Communication présentée au colloque annuel de l'ARC dans le cadre de

Par

Julie Pelletier, Cégep de Sherbrooke
Guillaume Lachapelle, Cégep de Sherbrooke
Godelieve Debeurme, Université de Sherbrooke

Avec le soutien de

Français écrit au collégial et marché du travail : Développe-t-on adéquatement la compétence à produire des écrits professionnels en réponse aux attentes des employeurs?

RÉSUMÉ

L'école devrait mener, entre autres, à devenir compétent en matière d'écriture dans l'exercice d'un métier ou d'une profession, c'est-à-dire de production d'écrits professionnels, des écrits qu'on dits « utilitaires » ou « fonctionnels ». Or, pour près de 40 % d'employeurs, la situation est critique quant à la capacité à communiquer par écrit en français des recrues diplômées de la formation technique du collégial; ces dernières ne répondent pas à leurs attentes en la matière. Notre recherche avait pour but de décrire, de manière comparative, en quoi la formation spécifique de cinq programmes techniques contribue au développement de la compétence à produire des écrits professionnels de genres variés en réponse aux attentes des employeurs des domaines d'emplois afférents. Notre design méthodologique mixte nous a permis de recueillir et d'analyser de manière parallèle et convergente des données provenant de documents constitutifs des programmes ainsi que d'enquêtes auprès de trois groupes cibles : employeurs, enseignants et répondants de la réussite et du dossier du français (des réseaux Repcar et Repfran). Nos résultats nous ont conduits à des pistes d'action visant à favoriser le développement de la compétence à produire des écrits professionnels au cœur d'enjeux socioéconomiques de différents ordres.

PROBLÉMATIQUE

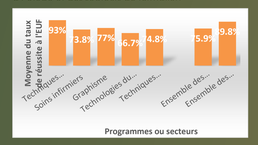
CONTEXTE

- Volonté d'une meilleure adéquation formation-emploi (MESRS, 2014)
- Préoccupation constante du Conseil supérieur de la langue française (CSLF) pour un besoin social (2015, 2008 et 2005)
- Efforts partagés de valorisation et d'amélioration de la qualité du français au sein de la formation

PROBLÈME

- Non réponse des diplômés de la formation technique aux attentes de 40 % d'employeurs en matière de capacité à communiquer en français par écrit (MELS et MESRST, 2013; Fédération des cégeps, 2010)
- Difficultés des enseignants de la formation technique dans la prise en charge de l'objet « français écrit » (Barré-De Miniac et Reuter, 2006; Blaser et Erpelding-Dupuis, 2010; Blaser, 2007, 2009; Chartrand, Blaser et Gagnon 2006; Libersan et Foucambert, 2012))
- Lacunes dans le transfert du savoir-faire lié aux écrits professionnels de la formation à l'emploi (Rinck et Sitri, 2012)

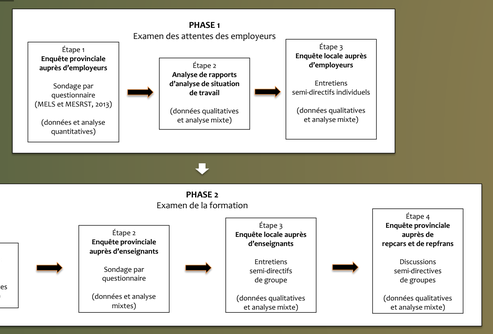
Moyennes des taux de réussite à l'EUF des programmes à l'étude et des secteurs de formation



Moyennes des notes en français des étudiants des secteurs technique et préuniversitaire

MÉTHODOLOGIE

Design mixte séquentiel exploratoire (Creswell et Plano Clark, 2011)



QUESTION DE RECHERCHE

En quoi la formation spécifique des programmes techniques du collégial contribue-t-elle au développement de la compétence à produire des écrits professionnels (CPEP) attendue dans l'exercice d'un métier ou d'une profession?

OBJECTIFS

- Décrire la CPEP attendue dans l'exercice des métiers et professions auxquels conduisent certains programmes techniques du collégial.
- Décrire la contribution de la formation spécifique de certains programmes techniques du collégial au développement de la CPEP attendue dans l'exercice des métiers et professions auxquels ils conduisent.
- Proposer, au besoin, des pistes d'action pour une meilleure contribution de la formation spécifique de certains programmes techniques du collégial au développement de la CPEP attendue dans l'exercice des métiers et professions auxquels ils conduisent.

