most an "elementary level of literacy" (as defined by INAF, 2018), and many have limited exposure to academic genres before entering university (albeit this may be the case elsewhere, Brazil's figures are particularly severe considering the social discrepancies and the size of its economy). Furthermore, due to the prevalence of the autonomous model of literacy (Lea & Street, 2006) within Brazilian HEIs, students entering higher education are expected to already have a command of the writing and reading skills that will be demanded of them, with no institutional space for contesting these practices. As a consequence, historically, few efforts appear to have been made to promote academic literacies at this level.

The absence of public policies on reading and writing pedagogy in Brazilian higher education has mostly resulted in isolated initiatives, which often lack broader recognition; hence, their dissemination remains limited to regional contexts. In a survey of initiatives related to reading and writing in Latin American higher education (Reyes et al., 2023), 20 Brazilian universities reported limited initiatives to promote reading and writing skills. Most were courses offered to first-year students, and only one was a writing course available at the graduate level (Bork et al., 2014). It is also important to note that first-year undergraduate writing courses in Brazil primarily aim to familiarize students with a broad range of academic genres rather than facilitate actual writing production (Ferreira & Lousada, 2016; Godke et al., 2023).

The limitations of these initiatives for the development of academic literacies have become increasingly evident, leading university administrators and faculty members to acknowledge the need for additional measures to address the development of academic literacies among students, such as the implementation of outreach projects or the establishment of writing labs/centers (Cristovão et al., 2020). We emphasize that internationalization has been a significant driving force behind this process: to enhance publication rates and facilitate exchange opportunities, administrators have become more willing to invest in initiatives to

foster academic writing competences (Ferreira & Lousada, 2016). For that reason, recent efforts related to the promotion of academic literacies in Brazil often incorporate a foreign language component, which is also the case of CAPA.

The Case of the Academic Publishing Advisory Center (CAPA)

In this section, we will explore key aspects of CAPA's work and organizational structure. We aim to offer readers a comprehensive understanding of how CAPA operates and, hopefully, inspire them to adapt relevant aspects for use within their institutions or communities. We should note the information we provide reflects our experiences when we were tutors and may not precisely mirror the current operational dynamics of CAPA.

Goals

Established in 2016 at the Federal University of Paraná (UFPR), a public university in southern Brazil, CAPA's primary objective was to provide scholars from UFPR with support in publishing their work in international and/or English-medium journals (for a detailed account of CAPA's creation, see Martinez, 2023 and/or Martinez, this volume). In this sense, CAPA emerged as a response to the internationalization initiatives pursued by Brazilian public universities, while also developing scholars' academic literacies and fostering their understanding of disciplinary conventions. In so doing, CAPA aimed to provide authors with opportunities for English-medium publication, enhance language proficiency, and cultivate the necessary skills involved in academic literacies to effectively participate in the world of scholarly publication.

Main Audience

Given the minimal emphasis on writing at the undergraduate level in many Brazilian HEIs, the majority of participants in tutoring sessions and in the editing/translation process are graduate students (both master's and doctoral levels) and faculty members.

Activities

Tutoring

CAPA offers individual tutoring sessions online, open not only to university students, staff, and faculty, but also to the wider community; for example, one

of the authors once assisted a person who wished to attend graduate school—at a different university, in a different state!—but required guidance on learning how to navigate the selection process. During these sessions, tutors assist tutees in practicing their oral and written skills or working with them throughout their writing processes, irrespective of the language used, given the necessity of effective communication in both Portuguese and English. While CAPA was established with a focus on internationalization, it operates with the understanding that academic literacy practices should encompass both primary and additional languages. This approach ensures that scholars meet both local and global writing demands, while also preventing the potential loss of academic Portuguese language proficiency (Englander & Corcoran, 2019).

Developmental Editing and Translation

CAPA provides developmental editing in Portuguese and English, as well as translation from Portuguese into English (there is minimal demand for the reverse). Scholars are invited to submit their texts through calls for papers. The guidelines permit submissions from any academic genre (with a focus on scientific articles) and set a maximum word count of 7000 words (or up to 10000 words for a few papers per work cycle).

Editing/Translation Involves Both English and Portuguese

The focus on English responds to the ever-growing dominance of English-medium journals. During our time at the center, services in Spanish were discontinued due to administrative decisions—at the time, the center director faced some difficulty in supervising translation teams in two different languages—but we have been informed that services in Spanish have started being offered again since a Spanish professor recently joined the staff. The translation process begins with the discussion and analysis of the Portuguese version before adapting it to the linguistic and academic conventions of the target language and discourse community. Additionally, CAPA aims to encourage authors to continue publishing in Portuguese by promoting advanced skills related to academic literacies in the language (Hyland, 2021). This also aligns with the desire of many authors who, despite the pressure to publish in English-medium journals, are willing to develop academic activities in local (in this case, Portuguese) languages (Lillis & Curry, 2010; Salö et al., 2021).

Tutoring during Editing/Translation

CAPA meets the linguistic and literacy needs of authors by requiring active engagement and dialogue throughout the editing or translating process. At least the main author is required to maintain continuous communication with the

CAPA team at every stage of the process, allowing for clarification of meaning and intent, and providing context for technical language. Additionally, authors must participate in at least one tutoring session after submitting their text. If a graduate student is the main author, their advisor is also required to be present at the tutoring session, regardless of their co-authorship arrangement.

Promotion of Academic Literacies

The involvement of as many co-authors as possible is essential, as it foments disciplinary discussions during the tutoring sessions. CAPA facilitates these discussions, focusing on the text while fostering reflection and raising awareness of disciplinary and genre conventions in primary and additional languages. It is worth noting that even experienced faculty members, who are actively engaged in their respective disciplines, may not always be fully conscious of these conventions (Aitchison et al., 2012). Publication practices are also discussed, considering aspects such as journal choice, the need for authors to position themselves in a (potentially new) discourse community, and the development of effective rhetorical strategies to successfully “scale jump” and navigate the publishing landscape (Lillis & Curry, 2010). CAPA also assists throughout the editorial process, including thorough guidance on the effective writing of cover letters and communication with editors and peer reviewers. Hence, these discussions surrounding manuscript production and revision while navigating the submission and review process provide all authors with valuable cultural, discourse, and rhetorical knowledge that may not be acquired otherwise.

Organizational Structure

Staff Composition

CAPA counts a minimum of 20 members (mostly undergraduate students) at any given time. Members of the team serve for varying lengths of time ranging from three months up to four years, with most commitments lasting about a year. The team is supervised by a coordination committee, composed of more experienced tutors, along with a university professor who serves as the center director. The university provides fellowships for the center, but there usually is a significant number of volunteers, as well.

Tutors across Disciplines

Brazilian universities typically adhere to an early specialization model, with students following a predefined degree program from their first year. Due to the center’s focus on practical training in technical-scientific translation, students from language-related bachelor’s degree programs who aspire to

become professional translators tend to make up a significant proportion of the team. However, there are no limitations regarding the field of expertise for individuals to participate in CAPA's selection process, and the team is notably diverse, encompassing students from various fields, including language studies, law, sociology, biology, physics, medicine, among others. The authors of this chapter, for instance, represent diverse academic backgrounds, ranging from language studies to forestry engineering and psychology.

Activities Developed by Tutors

All members offer individual tutoring sessions and participate in the developmental editing and translation processes. It is important to note that volunteers, while involved in these activities, have fewer working hours. Members also engage simultaneously in other activities, including training for new members. Training workload, organization, and delivery are collaboratively developed by all staff. Typically, the training program encompasses 10 to 15 hours of both synchronous and asynchronous content, coupled with practical activities related to developmental editing in both Portuguese and English, as well as translation from Portuguese to English.

Collaborative Work

Members are divided into small teams (usually two to four people) to work together in developmental editing and translation. Each team concurrently works on multiple texts, exercising a certain degree of autonomy in making textual decisions, under CAPA's general guidelines and conventions. Organizational matters, strategies regarding particular texts, author feedback, and follow-ups are discussed in weekly meetings with the entire team. The team follows a horizontal organizational structure, encouraging collaborative decision-making, autonomy, and equal participation among all members. Continuous communication takes place through official channels and platforms; besides the cloud service licensed by the university, during our time at CAPA we also used free CAT tools for translation and free project management tools for organizing our activities. This approach reduces the need for full-time supervision, thereby enabling the coordination committee and the center director to dedicate time to administrative tasks.

Potential Benefits

Faculty Development

CAPA has observed that a significant number of authors consistently submit articles for editing or translation over the years. Notably, advisors who

repeatedly engage in this process display a clear assimilation of the discussions from previous processes. As a result, they incorporate these new insights into their own advising practices—a notable outcome, considering advisors are often the primary fosterers of academic literacies among graduate students (Aitchison et al., 2012). Hence, CAPA provides opportunities for continuous learning and development for both graduate students and faculty members.

Financial Sustainability

Along with the promotion of internationalization, the creation of CAPA was motivated by financial considerations. Professional academic editing and translation agencies can be costly for universities and scholars (Kim, 2019). In Brazil, the price of professional translation services tends to be prohibitive. CAPA addresses these challenges by adopting a cost-effective approach: the majority of the resources allocated to the project are in the form of fellowships provided by the university, with a modest budget dedicated to necessary equipment and maintaining the physical space. Despite having an extensive team, operational costs remain significantly lower than market rates for similar services. As a result, the university can financially support the project, ensuring that authors can benefit from the services provided by CAPA at no cost.