CADRE THÉORIQUE

La didactique professionnelle

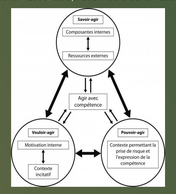
La didactique profesionnelle s'intéresse à comprendre (Pastré, 2002) :

1) comment se construisent et se développent les compétences professionnelles;
2) comment se développe la conceptualisation en action.

Trois principes (Pastré, 2006; Cordier, 2011; Stalder, 2013)

- Prendre en compte le couple situation-activité (coexistence du travail prescrit et du travail réel)
- Favoriser des temps d'activité constructive
- Favoriser l'émergence de schèmes opératoires

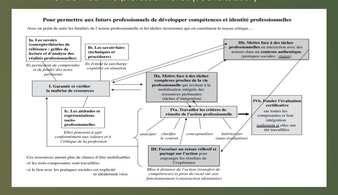
Les éléments essentiels de l'action compétente (Le Boterf, 2000; adaptation de Cachet, 2009)



La compétence à produire des écrits professionnels (CPEP)

- Compétence à produire les écrits attendus dans l'exercice d'un métier ou d'une profession (Pelletier et Lachapelle, 2016)
- Découle du concept de la compétence scripturale (Dabène,1987) qui se décompose en trois types d'éléments constitutifs :
  - Savoirs (linguistiques, sémiotiques, sociologiques, pragmatiques, encyclopédiques et textuels)
  - Savoir-faire (génériques et spécifiques)
  - Motivations et représentations
- Se rapporte notamment à des écrits de deux types :
  - Écrits à dominante informative : Écrits servant essentiellement à consigner et à transmettre de l'information et dont le message est à fonction référentielle (Jakobson, 1963)(ceux que produisent les diplômés des programmes de Techniques policières et de Soins infirmiers, par exemple)
  - Écrits à dominante incitative : Écrits servant essentiellement à inciter à l'action et dont le message est à fonction conative (Jakobson, 1963) (ceux que produisent les diplômés des programmes de Graphisme, de Technologies du génie électrique et de Techniques administratives, par exemple)

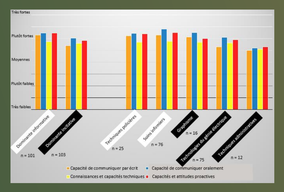
Dispositif visant le développement des compétences et de l'identité professionnelles (Beckers, 2007)



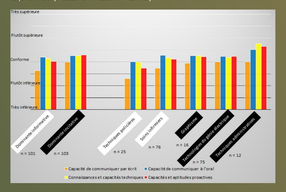
RÉSULTATS

Ce que disent les employeurs…

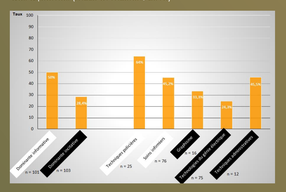
Attentes des employeurs quant aux éléments du profil de compétence des diplômés (MELS et MESRST, 2013)



Évaluation des employeurs par rapport à leurs attentes quant aux éléments du profil de compétence des diplômés (MELS et MESRST, 2013)



Taux de situation critique au regard rapport à leurs attentes quant aux éléments du profil de compétence des diplômés (MELS et MESRST, 2013)



Compétences attendues par les employeurs et enjeux afférents

Pour les employés qui produisent des écrits à dominante informative (*n = 4*)

Employés	Compétences attendues	Enjeux	Exemples
Policières/policier	• Rédiger avec pertinence • Rédiger avec clarté • Rédiger avec précision • Rédiger avec concision • Calligraphier lisiblement	• Crédibilité à la cour • Progression professionnelle	« Un employé qui est capable de rédiger simple, pour moi, c'est quelqu'un qui est capable de décrire un événement avec des termes clairs, précis et faciles à expliquer. »
Infirmière/infirmier	• Rédiger avec pertinence • Rédiger avec clarté • Rédiger avec précision • Rédiger avec concision • Rédiger de façon structurée • Respecter les règles d'orthographe • Respecter les règles d'abréviation • Crédibiliser auprès des pairs et des autres professionnels • Calligraphier lisiblement	• Responsabilité civile (risque de préjudice) • Effet sur le transfert d'information • Crédibilité auprès des pairs et des autres professionnels • Professionnalisme	« On n'est même pas capable de lire ce qu'on a marqué dans le dossier, donc, ça, c'est un facteur de risque important. »

Pour les employés qui produisent des écrits à dominante incitative (*n = 6*)