Professionalization of Academic Translators and Copy Editors

CAPA provides students with valuable professional experience as academic translators and copy editors. Engaging in the tasks involved throughout the editing and translation process, as well as utilizing various tools (such as computer-assisted translation tools), contributes to the development of a repertoire of essential skills related to academic and technical translation. Furthermore, continuous interactions with authors and fellow team members foster the development of soft skills, such as organization, communication, and time management, among others.

Supporting Variation across Disciplines

Researchers seek assistance at CAPA for diverse reasons, with translation being the primary but not exclusive one, as there are varying levels of interest in and expectations for publishing in English across different academic disciplines in Brazil (Garcez, 2019). CAPA mostly provides translation services to researchers in the biological, health, agricultural, and earth sciences, while submissions from the humanities are not as frequent. An internal survey (not published) covering the period from 2020 to 2022 reveals that the “harder” sciences accounted for about 75 percent of all submissions for developmental editing and translation

services. Scholars in the humanities and applied social sciences, in turn, more commonly seek Portuguese-language developmental editing and copy-editing services, mostly for book chapters (in line with what was observed by Baumvol et al., 2021). Conversely, tutoring sessions predominantly center on texts in Portuguese, since research projects, dissertations, and theses—the genres most commonly addressed in CAPA's tutoring sessions—are predominantly crafted in Portuguese in Brazil, irrespective of academic discipline.

What Sets CAPA Apart

Projects that aim to develop students' academic English skills exist in other universities across South America. The Universidad de los Andes in Colombia, for example, offers an ERPP (English for research publication purposes) service whose practices are similar to CAPA's in a number of ways, including its focus on graduate students and tutoring sessions being offered to students, faculty, and staff alike (Janssen & Restrepo, 2019). However, as far as we are aware, the integration of tutoring, promotion of academic literacies, provision of translation/developmental editing services, collaborative work, and professional development of students sets CAPA apart as a unique initiative and writing-center model that equitably and effectively supports UFPR scholars.

Linguistic Expertise

Academic editing and translation require professionals who are well-versed in the conventions of academic writing and scientific publication (Luo & Hyland, 2019). Relying on translation agencies or individual translators who lack the necessary knowledge of academic conventions may compromise the quality and specificity of the final product, potentially impairing its publishability. In-house development of these services ensures quality and, as previously mentioned, offers valuable opportunities for students interested in this profession. For instance, some of the former team members currently work as independent translators and proofreaders, as well as editors in local companies.

Bridging the Gap

Another issue that CAPA addresses is the lack of international connections that global south researchers typically experience by facilitating access to international publication. Writing in the global south—a process in which language plays a central role—can be isolating, as researchers from peripheral countries tend to cite authors from core countries, while the reverse is not as common (Collyer, 2018). Peer recognition is also crucial for researchers to advance in their careers and receive external validation for their contributions,

which is a fundamental element in the progression of their academic trajectories (Martinez & Sá, 2020). By bridging at least part of the gap between researchers from Brazil and the international academic community by means of translating/editing articles, CAPA helps researchers build new networks.

Final Remarks

There is an undeniable global trend toward the dominance of English in academic publications. This trend is so pervasive that even we, Brazilian scholars and native Portuguese speakers, have chosen not to use our primary language in this chapter. We made a conscious decision to write in English based on our recognition that the coloniality of knowledge currently at play in academia impacts the reception of research by scholars in the periphery, especially when it is not in English. We also could not ignore the fact that evaluation regimes in Brazil favor English-language production. While we currently find ourselves unable to resist these positions, we hope this debate reaches diverse audiences, including those in decision-making positions in academic publishing.

Considering these power dynamics, a crucial question arises: who shoulders the responsibility to withstand the imposition of English in publication? Although some scholars in the English as lingua franca (ELF) tradition do not see its influence as necessarily harmful (see Habibie & Hyland, 2019), the lingua franca policy risks overlooking how inaccessible English may be to peripheral scholars and its impacts on knowledge-making infrastructure in other languages. Taking a stance alongside Navarro et al. (2022), we argue the way forward is to legitimize the use of multiple languages in scholarly exchanges, granting researchers the right to publish and present in their language of choice. Practical steps could include providing translated resources, simultaneous interpretation, or live captioning in scientific-academic conventions to make discussions accessible to diverse audiences. Multilingual journals could incorporate articles in their original language alongside translations (which might or not include English). This line of action seems to be compatible with the proposal by Jenkins (2015) of reconceptualizing ELF as “English as a Multilingua Franca.”

While we actively engage in continuous dialogues regarding these issues at the local level, structural changes are slow and challenging to achieve from this position. Meanwhile, scholars continue to face requirements to publish internationally, a material demand that cannot be immediately circumvented. To contribute to communities experiencing a similar reality, in this chapter we sought to offer insights by sharing the case of CAPA, a center which provides services that cater to these needs while also acknowledging and supporting the development of academic literacies in Portuguese. Besides

aiding the community, the center also benefited us at a personal level. Being tutors at CAPA substantially fostered our academic literacies, our ability to write in Portuguese and English, and our understanding of publication power dynamics. CAPA's teamwork model incentivizes communication and the development of interpersonal skills, from which we all profited on various levels. Conversely, our experience interacting with authors from different areas of knowledge, along with our exploration of the relevant literature, made us more aware of the intricacies of academic publishing. Hence, we believe initiatives such as CAPA can contribute to the education of undergraduate and graduate students, as well as to the integration of scholars from the global south, as a diverse and plural community, into a scholarly landscape that presently tilts in favor of Anglophone researchers from the global north.

References

- Aitchison, C., Catterall, J., Ross, P., & Burgin, S. (2012). "Tough love and tears": Learning doctoral writing in the sciences. *Higher Education Research & Development*, 31(4), 435-447. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.559195>
- Amano, T., Ramírez-Castañeda, V., Berdejo-Espinola, V., Borokini, I., Chowdhury, S., Golivets, M., González-Trujillo, J. D., Montaña-Centellas, F., Paudel, K., White, R. L., & Veríssimo, D. (2023). The manifold costs of being a non-native English speaker in science. *PLoS Biology*, 21(7), e3002184. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3002184>
- Amorim, G. B. & Finardi, K. R. (2022). The road(s) not taken and internationalization in Brazil: Journey or destination? *Acta Scientiarum*, 44(1), e55211. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.55211>
- Baumvol, L., Sarmento, S., & Fontes, A. B. A. L. (2021). Scholarly publication of Brazilian researchers across disciplinary communities. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 2(1), 5-29. <https://doi.org/10.1075/jerpp.20012.bau>
- Bennett, K. (2013). English as a lingua franca in academia: Combating epistemicide through translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 7(2), 169-193. <https://doi.org/10.1080/13556509.2013.10798850>
- Bork, A. V. B., Bazerman, C., Correa, F. P. P., & Cristovão, V. L. L. (2014). Mapeamento das iniciativas de escrita em língua materna na educação superior: Resultados preliminares. *ProLingua*, 9(1), 2-14.
- Burgess, S. (2017). Accept or contest: A life-history study of humanities scholars' responses to research evaluation policies in Spain. In M. Cargill & S. Burgess (Eds.), *Publishing research in English as an additional language: Practices, pathways and potentials* (pp. 13-32). University of Adelaide Press.
- Canagarajah, A. S. (1996). "Nondiscursive" requirements in academic publishing, material resources of periphery scholars, and the politics of knowledge production. *Written Communication*, 13(4), 435-472. <https://doi.org/10.1177/0741088396013004001>

- Collyer, F. M. (2018). Global patterns in the publishing of academic knowledge: Global north, global south. *Current Sociology*, 66(1), 56-73. <https://doi.org/10.1177/0011392116680020>
- Corcoran, J. N. (2019). Addressing the “bias gap”: A research-driven argument for critical support of plurilingual scientists’ research writing. *Written Communication*, 36(4), 538-577. <https://doi.org/10.1177/0741088319861648>
- Coutinho, R. X., Dávila, E. S., Dos Santos, W. M., Rocha, J. B. T., Souza, D. O. G., Folmer, V., & Puntel, R. L. (2012). Brazilian scientific production in science education. *Scientometrics*, 92(3), 697-710. <https://doi.org/10.1007/s11192-012-0645-5>
- Cristovão, V. L. L., Vignoli, J. S., Ferrarini-Bigareli, M. A., & Retorta, M. S. (2020). “Integrated laboratory of scientific-academic literacies – LILA”: Facing challenges in language education. *Letras*, 3, 379-400. <https://doi.org/10.5902/2176148553338>
- Englander, K., & Corcoran, J. N. (2019). *English for research publication purposes: Critical plurilingual pedagogies*. Routledge.
- Ferreira, M. M., & Lousada, E. G. (2016). Ações do Laboratório de Letramento Acadêmico da USP: Promovendo a escrita acadêmica na graduação e na pós-graduação. *Ilha do Desterro*, 69(3), 125. <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p125>
- Finardi, K. R., & França, C. (2016). O inglês na internacionalização da produção científica brasileira: Evidências da subárea de linguagem e linguística. *Revista Interseções*, 9(19), 234-250. <https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaIntersecoes/article/view/1284/1167>
- Flowerdew, J. (2019). The linguistic disadvantage of scholars who write in English as an additional language: Myth or reality. *Language Teaching*, 52, 249-260. <https://doi.org/10.1017/S0261444819000041>
- Garcez, P. M. (2019). A (in)visibilidade da pesquisa em linguística aplicada brasileira: O que é “publish or perish” para os linguistas aplicados no Brasil? In P. T. C. Szundy, R. Tílio, & G. C. V. Melo (Eds.), *Inovações e desafios epistemológicos em linguística aplicada na América Latina: Perspectivas sul-americanas* (pp. 41-62). Pontes/ALAB.
- Godke, A. V. B. B., Santos, C. D. O. S., Gasparello, E., Almeida, F. V. A. D. E., Lindstron, J. A., Retorta, M. S., & Watanabe, T. (2023). Academic-scientific literacies: The teaching of writing at the Federal University of Technology – Paraná. *Educação Em Revista*, 39, e36627. <https://doi.org/10.1590/0102-469836627t>
- Guimarães, F. F., Finardi, K. R., & Casotti, J. B. C. (2019). Internationalization and language policies in Brazil: What is the relationship? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 19(2), 295-327. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201913553>
- Habibie, P., & Hyland, K. (Eds.). (2019). *Novice writers and scholarly publication: Authors, mentors, gatekeepers*. Springer.
- Hultgren, A. K. (2019). English as the language for academic publication: On equity, disadvantage and “non-nativeness” as a red herring. *Publications*, 7(2), 31. <https://doi.org/10.3390/publications7020031>
- Hyland, K. (2021). The scholarly publishing landscape. In C. Hanganu-Bresch, M. J. Zerbe, G. Cutrufello, & S. Maci (Eds.), *The Routledge handbook of scientific communication*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003043782-3>

- Indicador de Analfabetismo Funcional (INAF). (n.d.). Evolução histórica. *Alfabetismo no Brasil*. <https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/>
- Jaffé, R. (2020). QUALIS: The journal ranking system undermining the impact of Brazilian science. *Anais da Academia Brasileira de Ciências*, 92(3), e20201116. <https://doi.org/10.1590/0001-3765202020201116>
- Janssen, G., & Restrepo, S. (2019). A utilization-focused program evaluation of an ERPP tutoring service at one Colombian university. In J. N. Corcoran, K. Englander, & L-M. Muresan (Eds.), *Pedagogies and policies for publishing research in English: Local initiatives supporting international scholars* (pp. 19-35). Routledge.
- Jenkins, J. (2015). Repositioning English and multilingualism in English as a lingua franca. *Englishes in Practice*, 2(3), 49-85. <https://doi.org/10.1515/eip-2015-0003>
- Kim, E. Y. (2019). Korean scholars' use of for-pay editors and perceptions of ethicality. *Publications*, 7(1), 21. <https://doi.org/10.3390/publications7010021>
- Knight, J. (2003). Updated definition of internationalization. *International Higher Education*, 33, 2-3. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Knobel, M., Lima, M. C., Leal, F. G., & Prolo, I. (2020). Desenvolvimentos da internacionalização da educação superior no Brasil: Da mobilidade acadêmica internacional à institucionalização do processo na universidade. *Educação Temática Digital*, 22(3), 672-693. <https://doi.org/10.20396/etd.v22i3.8659332>
- Lea, M. R., & Street, B. V. (2006). The "academic literacies" model: Theory and applications. *Theory Into Practice*, 45(4), 368-377. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504_11
- Lillis, T., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. Routledge.
- López-Navarro, I., Moreno, A. I., Quintanilla, M. Á., & Rey-Rocha, J. (2015). Why do I publish research articles in English instead of my own language? Differences in Spanish researchers' motivations across scientific domains. *Scientometrics*, 103(3), 939-976. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1570-1>
- Luo, N., & Hyland, K. (2019). "I won't publish in Chinese now": Publishing, translation and the non-English speaking academic. *Journal of English for Academic Purposes*, 39, 37-47. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2019.03.003>
- Martinez, M., & Sá, C. (2020). Highly cited in the South: International collaboration and research recognition among Brazil's highly cited researchers. *Journal of Studies in International Education*, 24(1), 39-58. <https://doi.org/10.1177/1028315319888890>
- Martinez, R. (2023). The idea of a writing center in Brazil: A different beat. *Writing Center Journal*, 41(3), 133-142. <https://doi.org/10.7771/2832-9414.2032>
- Martinez, R. (2026). Um Centro de Escrita no Brasil com Foco em Publicações: Justificativa e Resultados. In J. N. Corcoran, C. Payant, S. Sarmento, L. Colombo, M. López-Gopar, L. Cardenas, & F. Patterson (Eds.), *Plurilingual perspectives on scholarly writing for publication: Within, através y au-delà des frontières nas "Américas"* (pp. 372-392). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/INT-B.2026.2821.2.19>
- Navarro, F., Lillis, T., Donahue, T., Curry, M. J., Ávila Reyes, N., Gustafsson, M., Zavala, V., Lauria, D., Lukin, A., McKinney, C., Feng, H., & Motta-Roth, D. (2022). Rethinking English as a lingua franca in scientific-academic contexts. A

- position statement. *Journal of English for Research Publication Purposes*, 3(1), 143-153. <https://benjamins.com/catalog/jerpp.21012.nav>
- Nitz, A. (2017). *Why study in Latin America? International student mobility to Colombia and Brazil* [Doctoral dissertation, Bielefeld University]. Publications at Bielefeld University. <https://d-nb.info/1128818485/34>
- Pires, A. D. S., Reategui, E. B., França, A. C. X., Bettinger, E., & Franco, S. R. K. (2020). Implicações do sistema de classificação de periódicos qualis em práticas de publicação no Brasil entre 2007 e 2016. *Education Policy Analysis Archives*, 28(25), 1-25. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4353>
- Politzer-Ahles, S., Holliday, J. J., Girolamo, T., Spychalska, M., & Berkson, K. H. (2016). Is linguistic injustice a myth? A response to Hyland (2016). *Journal of Second Language Writing*, 34, 3-8. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2016.09.003>
- Ramírez-Castañeda, V. (2020). Disadvantages in preparing and publishing scientific papers caused by the dominance of the English language in science: The case of Colombian researchers in biological sciences. *PLoS ONE*, 15(9), e0238372. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238372>
- Reyes, N. A., Narváez-Cardona, E., & Navarro, F. (2023). Twenty years of research on reading and writing in Latin American higher education: Lessons learned from the ILEES initiative. In P. M. Rogers, D. R. Russell, P. Carlino, & J. M. Marine (Eds.), *Writing as a human activity: Implications and applications of the work of Charles Bazerman* (pp. 327-348). The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/PER-B.2023.1800.2.13>
- Robles, C., & Bhandari R. (2017). *Higher education and student mobility: A capacity building pilot study in Brazil*. IIE Center for Academic Mobility Research and Impact. <https://faubai.org.br/wp-content/uploads/2022/04/IIE-High-Education-and-Student-Mobility-Brazil-Pilot.pdf>
- Salö, L., Holmes, L., & Hanell, L. (2021). Language assets, scientific prestige, and academic power. The efficacy of national linguistic capital in internationalizing career trajectories. In B. M. Apelgren, A. M. Eriksson, & S. Strömberg Jämsvi (Eds.), *Language matters in higher education contexts – Policy and practice* (pp. 112-129). Brill.
- Stein, S., Andreotti, V., Brue, J., & Suša, R. (2016). Towards different conversations about the internationalization of higher education. *Comparative and International Education*, 45(1). <https://doi.org/10.5206/cie-eci.v45i1.9281>
- Todorova, N., & Todorova, A. (2018). Globalization and the role of the English language. *Mižnarodni zvožzki Ukraïni: Naukovì pošuki ì znahidki*, 27, 331-348. <https://doi.org/10.15407/mzu2018.27.331>
- Web of Science Group. (2019). *Research in Brazil: Funding excellence*. https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2019/09/ClarivateReport_2013-2018.pdf



Coda. Toward the Construction of Counter-hegemonic Structures of Knowledge in Academic Research Publishing in the Hemisphere: A Call for Linguistic, Epistemic, and Ontic Plurality

Ian Martin

GLENDON COLLEGE, YORK UNIVERSITY, CANADA

The editors of this volume invite readers to reflect on their own beliefs and practices when it comes to the degrees of pluralities cited, and this invitation affords me a way to begin my coda with a story of the founding of a peer-reviewed plurilingual e-journal of translation studies based at the Collège universitaire Glendon of York University. The journal was the brainchild of María Constanza Guzmán, a distinguished scholar of translation studies and Latin American studies, and it was named, at my suggestion, *TUSAAJI* (n.d.), an Inuktitut word composed of the elements “tusa-” (to listen) “-a-” (intently) and “-ji” (agent), so “the one who listens intently.” This word refers to (oral) interpreters and, by extension, translators of written texts. The relevance to the theme of this volume is the journal’s distinctive commitment to plurilingualism as stated in its invitation to prospective contributors:¹

We invite papers in Spanish, English, French, Portuguese, or any other language of the Americas that deal with this issue’s theme. Given *TUSAAJI*’s hemispheric focus, papers discussing the experience of translation in the Americas from this perspective are welcome; however, this issue is not restricted

1 Others might use the term “multilingualism” for this meaning, reserving “plurilingualism” for individual text production in which several codes are used and/or fused within the same text or oral performance.

geographically so submissions about all languages and regions will be considered. In addition to scholarly articles, we also invite submissions of visual art and of translations in any genre, and from/into any of the languages of the journal.