Employés	Compétences attendues	Enjeux	Exemples
Graphiste	• Adapter son texte au destinataire • Respecter les règles d'écriture du courriel (de la bienséance numérique) • Maîtriser correctement l'écriture inclusive dans les productions graphiques	• Qualité de la relation avec le client • Image professionnelle • Risque d'augmentation des coûts de production (à cause d'une erreur)	« Un graphiste se doit de ne jamais introduire d'erreurs ou de nuire au français qu'il manipule. »
Technologue du génie électrique	• Adapter son texte au destinataire • Respecter les règles de syntaxe et d'orthographe de base • Respecter les règles d'écriture du courriel et de bienséance	• Efficacité (rapport qualité/temps) • Confiance de l'employeur • Progression professionnelle	« Quand c'est des écrits informels (et que le destinataires est un collègue), les attentes ne sont pas élevées. Plus que ça va loin, plus que ça va monte dans la hiérarchie, plus les attentes sont élevées. »

Pour les employés qui produisent des écrits à dominante incitative *(suite)*

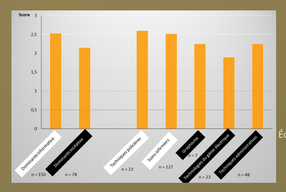
Employés	Compétences attendues	Enjeux	Exemples
Techniciennes en administration	• Rédiger avec clarté • Rédiger avec précision • Rédiger avec cohérence (de façon structurée) • Respecter les règles d'écriture du courriel (de la bienséance et du vocabulaire des affaires notamment) • Respecter les règles d'orthographe • Être rapidement à l'ordinateur	• Employabilité • Risque d'atteinte à la réputation de l'entreprise	« C'est certain qu'on ne peut pas faire de tort, au minimum, de décrocher dans les courriels. »

Ce que disent les enseignants…

Tendances des pratiques en lien avec les facteurs de développement de la compétence professionnelle

Facteurs de développement de la compétence professionnelle		Techniques policières n = 23	Soins infirmiers n = 127	Graphisme n = 7	Technologies du génie électrique n = 22	Techniques administratives n = 48
Communication de rédaction						
Intérêt pour les écrits intermédiaires						
Rédaction	Rencontres des étudiant-en difficulté					
	Commentaires sur les travaux écrits	+	+	+	+	+
	Rétroaction sur les écrits professionnels			-		
Enseignement des genres propres à un domaine		+	+	+		
Rétroaction sur des tâches d'évaluation à échelles descriptives			-		-	
Autoévaluation par les étudiants		-	-	-	-	-
Mises en contexte professionnel						
Sollicitation d'acquis d'autres cours		+				
Pratique réflexive des étudiants					-	
Rôle de connaissance des lacunes en français écrit par les étudiants		+	+	+		

Indice de développement de la compétence professionnelle



Échelle initiale
1 = Jamais
2 = Parfois
3 = Souvent
4 = Toujours

Impression de responsabilité et pratique au regard des compétences attendues par les employeurs de diplômés appelés à produire des écrits à **dominante informative**

Compétences attendues	Impression de responsabilité n = 159	Pratiques: Enseignement théorique	Exercices et évaluation formative	Évaluation sommative	Rétroaction
Rédiger avec pertinence	4,59	55,1 % (n = 87)	67,1 % (n = 106)	72,8 % (n = 115)	57,8 % (n = 91)
Respecter les règles d'orthographe	4,55	53,7 % (n = 85)	85,7 % (n = 135)	70,7 % (n = 112)	59,2 % (n = 93)
Rédiger avec précision	4,56	55,1 % (n = 87)	85,7 % (n = 135)	67,2 % (n = 106)	56,5 % (n = 89)
Rédiger avec cohérence	4,40	49,7 % (n = 78)	83,2 % (n = 131)	65,0 % (n = 102)	57,3 % (n = 90)
Respecter les règles d'abréviation	4,47	54,3 % (n = 128)	84,2 % (n = 132)	63,0 % (n = 128)	58,0 % (n = 128)
Calligraphier lisiblement	3,30	21,8 % (n = 51)	61,4 % (n = 144)	39,6 % (n = 93)	59,4 % (n = 139)

Échelle - Impression de responsabilité
1 = Tout à fait en désaccord
2 = Plutôt en désaccord
3 = Ni en désaccord, ni d'accord
4 = Plutôt d'accord
5 = Tout à fait d'accord

avec l'affirmation « L'enseignement de cette dimension de la compétence en français écrit est de ma responsabilité, en tout ou en partie. »

Impression de responsabilité et pratiques au regard des compétences attendues par les employeurs de diplômés appelés à produire des écrits à **dominante incitative**

Compétences attendues	Impression de responsabilité n = 79	Pratiques: Enseignement théorique	Exercices et évaluation formative	Évaluation sommative	Rétroaction
Adapter son texte au destinataire	3,55	54,5 % (n = 44)	54,4 % (n = 44)	40,9 % (n = 44)	56,8 % (n = 44)
Respecter les règles d'syntaxe et d'orthographe de base	3,36	38,1 % (n = 42)	57,1 % (n = 42)	45,2 % (n = 42)	59,5 % (n = 42)
Adapter du vocabulaire selon le type d'écrit	3,37	39,2 % (n = 2)	39,2 % (n = 2)	43,1 % (n = 2)	68,6 % (n = 51)
Respecter le code typographique	2,96	18,0 % (n = 50)	50,0 % (n = 50)	78,0 % (n = 50)	58,0 % (n = 50)

Échelle - Impression de responsabilité
1 = Tout à fait en désaccord
2 = Plutôt en désaccord
3 = Ni en désaccord, ni d'accord
4 = Plutôt d'accord
5 = Tout à fait d'accord

avec l'affirmation « L'enseignement de cette dimension de la compétence en français écrit est de ma responsabilité, en tout ou en partie. »

Exemples de pratiques (*n = 228*)

- Distribution d'un modèle départemental de document à produire (enseignant en soins infirmiers)
- Présentation de capsules vidéo avec la structure de texte demandée (enseignant en biologie)
- Lecture du brouillon des notes infirmières lors des stages(enseignant en soins infirmiers)
- Distinction claire entre transmission du factuel (faits objectifs) et analyse/appréciation/commentaire (subjectivité) (enseignants en soins infirmiers, en techniques policières et en psychologie)
- Mention des conséquences de lacunes en français écrit (perte de clients et de contrats, nuisance pour l'image professionnelle de l'employé et de l'employeur, mauvaise interprétation et incidence négative sur une cause, etc.)(enseignants en soins infirmiers, en techniques policières, en graphisme, en technologies du génie électrique, en techniques administratives et en informatique)

DISCUSSION

FORCES ET LIMITES DE LA RECHERCHE

Forces

- Objets, méthodes et résultats innovants au regard des autres recherches sur le développement de la compétence scripturale dans les disciplines (particulièrement au collégial)
- Combinaison des forces respectives des méthodes quantitatives (associations de facteurs généralisables) et qualitatives (descriptions détaillées de phénomènes complexes et meilleure compréhension) par des méthodes mixtes
- Stratégie de validation : triangulation et validité de signifiance

Limites

- Biais qui ont influencé la validité des résultats (liés aux chercheurs, aux répondants – sujet sensible –, à l'échantillon, à la structure des instruments, etc.)
- Inférences statistiques possibles à partir de regroupements de programmes
- Résultats qualitatifs idiosyncrasiques à un contexte spécifique (aucune connaissance transférable à un autre contexte) et fondés sur des procédures interprétatives tacites, non reproductibles et non vérifiables (Huberman et Miles, 1991)

PISTES D'ACTION

Action structurante

Piste 1
Définition et plan de mise en œuvre du développement de la CPEP dans une approche-programme

Actions opératoires

Piste 2
Mobilisation de tous les acteurs pédagogiques d'un programme d'études autour du développement de la CPEP

Piste 3
Accompagnement professionnel des acteurs pédagogiques d'un programme d'études quant à leur contribution au développement de la CPEP à l'intérieur d'une communauté d'apprentissage

Piste 4
Stratégies pédagogiques axées sur la réalité professionnelle :

- Conscientisation à l'importance de la qualité des écrits professionnels
- Mise en place de situations authentiques actualisées
- Accompagnement professionnel dans la production d'écrits

RÉFÉRENCES

BECKERS, J. (2007). *Compétences et identités professionnelles : l'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.

BLASER, C. (2009). « Le synopsis : un outil méthodologique pour comprendre la pratique enseignante ». *Nouveau cahier de la recherche en éducation (NCRE)*, 12(1), p. 117-129.

BLASER, C. (2007). *Fonction épistémique de l'écrit : pratiques et conceptions d'enseignants de sciences et d'histoire du secondaire*. Thèse de doctorat en didactique. Université Laval. Québec.