TUSA AJI's openness to scholarly papers 'in any language of the Americas' as well as to multi-modal submissions and translations (we publish both the original and the translation) is in keeping with the spirit of this volume's commitment to plurilingual perspectives, plural positionalities and plural onto-epistemologies. However, there's another aspect to this story which is extremely relevant to the concerns of this volume: TUSA AJI is Open Access.

In these two respects, *TUSA AJI* is markedly different from the mainstream trend—referred to by Altbach and de Wit (2024) as a “broken publishing ecosystem”—which since the 1980s has achieved a dominating position—a hegemony—over the world's academies and the global production of scientific and academic knowledge. The key characteristic for our purposes is that this hegemonic publishing industry operates using metrics biased in favor of global English. This hegemon is essentially an oligopoly of five corporate publishing conglomerates: Elsevier, Wiley-Blackwell, Sage, Routledge, and Taylor & Francis, each of which report annual profits of over \$2 billion (Larivière et al., 2015). The metrics these globalized corporations use to measure academic quality and impact are biased toward articles written in English. Furthermore, since more and more universities are becoming obsessed with their own world ranking, these anglo-biased metrics have downstream effects, strongly conditioning the Academy's assessment of the quality (and by extension the chances of funding support) of faculty members' research publications. It is a cloud market-driven world knowledge creation and circulation system whose parasitical effect is to consolidate the hegemony of global English; meanwhile, the world's universities, as nodes of the system, hurtle dangerously toward linguistic singularity.

But not without a counter-hegemonic reply, such as one put forward by a group of European academics based at Leiden, who in 2015 in *Nature* published the Leiden Manifesto, which proposed 10 principles to counteract the tyranny of excessive reliance on metrics in the world's universities (Hicks & Wouters, 2015). Their third principle is relevant to our discussion:

3) Protect excellence in locally relevant research. In many parts of the world, research excellence is equated with English-language publication. Spanish law, for example, states the desirability of Spanish scholars publishing in high-impact journals. The impact factor is calculated for journals indexed

in the U.S.-based and still mostly English-language Web of Science. These biases are particularly problematic in the social sciences and humanities, in which research is more regionally and nationally engaged. Many other fields have a national or regional dimension—for instance, HIV epidemiology in sub-Saharan Africa.

Pluralism and societal relevance tend to be suppressed to create papers of interest to the gatekeepers of high impact: English-language journals. The Spanish sociologists highly cited in the Web of Science have worked on abstract models or study data from the United States. Lost is the specificity of sociologists in high-impact Spanish-language papers: topics such as local labor law, family health care for the elderly or immigrant employment. Metrics built on high-quality non-English literature would serve to identify and reward excellence in locally relevant research.

What the Leiden Manifesto group are arguing from the example of the Spanish sociologists is especially relevant to the Quebec French-, Latin American Spanish-, and Brazilian Portuguese-speaking regions and nations of our hemisphere, where too the perniciousness of the English-language academic publishing hegemony is especially acute in social science and humanities disciplines “in which research is more regionally and nationally engaged.” (Hicks & Wouters, 2015, p. 430)

The Manifesto’s observation of the loss of specificity in local topics (Hicks & Wouters, 2015) is crucially important, since it relates to an important feature of the globalization of English, analyzed well by Norman Fairclough as *re-scaling* of non-global topics and the languages in which research is carried out on them:

Globalization is not just a matter of the construction of a global scale; it also is a matter of new relations between the global scale and other scales and wider changes in the set of scales and relations between them caused by the construction of a global scale (Fairclough, 2006, p. 55).

The re-scaling effect of an aggressively globalized language such as English on the other languages of the hemisphere is not a sudden totalizing effect, but one that proceeds gradually by gaining a foothold in specific domains of commercial interest to the global hegemon, which, in turn, serve as vectors for gradual penetration, market sharing followed by market dominance, with

academic publishing being one of the most vulnerable domains.

The notion of construction of counter-hegemonic structures to oppose a hegemon derives from Antonio Gramsci (Cox & Shilthuis, 2012; Gramsci, 1995). The main Gramscian strategy for our purposes is the *war of position* in which alternative structures, value orientations, and principles are set up and communicated through appropriate networks creating an alternative informational ecosystem to undermine and delegitimize the authority of the hegemon.

This counter-hegemonic structure and network exists in Latin America and the Caribbean: the Open Access Movement, committed to digital activism, community media, and sustainable communication throughout the region. According to Maximiliano Salatino, Professor at UNCuyo in Argentina and member of the Research Program on Academic Dependence in Latin America (PIDAAL), this is a war of position to counter the effects of the global publishing hegemon: academic dependence, scientific imperialism, eurocentrism, and the colonality of knowledge.

Salatino's (2020) thesis is that the corporatization of academic publishing and management of databases is linked to the explosion of indexation of quantitative indicators determining the "quality" of scientific research as well as tenure and promotion decisions at universities. Even more pernicious, though, is the commercialization of scientific publishing globally through the oligopolitical system denies regional and local communities from having access to this research. It is a classic mainstream/periphery dichotomy, and what is needed is a critical approach such as that which underlies the Open Access Movement in Latin America.

Salatino describes the development of the Open Access Movement as follows:

The expansion of Open Access in Latin America has been made possible due to the activism of researchers and intellectuals who fought to make visible the scientific advances produced in Latin American countries. This work has been supported by organizations such as the Organization of American States (OAS), Centro Latinoamericano y del Caribe de Informacion en Ciencias de la Salud (BIRIME), Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLASCO), Universidad Autonoma de Mexico (UNAM), many academic specialists, and the development of the first regional databases (Latindex, SciELO, and RedALyC) (Salatino, 2020, p. 127).

It is not surprising that there would be tensions among Latin American

scholars around these developments, as Salatino documents. Some wish to prioritize the integration of Latin American scientific research into mainstream science—a position which would lead to normalizing publications in English. Others wish to challenge the hegemonic biases of world science, and favor publishing in Spanish or Portuguese. These opposing epistemological orientations are at least united on the value of open access, but one desires to bring Latin American academic writing into the English-medium mainstream while the other wishes to focus on the needs of the region for relevant research, which speaks to the Latin American experience. Of course, the two orientations are not neutral when it comes to the increasing reliance by Latin American universities on mainstream evaluative metrics to measure the quality of the region's scientific production.

It is clear from looking more broadly into the context of how scientific articles are evaluated in the political economy of universities in the global south that Gramsci's observation on how any investigation of language is tied to the notion of hegemony is applicable:

Ogni volta che affiora in un modo o nell'altro, la quistione della lingua, significa che si sta imponendo una serie di altri problemi: la formazione e l'allargamento della classe dirigente, la necessità di stabilire rapporti più intimi e sicuri tra i gruppi dirigenti e la massa popolare-nazionale, cioè di riorganizzare l'egemonia culturale (Gramsci & Gerratana, 1975, p. 2346)

Every time that the question of language surfaces, in one way or another, it means that a series of other problems are coming to the fore: [such as] the formation and enlargement of the governing class, the need to establish more intimate and secure relations between the governing groups and the national-popular mass, in other words to reorganize the cultural hegemony (Ives, 2004, p. 82).

But we cannot underestimate the power of the hegemon we are facing. The political economy of global English is embedded in and essential to the flourishing of the oligopolistic commercialization of the world's communication ecosystem, and its harnessing of AI, Big Data and cloud capital is not going to go away any time soon.² John O'Regan (2021) in a recent history of

2 One recent observer argues that neoliberalism has gone into overdrive with cloud capital replacing market capital and the concentration of wealth in the hands of an oligopolistic billionaire class consolidating power at the global level (Varoufakis, 2024). The linguistic consequences are significant: total consolidation of global English hegemony but also AI translation capable of extending to all human languages. See also Ostler (2010).

the topic argues that despite the flowering of interesting vernacular varieties of superdiverse translanguaging implicating english, the political economy of the formal written variety of English is based on the exigencies of global capital, and this state of affairs is not going to be overturned by anything short of a collapse of global capitalism, aided and abetted by a massive collapse of the world's ecosystems as a consequence of climate change.³

Cox and Schilthuis (2012) argue that counter-hegemonic projects come in two types: nativist (which I will touch upon later) and a movement for a global civil society. The role of global English and other major languages in building a global (or at least hemispheric) civil society of the "Another World is Possible" type is, in my opinion, a justification for reinventing English (as english) alongside Quebec French, Latin American Spanish, and Brazilian Portuguese as we work on a thought experiment: how to act as applied linguists in the face of the needs of our hemisphere. Our thought experiment should try to sketch out a hemispheric language policy (*sans* hegemony) which would include a language-in-academic-publishing policy and recommendations for a language-in-education policy in the schools across the hemisphere.⁴

As I see it in *Nuestra America / Our America*, there are two orders of potentially problematic language contact which fall into the thematic scope of this thought experiment and by extension, this volume.⁵ There is the matter of the hegemonic relationship between English and the hemisphere's three other Euro-origin languages, which gave the book project its initial impetus and also which is likely the most relevant to its readers. The language contact situations between each of the four Euro-origin languages and the remaining Indigenous languages also, I believe, need to be brought into the circle of concern to the hemisphere's applied linguists. And yes, the languages of the Africa-origin descendants of the Middle Passage, the slave

3 I am distinguishing between english (lower case) and English (upper case), following the practice of Ashcroft et al. (1989), in which this method was used to distinguish vernacular (oral) from institutionalized standard varieties (written). For O'Regan, global capitalism depends on capital-E English exclusively. And, I would add, on the basis of the political economy of the academic knowledge system, vice versa.