BLASER, C. et P. ERPELDING-DUPUIS (2010). *Cours d'appropriation des écrits universitaires: de l'analyse des besoins à la mise en œuvre*. In C. Blaser et M.-C. Pollet (Dir.), 18. Namur: Diptyque.

CACHET, O. (2009) « Professionnaliser des enseignants et complexité : vers une conception dynamique de l'agir ». *Lidil*, no 39, p. 133-150.

CHARTRAND, S.-G., C. BLASER et M. GAGNON (2006). « Fonction épistémique de l'écrit et genres disciplinaires. Enquête dans les classes d'histoire et de sciences au secondaire québécois. ». *Revue suisse de l'éducation*, (2).

CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANCAISE (CSLF) (2005). *Le français, langue normale et habituelle du travail*. [En ligne] [http://www.cslf.gouv.qc.ca/publications/avis201/a201.pdf]

CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANCAISE (CSLF) (2008). *Le français, langue de cohésion sociale*. [En ligne] [http://www.cslf.gouv.qc.ca/publications/avis202/a202.pdf]

CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANCAISE (CSLF) (2015). *Rehausser la maîtrise du français pour raffermir la cohésion sociale et favoriser la réussite scolaire*. [En ligne] [http://www.cslf.gouv.qc.ca/publications/avis207/a207.pdf]

CORDIER, A. (2011). Imaginaires, représentations, pratiques formelles et non formelle de la recherche d'information sur Internet : les cas de 6e et de professeurs documentalistes. Thèse de doctorat en Sciences de l'information et de la communication, Lille 3. [En ligne] [http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/73/76/37/PDF/THESE_Volume_1.pdf]

CRESWELL J.W. et V.L. PLANO CLARK (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. London: Sage.

DABÈNE, M. (1987). L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle. Bruxelles: De Boeck Université.

FÉDÉRATION DES CÉGEPS (2010). « Le Cégep vu par… les conseillers en ressources humaines agréés ». *Perspectives collégiales*. vol. 5, nº 5.
[En ligne] [http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/2011/06/Perspectives-5-mars-2010.pdf]

HUBERMAN, M. ET M. B. MILES (1991). *Analyse des données qualitatives : recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles: De Boeck Université.

JAKOBSON, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Éditions de Minuit, Paris, 260 p.

LE BOTERF, G. (2000). Construire les compétences individuelles et collectives. Paris, Éditions d'Organisation, 144 p.

LE BOTERF, G. (2007). *Professionnaliser. Le modèle de la navigation professionnelle*. Éditions d'Organisation. 144 p.

LIBERSAN, L. et D. FOUCAMBERT (2012). *Un modèle exploratoire d'analyse de données textuelles au service de la didactique de l'écrit dans les collèges québécois. SHS Web of Conferences*.
[En ligne] [http://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2012/01/jrsconf_cmf12_000241/jrsconf_cmf12_000241.html]

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE LA SCIENCE (MESRS) (2014). *Rapport final du chantier sur l'offre de formation collégiale*.
[En ligne] [http://www.mesrs.gouv.qc.ca/fileadmin/administration/bibliotheques/documents/sommet/Rapport_final_Chantier_offre_formation_collegiale.pdf]

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE (MESRST) et ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2013). *La formation technique au collégial : les employeurs s'expriment*. Québec: Gouvernement du Québec.

PASTRE, P. (2006). « Apprendre à faire » dans Bourgeois, E. et G. Chapelle. *Apprendre et faire apprendre*. PUF, p. 109-121.

PELLETIER, J. et G. LACHAPELLE (2016). *Français écrit au collégial et marché du travail*. Rapport déposé au Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, à paraître.

RINCK, F. et F. SITRI (2012). « Pour une formation linguistique aux écrits professionnels ». *Pratiques*, 153-154, p. 71-83.

STALDER, A. (2013). « La didactique professionnelle : un modèle pour la didactique info-documentaire ? ». Carnet de recherches du GRCDI.
[En ligne] [http://grcdi.hypotheses.org/seminaire-du-grcdi/seminaire-2013]

SIMON, L. et S. GUILLEMETTE (2008). « L'accompagnement du développement professionnel auprès de la direction d'établissement scolaire ». *Revue des échanges*, 97, p.11.

TARDIF, N. (2011). « L'accompagnement professionnel: un soutien expertisé à l'agir compétent ». Présentation dans le cadre du colloque de l'Association des directions générales de commissions scolaires (Adigecs) 2011. [
[En ligne] [http://adigecs.qc.ca/colloques/colloques-anterieurs/]