4 Full disclosure: For 20 years or so, I coordinated a program at Glendon, the Certificate in the Discipline of Teaching English as an International Language (Cert D-TEIL), a program concerned with preparing undergraduate students to teach English (non-hegemonically) in Cuba.

5 Of course, *Nuestra America* comes from Jose Martí (1939) and refers to the part of the hemisphere south of the Rio Bravo (Rio Grande). It's the 21st century and the term can be extended right up to Nunavut, in my opinion, and it's a nice feeling for an Anglophone to say out loud "Our America" using the term with the scope of the term used in Latin American Spanish and Brazilian Portuguese. Don't you feel a gust of oxygen entering the room?

trade, as well as the multicultural languages of immigrant settler communities must also be brought in.

Most readers will likely see the asymmetricality of the hemisphere's language contact situations as inevitably hierarchical or broadly diglossic, with "big fish eating small fish, and small fish eating even smaller fish," a process normalized in the mainstream as a sort of sociolinguistic Darwinism and tending toward the survival of the fittest, meaning the threat of language extinction or at least domain loss or restriction, especially in formal, written domains such as academic publishing. And yet, asymmetricality is normal (our brain hemispheres are asymmetrical, after all), and it can be seen in a less deterministic way: not as a hierarchy but ecologically, as a *heterarchy*. Looking at the hemisphere's languages as belonging to a heterarchy allows us to see each scale in the ecosystem supporting a worthy and Good-Life-sustaining purpose for its speakers. Seen from an ecological perspective, small languages and their communities can be sustainable despite being confined to a local scale.

The question is: what about language contact across the scales? Here, I draw upon a concept developed and circulated in the writings of the Catalan eco-sociolinguist Alfred Bastardas-Boada, a concept called *subsidiarity*, described as follows:

Research should focus on the study of the application of the principle known as "subsidiarity" in the field of linguistic communication. We could translate this politico-administrative category into a gloto-political one that, in a general manner, would establish the criteria that a more global language should not do anything a local language can do. This is to say that we would allow and promote an effective, massive understanding of other languages, while always accepting whenever possible the functional pre-eminence of the language of every historically constructed linguistic group. The languages known as "foreign" would be used for exterior contacts but everyday local functions would be clearly assigned to each group's own language. These preferent or exclusive functions of the group's code should obviously not be limited to informal oral communication, but rather should encompass the maximum number of formal and written functions with the aim that the individual representations and valuations were not seen to be diverted towards other languages that are external to the group (Bastardas-Boada, 2017, p. 17–18).

The subsidiarity principle is one which needs to be added as a corollary

to plurilingualism, especially when we are dealing with an ecosystem's repertoire of languages including codes belonging to asymmetrical scales (global, regional, national, and local). In operational terms, with respect to the academic domain and in particular to academic publishing, it would mean that in order to choose between English and Spanish or Portuguese or French in order to perform a formal or written academic function, a "subsidiarity test" would need to be applied. Before uncritically launching into an e-journal intending to reach a hemispheric readership, or setting an essay question in your course, or publishing an academic article, you should ask whether limiting submissions to English-only is the best way to go.

The subsidiarity test asks this question: "Can this text be written and published in Spanish, Portuguese, or French instead of English?" If it can, the subsidiarity decision would be "don't publish only in English," even if (especially if!) the prevailing habitus has been to uncritically default to publish only in English. Even if the eventual decision is to write and publish in English (with abstracts in the other languages, hopefully, or in some plurilingual fashion), the subsidiarity test will have done its job: to introduce an ecological factor—which is also an ethical factor—into the decision.

There are ways to problematize Bastardas-Boada's (2017) subsidiarity proposal, and it is one which has been the topic of heated discussions in my fourth-year English as a World Language course at Glendon; to what extent is global English "a foreign language"? In large measure, the contemporary global English paradigm has moved away from English as a foreign language (EFL) to English as a lingua franca (ELF), characterizing it as a "relatively neutral" lingua franca, or even "an essential 21st century skill" devoid of perniciously ethnic Anglosphere content and everywhere "a way to get ahead." The move from EFL to ELF as well is said to embrace translanguaging and the multilingual turn (Rose & Galloway, 2019). Dubious as these claims are, the underlying ideologies are a key driving force toward the world-wide use and attraction of English in the Academy. Perhaps with plurilingualism's embrace of plural personal identities, the professional globally-networked identity of the users of global English as an academic-professional lingua franca is as much part of their identity package as an ethnic one, or in some cases (mine as a secular lower-case anglophone, for example) even more.

To conclude, I congratulate the editors and contributors of this excellent and thought-provoking volume. Much more can be said than I have been able to squeeze into this coda. Perhaps there needs to be a small, applied linguistics e-journal, quadrilingual, open access, and with a hemispheric readership. It's not obligatory for York e-journals to have an Inuktitut name, but if you are leaning in that direction, James, you have my email.

References

- Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (1989). *The empire writes back: Theory and practice in post-colonial literatures*. Routledge.
- Bastardas-Boada, A. (2017). The ecology of language contact: Minority and majority languages. In A. Fill & H. Penz (Eds.), *Handbook of ecolinguistics* (pp. 26-39). Routledge.
- Cox, R. H., & Schilthuis, A. (2012). Hegemony and counterhegemony. In G. Ritzer (Ed.), *The Wiley-Blackwell encyclopedia of globalization*. Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470670590.wbeog265>
- Fairclough, N. (2006) *Language and globalization*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203593769>
- Gramsci, A. (1995). *Antonio Gramsci: Further selections from the Prison Notebooks*. University of Minnesota Press.
- Gramsci, A., & Gerratana, V. (1975). *Quaderni del carcere* (Edizione critica dell'Istituto Gramsci.). G. Einaudi.
- Hicks, D., & Wouters, P. (2015). Bibliometris: The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*, 520(7548), 429-431. <https://www.nature.com/news/bibliometrics-the-leiden-manifesto-for-research-metrics-1.17351>
- Ives, P. (2004). *Language and hegemony in Gramsci*. Fernwood Publishing.
- Larivière, V, Haustein S., & Mongeon, P. (2015). The oligopoly of academic publishers in the digital era. *PLoS One*, 10(6), 1-15. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0127502>
- Martí, J. (1939). *Nuestra America*. Losada.
- O'Regan, J. (2021). *Global English and political economy*. Routledge.
- Ostler, N. (2010). *The last lingua franca*. Bloomsbury Press.
- Rose, H., & Galloway, N. (2019). *Global Englishes for language teaching*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316678343>
- Salatino, M. (2020). Open access in dispute in Latin America: Toward the construction of counter-hegemonic structures of knowledge. In C. Martens, C. Venegas, & E. F. S. Sharupi Tapuy (Eds.), *Digital activism, community media, and sustainable communication in Latin America*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45394-7_6
- Tusaaji: A Translation Review. (n.d.). <https://tusaaji.journals.yorku.ca/index.php/tusaaji/index>
- Varoufakis, Y. (2024). *Technofeudalism: What killed capitalism*. Melville House.

§ Contributors

Georgina Aguilar-González holds an MA in ELT from Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) and is currently a doctoral student in the Systems and Educational Environments Program. She is a full-time professor and researcher in the undergraduate degree program in English Language Teaching (ELT) at BUAP. Her research interests are academic and digital literacy, professional development, and mentoring. <https://orcid.org/0000-0002-7639-9084>

Cibelle Amaral Reis has a bachelor's degree in forest engineering from the Federal Rural University of Pernambuco, as well as a master's degree and PhD in forest engineering from the Federal University of Paraná. She worked as a tutor and translator at the Academic Publishing Advising Centre (CAPA) from late 2021 to early 2023. <https://orcid.org/0000-0002-6645-3147>

Natalia Ávila Reyes es profesora asociada en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se especializa en la escritura a lo largo del ciclo vital, con particular interés en la escritura académica. Editó el volumen *Multilingual contributions to writing research: Toward an equal academic exchange* (The WAC Clearinghouse, 2021) y es Editora General de la Revista Latinoamericana de Estudios de la Escritura. Es miembro fundador de la Asociación Latinoamericana de Estudios de la Escritura en Educación Superior y Contextos Profesionales, ALES y forma parte de la comisión directiva de la International Association for the Advancement of Writing Research, ISAWR. <https://orcid.org/0000-0003-3528-6806>

Laura Knijnik Baumvol é doutora em Linguística Aplicada pela UFRGS, com foco na internacionalização do ensino superior e no uso da linguagem para disseminação do conhecimento. Atuou como pesquisadora visitante na Simon Fraser University (Canadá) com a bolsa Emerging Leaders of America. Atualmente, é professora na University of British Columbia (Canadá), onde ensina pesquisa e escrita acadêmica. Seus interesses de pesquisa incluem práticas linguísticas para produção de conhecimento, discurso acadêmico, popularização do conhecimento, práticas de acadêmicos multilíngues, e internacionalização do ensino superior.

Suzie Beaulieu est professeure au Département de langues, linguistique et traduction de l'Université Laval depuis 2012. Ses travaux de recherche portent sur l'acquisition du français langue seconde en contexte d'immigration. Elle s'intéresse d'une part au développement des habiletés orales des immigrants économiques s'installant dans la région de Québec et au capital linguistique

qui leur ai conféré. D'autre part, elle s'intéresse aux pratiques pédagogiques à mettre en œuvre auprès d'adultes immigrants dont les habiletés en littératie sont émergentes. Elle est membre du CRIFUQ (Centre de recherche interuniversitaire sur le français en usage au Québec) et est coresponsable du Laboratoire de recherche sur les communautés de pratiques langagières (COPRAL). <https://orcid.org/0000-0002-4265-4243>

Felipe Canuto es Doctor en Estudios Mesoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor – investigador en el Departamento de Estudios Culturales, de la Universidad de Guanajuato, campus León. Cuenta con los reconocimientos del Sistema Nacional de Investigadores del CONACyT (nivel I) y el Perfil Deseable para Profesores de Tiempo Completo de la SEP. Ha realizado estancias académicas en instituciones mexicanas y del extranjero. Sus líneas de investigación son las literaturas en lenguas indígenas de México y la sociolingüística indomexicana de las que ha publicado libros, capítulos y artículos en revistas nacionales e internacionales. <https://orcid.org/0000-0002-1874-4169>

Lucía Céspedes es Licenciada en Comunicación Social, Especialista en Comunicación Pública de la Ciencia y Periodismo Científico, y Doctora en Estudios Sociales de América Latina por la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Actualmente se desempeña como investigadora en el consorcio editorial *Érudit* y en la Universidad de Montréal, Canadá, donde es miembro de la Cátedra UNESCO sobre la ciencia abierta y la *Chaire de recherche du Québec sur la découvrabilité des contenus scientifiques en français*. Sus temas e intereses de investigación conjugan la sociolingüística, los estudios sociales de la ciencia y la tecnología y las comunicaciones científicas a fin de analizar procesos de producción, circulación, apropiación y apertura del conocimiento científico. <https://orcid.org/0000-0001-5896-3377>

Tatiana Chiquito-Gómez is an independent scholar and one of the Associate Chairs for the Literacies in Second Languages Project (LSP) research lab. Tatiana has a bachelor's degree in English-Spanish Education and a master's degree (Honors) in Literature, both from Universidad Pontificia Boliviana-Medellín. Her research continues to explore the use of culturally relevant pedagogy and critical literacy as part of her instructional practices while helping to write different articles and research proposals at LSP. <https://orcid.org/0000-0001-6551-3147>

Laura Colombo, o Violeta como muchos la llaman, es maestra especializada en educación primaria, licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, magíster en Comunicación Intercultural y doctora en Lenguaje, Literacidad y Cultura. Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, con sede en Instituto de Lingüística de la Facultad de

Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Posee 26 años de experiencia docente en el nivel primario, secundario, superior (universitario y no universitario) y posgrado. Tomando aportes de teorías socioculturales y estudios sobre literacidad, desde hace dos décadas, enseña e investiga la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica en primera y segunda lengua en el posgrado y mas allá. <https://orcid.org/0000-0001-6026-4436>

James N. Corcoran is an associate professor in the Department of Languages, Literatures, and Linguistics at York University in Toronto, Ontario, Canada. He teaches in the ESL, TESOL, and applied linguistics programs. James' area of research is the politics and practices of languages for specific purposes; he has published widely on these topics, including two edited volumes with the WAC Clearinghouse (this one and a forthcoming one entitled, *Global Academic Publication and Dissemination in Fast-changing Times*, co-edited with Catalina Nečulai and Bojana Petrić). <https://orcid.org/0000-0001-7312-3720>

Lorena Córdova-Hernández es doctora y maestra en antropología por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) y licenciada en antropología lingüística por la Universidad Veracruzana. Es profesora investigadora de la facultad de idiomas en la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO). Pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores de Conahcyt (nivel 1) y es parte del Cuerpo Académico en Lingüística Aplicada Crítica. Ha publicado en diversos libros y revistas nacionales e internacionales. <https://orcid.org/0000-0002-2681-7102>

Andrea Custer H. Clarke is an asinīskāwiskwīw (Rock Cree woman) from Peter Ballantyne Cree Nation, specifically wapāwikoscikanihk (Pelican Narrows). With roots in the māhtāwī-sīpiy (Churchill River) and Sturgeon Weir River (namīwi-sīpiy) systems, Andrea's heritage is deeply connected to traditional harvesting and land use. Andrea is also deeply committed to language revitalization. She was the program coordinator for the Indigenous Languages Program at the First Nations University of Canada and teaches Cree. Andrea holds a B.A. in Indigenous Studies, a B.Ed. with a minor in Cree, and an M.Ed. in Indigenous Land-Based Education. She began her Ph.D. in Indigenous Language Revitalization at the University of Victoria in 2023. Andrea is married to Randy Clarke, a fluent Cree speaker and traditional harvester, and is a mother of five. <https://orcid.org/0000-0001-6422-0633>

Belinda (kakiyosēw) Daniels is from pakitahwākan sakahikan – Sturgeon Lake First Nation, Saskatchewan. She is a lifelong learner of nēhiyawēwin, a pioneer in language and land-based immersion, but more importantly, she is a mother, wife, grandmother, auntie, sister, warrior, and helper of Indigenous

Languages. Now she is a faculty member with the University of Victoria and founder of a not-for-profit organization called *nēhiyawak Language Experience*. *kakiyosēw* holds a Ph.D. from the University of Saskatchewan, Interdisciplinary Department. She was recently awarded the University of Saskatchewan Alumni 2023 Lifetime Achievement Award for her lifelong work in Indigenous language revitalization. The Canadian Teachers Federation also awarded her the Outstanding Indigenous Educator Award of 2015, and The Federation of Sovereign Indigenous Nations has recognized her for her exceptional work in Indigenous Language revitalization. <https://orcid.org/0000-0003-0254-6405>

Thais Deschamps is Adjunct Professor at the Federal University of Technology of Paraná in Ponta Grossa, where she is responsible for academic writing courses for the sciences and engineering. During her doctorate in linguistics at the Federal University of Paraná, she worked as a tutor, translator, and, later, vice-director at the Academic Publishing Advising Centre (CAPA) from 2020 to 2023. <https://orcid.org/0000-0001-9066-9792>

Fátima Encinas holds a Master of Arts degree in English Language Teaching from the University of Aston. She has coordinated pre-service and in-service ELT programs at the IBERO-Puebla and the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Her research interests are literacy and English teacher professional development and trajectories. <https://orcid.org/0000-0003-0818-4310>

Russell Fayant is Michif from the Qu'appelle Valley in southern Saskatchewan. He is descended from Red River Metis buffalo hunters who settled in the Qu'appelle and formed the road allowance community of Katepway. Russell is a Michif language teacher and is learning and is driven to learn, preserve, and share the Michif language. He is a graduate of the Saskatchewan Urban Native Teacher Education Program, where he now instructs courses in Metis history, Metis epistemology, Indigenous science, and Michif language. He holds an M.Ed. in Curriculum and Instruction, and his research interests include Michif history, Indigenous language revitalization, and Metis identity. <https://orcid.org/0000-0002-4439-9741>

Kyria Finardi is a Senior Lecturer in the Department of Languages, Culture and Education (DLCE) and post-graduate program of Education (PPGE) of the Federal University of Espírito Santo (UFES), in Vitória, Brazil. President of the International Association of Applied Linguistics (AILA) 2024-2027 and co-creator and coordinator of the Iberoamerican Association of Applied Linguistics (AIALA). For more info visit <https://www.kyriafinardi.com>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7983-2165>

Juliana Fogiato Rodrigues has a bachelor's degree in Brazilian and English literature and language studies, and linguistics, with an emphasis

in translation studies, at the Federal University of Paraná. She worked as a tutor and translator at the Academic Publishing Advising Centre (CAPA) between the middle of 2020 and the beginning of 2023. <https://orcid.org/0000-0001-7301-7856>

Cláudio França é mestre em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). É estudante de doutorado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Atua como bibliotecário na Biblioteca Central da Ufes, com atividades de apoio à pesquisa. Suas áreas de interesse contemplam comunicação científica, avaliação da produção científica, indicadores e métricas de produtividade científica, internacionalização da produção científica e educação superior. <https://orcid.org/0000-0002-6440-4421>

Sarah Frances Gordon is the Executive Editor of *Psicología Iberoamericana*. She holds advanced degrees in Psychology and Industrial Psychology, including a master's from the University of KwaZulu-Natal and a PhD from the University of Cape Town, where her research made important contributions to understanding trauma and violence against women in South Africa. After completing a postdoctoral fellowship in political science and gender at the University of Stellenbosch, she moved to Mexico. Her research focuses on health psychology, trauma, politics, and gender violence. With a background in development work in South Africa, she now specializes in academic writing and scientific publishing and works in the Department of Psychology at Universidad Iberoamericana. <https://orcid.org/0000-0001-5131-8519>

Maria Eduarda Goulart Magalhães Pinto is an undergraduate student of literature and linguistics in Portuguese at the Federal University of Paraná. She worked as a tutor and translator at the Academic Publishing Advising Centre (CAPA) from late 2021 to early 2024. <https://orcid.org/0000-0002-7027-6059>

Felipe Guimarães é doutor em Linguística (PPGEL) pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES/Brasil) e em Humanidades e Línguas (DHH) pela Universidad Pablo de Olavide (UPO/Espanha), apoiado pela CAPES. Também fez pós-doutorado em Linguística Aplicada na Universidade Estadual de Londrina (UEL/Brasil), apoiado pelo CNPq. Atua no Departamento de Línguas e Letras (DLL/CCHN/UFES) e na Divisão de Línguas (DL), da Secretaria de Relações Internacionais (SRI) da Ufes. Além disso, é membro do grupo de trabalho sobre Políticas Linguísticas da Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI) e da Rede Andifes IsF. Seus atuais temas de pesquisa incluem políticas linguísticas, internacionalização, comunicação intercultural e multilinguismo no ensino superior. <https://orcid.org/0000-0001-6184-3691>

Eliana Hirano é professora e pesquisadora no departamento de Educação na Berry College. Possui mestrado em linguística aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e doutorado em linguística aplicada pela Georgia State University. Na Berry College, ela também é diretora do programa de ensino de inglês como língua estrangeira e do Centro de Excelência em Ensino e Formação de Professores. Entre outros temas, sua pesquisa explora a experiência de alunos refugiados no ensino superior e o uso do inglês para fins de publicação e pesquisa. <https://orcid.org/0000-0002-3670-6617>

Ingrid Jasor is a PhD candidate in Education from Université du Québec à Montréal (UQAM) and Language Science/Linguistics from Université des Antilles in Guadeloupe, a Caribbean Island she calls home. Her research topics are centered around bilingualism and plurilingualism in language minoritization contexts, minoritized language valorization and revitalization, as well as critical approaches to additional language teaching-learning. She is also an English and French as an additional language teacher and an avid language learner. Apart from her native French and Kréyòl-Gwadeloup languages and English, she is currently practicing Spanish, working on getting back to Arabic (FusHa) and is now honored to be learning Innu-aimun and nēhiyawēwin (Plains Cree) Indigenous languages. <https://orcid.org/0009-0002-6724-2023>

Rubina Khanam is a sessional instructor in the Faculty of Education at the University of Regina in Saskatchewan, Canada. She was born and raised in Bangladesh. She calls Regina her home now. She teaches pre-service teachers in the areas of multilingualism in schools, second language pedagogy, cross-cultural teaching strategies, and social justice issues. Her doctoral dissertation examines English language planning and policy in Bangladesh as a postcolonial context. Her research interests include language policy and planning, southern multilingualism, second language acquisition, and multilingualism. <https://orcid.org/0000-0001-9411-6052>

Mario E. López-Gopar es doctor en Educación de Segundo Idiomas por el Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Canadá. Profesor investigador en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. Es líder del Cuerpo Académico de Lingüística Aplicada Crítica. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores de Conahcyt. Ha publicado en libros y revistas nacionales e internacionales. <https://orcid.org/0000-0001-5121-3901>

Zeina Maatouk est détentrice d’une maîtrise en didactique des langues de l’Université du Québec à Montréal où elle poursuit présentement ses études doctorales. Elle enseigne le français langue seconde à des apprenants adultes et elle a également travaillé sur la conception de matériel pédagogique pour le français sur objectifs universitaires. Elle s’intéresse à tous

les aspects des approches plurilingues et critiques, et plus spécifiquement aux croyances des enseignants, en formation et en service. <https://orcid.org/0000-0003-3828-0047>

Lucas Marengo possui formação e experiência na área de Letras, com licenciatura dupla em português e inglês e suas literaturas. Foi bolsista de Iniciação Científica, investigando a internacionalização nas universidades brasileiras. No mestrado, estudou a relação entre áreas do conhecimento e a aplicação do EMI. Atualmente, é doutorando em Linguística Aplicada no PPGLet da UFRGS, estudando publicação acadêmica e a implementação do Inglês como Meio de Instrução (EMI) no Ensino Superior. Foi professor temporário no curso de graduação em Letras da UFRGS nas disciplinas de língua inglesa.

Ian Martin possui graduação em Modern History and Modern Languages pela University of Toronto (1966), mestrado em Slavic Languages and Literatures pela University of Toronto (1967) e doutorado em Department of Slavic Languages and Literatures pela University of Toronto (1974). Atualmente, é Associate Professor no English Department and member of the graduate faculty at Glendon College, York University. <https://orcid.org/0000-0002-3698-8116>

Ron Martinez possui doutorado em inglês com ênfase em linguística de corpus pela Universidade de Nottingham e mestrado em linguística aplicada e aquisição de segunda língua pela Universidade de Oxford. Entre 2016 e 2022, ajudou a criar dez diferentes centros de escrita no Brasil que apoiam alunos e professores a publicarem suas pesquisas internacionalmente. Atualmente, ele é professor no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná (UFPR) especializado em pesquisa sobre comunicação científica e letramento acadêmico em língua inglesa no Sul Global.

Ligia Medina has a bachelor's degree in French literature studies from the Federal University of Paraná and is currently pursuing her master's degree at the Université de Montréal. She worked as a tutor and translator at the Academic Publishing Advising Centre (CAPA) from 2021 to 2022. <https://orcid.org/0000-0002-5322-3174>

Arturo Mendoza Ramos es Maestro en Lingüística Aplicada y doctor en Lingüística por la Universidad Nacional Autónoma de México. De 2018 a 2022, fue director del Centro de Estudios Mexicanos de la UNAM en Sudáfrica. Sus líneas de investigación incluyen la escritura académica, evaluación y certificación de lenguas extranjeras, y el aprendizaje combinado en entornos virtuales. Además, da cursos en la Licenciatura en Lingüística Aplicada y dirige trabajos de grado en la Especialización en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera de la UNAM. Es vicepresidente de la Asociación

de Hispanistas del Sur de África. Ha organizado coloquios y escrito libros pedagógicos para la enseñanza y certificación de español como lengua extranjera. También ha diseñado y dirigido cursos de escritura académica para estudiantes de posgrado. Profesor titular “A” tiempo completo. <https://orcid.org/0000-0002-4899-0352>

Carolina Mirallas es profesora de Inglés y especialista en docencia universitaria por la Universidad Nacional de Cuyo, magíster en inglés con orientación en lingüística aplicada por la Universidad Nacional de Córdoba, y doctoranda en lingüística por la Universidad de Buenos Aires. Es profesora responsable de “Gramática y Discurso” y “Teorías del Lenguaje” del Profesorado Universitario en Letras, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis. Dirige un proyecto de investigación en esta institución. Sus intereses se centran en la lectura y la escritura académica en español, y la escritura científica en inglés. Su trabajo de tesis doctoral indaga acerca de los recursos interpersonales que usan los escritores de artículos de investigación para posicionarse autoralmente. <https://orcid.org/0000-0002-0267-3220>

Kátia Monteiro possui doutorado em Linguística Aplicada com ênfase em escrita de alunos de inglês pela Georgia State University e mestrado em TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages; Ensino de Inglês para Falantes de Outras Línguas) pela California State University Long Beach. Embora muitas de suas publicações estejam na área de processamento de linguagem natural, Kátia possui uma gama diversificada de trabalhos, incluindo pesquisas nas áreas de aquisição de segunda língua e inglês para fins de publicação e pesquisa. <https://orcid.org/0000-0002-3462-7085>

Raúl Alberto Mora [él/he/han/ele/il/on] is an associate professor at the Ph.D. Program in Education at Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), where he chairs the Literacies in Second Languages Project research lab. He is also a visiting professor at the Ph.D. in Education program (ELT Emphasis) at Universidad del Valle. Among other topics, his research explores the characterization of second-language literacies in city spaces and gaming communities, the pedagogical implementation of literacies theory in second-language education, and AI literacies conceptualization and implementation from a historically proactive perspective in education and language teaching. Dr. Mora currently teaches remotely from Trondheim, Norway. <https://orcid.org/0000-0003-0479-252X>

E. Viviana Oropeza Gracia es Maestra en Lingüística Aplicada y doctora en Lingüística por la Universidad Nacional Autónoma de México. Sus líneas de investigación incluyen la escritura académica y la adquisición del lenguaje en L1 y L2. Ha impartido clases en el programa de la Maestría en

Lingüística Aplicada en la UNAM, así como en el programa Especialización en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera de la UNAM, en el que también ha dirigido trabajos terminales de titulación. Ha organizado coloquios e impartido cursos especializados de escritura académica en inglés para alumnos de posgrado. Profesora titular “A” tiempo completo. <https://orcid.org/0000-0002-4670-5466>

Fiona Patterson holds a doctorate ('24) in Études francophones from Glendon College, the bilingual campus of York University. As a plurilingual teacher and emerging scholar, she is interested in how language(s) shape identity and the interplay of language repertoires during acquisition of an additional language. With a background in sociolinguistics, she is currently studying language use online, and her doctoral dissertation is a variationist analysis of Québécois French in the public spaces of Facebook. <https://orcid.org/0000-0001-8945-3505>

Caroline Payant est professeure titulaire au département de didactique des langues de l'Université du Québec à Montréal. Elle se spécialise dans l'enseignement et l'apprentissage des langues additionnelles dans une perspective plurilingue. Ses recherches portent sur la façon dont les apprenants et les utilisateurs plurilingues mobilisent leurs ressources pour créer du sens dans divers contextes de communication : <https://sites.google.com/view/carolinepayant/> <https://orcid.org/0000-0003-2455-9864>

Elisabeth L. Rodas es licenciada en Comunicación Social y magíster en la Enseñanza del Inglés. Se desempeña como docente de inglés en el Instituto Universitario de Idiomas de la Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador; además es miembro del Programa de Lectura y Escritura y del grupo de investigación en Escritura Académica. Es Jefe Académico General del Programa de Inglés y Programas Internacionales del Centro de Estudios Interamericanos, CEDEI, Cuenca. Tiene más de quince años de experiencia en la enseñanza de inglés y la administración de programas. En los últimos ocho años ha desarrollado investigación en escritura académica de estudiantes y docentes universitarios. <https://orcid.org/0000-0002-6518-6243>

Simone Sarmiento é professora do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É doutora e mestre em Estudos da Linguagem pela UFRGS e também mestre em Linguística pela Lancaster University. Exerceu cargos como a vice-presidência do Programa Idiomas sem Fronteiras (MEC), a coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras (UFRGS) e a presidência da Associação de Professores de Inglês do Rio Grande do Sul (APIRS). Foi professora visitante na Faculdade de Educação da Universidade de British Columbia e na Universidade de Lisboa. Os seus principais interesses de pesquisa são na área da Internacionalização,

Inglês para Fins Acadêmicos, Políticas Educacionais Linguísticas e Formação de Professores. É bolsista de produtividade do CNPq. <https://orcid.org/0000-0003-1405-3982>

Elena Sheldon is a senior lecturer in the Faculty of Arts and Social Sciences, University of Technology Sydney (UTS), where she coordinates and teaches “Spain In-country Study” and coordinates and teaches in the Spanish Language program. Her research interests include applied linguistics, discourse analysis, second language acquisition, genre theory from the perspective of Systemic Functional Linguistics, and academic writing for publication. She has published several articles in elite journals such as *Journal of English for Academic Purposes*; *Journal of English for Specific Purposes*; *Journal Ibérica*; *Journal of English for Research Publication Purposes*; and *Journal of Language, Context, and Text*. In 2018, she published the book *Knowledge Construction in Academia: A Challenge for Multilingual Scholars*. <https://orcid.org/0000-0001-8526-2939>

Andrea Sterzuk is a white settler Canadian who grew up in an English-speaking home in rural Saskatchewan. Prior to her academic career, she worked as a public-school teacher in rural Saskatchewan as well as in the Canadian arctic. She is currently a professor in the Faculty of Education at the University of Regina as well as the Associate Vice President, Research. Her overarching research interest is the relationship between settler-colonialism and language. <https://orcid.org/0000-0002-4471-0923>

Reninni Taquini é mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). É estudante de doutorado vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Ufes. Seus atuais temas de pesquisa incluem internacionalização do ensino superior e políticas linguísticas.

Eva Estefania Trujeque-Moreno has a Master of Arts in English teaching from Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). She has been teaching, researching, coordinating, and collaborating to develop academic projects in English Language Teaching (ELT) for 10 years at the Complejo Regional Nororiental BUAP in Teziutlán, Puebla, México. She has also been in charge of the Evaluation and Continuous Education departments at BUAP. Her published and cited publications explore authorship development, collaboration practices and networking among Mexican EFL teacher-researchers, and English for specific purposes at her university. She is interested in helping students and teachers develop professional communication skills in English. <https://orcid.org/0000-0002-5580-7659>

Bernardo Turnbull, Editor-in-Chief of *Psicología Iberoamericana*, brings a solid academic foundation to his role with a bachelor's degree in social psychology from Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, a master's degree

in clinical psychology from Chapman University, and a Doctorate in Social Sciences from the University of Sussex. His extensive experience includes over a decade of research at the Unidad de Investigación en Epidemiología Nutricional at Centro Médico Nacional Siglo XXI, focusing on public health nutrition in Mexico. Alongside his research, Dr. Turnbull actively engages in community psychology, teaching, and publishing in health psychology. He is currently a full-time professor in the Department of Psychology at Universidad Iberoamericana. <https://orcid.org/0000-0001-9663-913X>

Diana M. Waigandt es docente-investigadora de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Integra el Grupo de Investigación y Desarrollo en Enseñanza de la Ingeniería (GIDEI) de la Facultad de Ingeniería (FI-UNER). Representa a la UNER en los Núcleos Disciplinarios “Educación para la Integración” (NEPI) y “Enseñanza de Español y Portugués como L2/LE” (PELSE) de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM). Es co-directora de la Revista Digital de Políticas Lingüísticas (RDPL-AUGM). Es co-fundadora de la Red Argentina de Instituciones Lectoras y Escritoras de Educación Superior (RAILEES). Sus áreas de interés son la pedagogía de las prácticas letradas, especialmente en ingeniería, y la enseñanza de inglés para investigar y publicar. <http://orcid.org/0000-0002-9925-9957>

Pedro Fernando Wiesel is an undergraduate student of psychology at the Federal University of Paraná, and an undergraduate student of analysis and development of systems at the Pontifical Catholic University of Paraná. He worked as a tutor and translator at the Academic Publishing Advising Centre (CAPA) from late 2021 to early 2023, before returning as a tutor and translator in late 2023. <https://orcid.org/0000-0002-8725-8834>

Michael Zuniga est professeur au Département de didactique des langues de l'Université du Québec à Montréal. Ses recherches portent sur le rôle de la cognition et des émotions dans l'apprentissage d'une langue seconde. Il s'intéresse à la façon dont les tâches linguistiques et les pratiques des enseignants interagissent avec les expériences émotionnelles des apprenants en classe et à la façon dont ces émotions, à leur tour, interagissent avec l'apprentissage et les performances linguistiques. Ses travaux ont été publiés dans diverses revues, telles que *The Modern Language Journal*, *System* et le *Journal of Psycholinguistic Research*. Il est co-rédacteur en chef de *La Revue de l'AQEFSL* depuis 2019, une revue dédiée à la publication d'articles scientifiques en français sur des sujets liés à l'apprentissage et à l'enseignement du français langue seconde. <https://orcid.org/0000-0003-0887-3079>

§ Digital Appendix

Links to the identity text videos:

- **Caroline:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-caroline.mp4>
- **Fiona:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-fiona.mp4>
- **James:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-james.mp4>
- **Laura:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-laura.mp4>
- **Lorena:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-lorena.mp4>
- **Mario:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-mario.mp4>
- **Simone:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/identity-simone.mp4>

Links to the editorial behind the scenes videos:

- **Part 1:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/behind-the-scenes-part-1-plurilingual-orientation.mp4>
- **Part 2:** <https://wacclearinghouse.org/docs/books/plurilingual/behind-the-scenes-part-2-tensions.mp4>

Plurilingual Perspectives

This multilingual, multimodal edited collection includes contributions from emerging and established scholars who consider a wide range of issues related to scholarly writing for publication in diverse international contexts. The contributors—writing in Cree, English, French, Guadeloupean Creole, Portuguese, Spanish, and sometimes in multiple languages—report the results of empirical studies, consider the impact of pedagogical initiatives, and reflect upon the politics and practices of academic knowledge production and dissemination. Readers will find themselves adopting a reflexive stance as they consider critical questions underlying publishing across sociolinguistic and geographical contexts.

Esta colección editada, multilingüe y multimodal, incluye contribuciones de académicos emergentes y consolidados que abordan una amplia gama de cuestiones relacionadas con la redacción académica para su publicación en diversos contextos internacionales. Los colaboradores, que escriben en cree, inglés, francés, criollo guadalupéño, portugués, español y, en ocasiones, en varios idiomas, informan sobre los resultados de estudios empíricos, analizan el impacto de las iniciativas pedagógicas y reflexionan sobre la política y las prácticas de la producción y difusión del conocimiento académico. Los lectores adoptarán una postura reflexiva al considerar las cuestiones críticas que subyacen a la publicación en contextos sociolingüísticos y geográficos.

Esta coleção editada multilíngue e multimodal inclui contribuições de estudiosos emergentes e consagrados que abordam uma ampla gama de questões relacionadas à redação acadêmica para publicação em diversos contextos internacionais. Os colaboradores — escrevendo em cree, inglês, francês, crioulo guadalupense, português, espanhol e, às vezes, em vários idiomas — relatam os resultados de estudos empíricos, consideram o impacto de iniciativas pedagógicas e refletem sobre a política e as práticas de produção e disseminação do conhecimento acadêmico. Os leitores se verão adotando uma postura reflexiva ao considerarem questões críticas subjacentes à publicação em contextos sociolinguísticos e geográficos.

Bios for the seven editors can be found in the Contributors section of the book.

INTERNATIONAL EXCHANGES ON THE STUDY OF WRITING

Series Editors: Steven Fraiberg, Joan Mullin, Magnus Gustafsson, and Anna S. Habib

The WAC Clearinghouse
Fort Collins, CO 80524
wac.colostate.edu



University Press of Colorado
Denver, Colorado 80203
upcolorado.com

ISBN 978-1-64215-282-1