

ENSEIGNER LE LANGAGE DISCIPLINAIRE ET SES FORMES SPÉCIFIQUES

LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES DANS LES DISCIPLINES

Tout professeur est détenteur d'un savoir disciplinaire qui peut être appréhendé par la langue, à travers l'écriture et la lecture de différents genres d'écrits propres à son domaine. Ce sont là des moyens d'expression qui ont leurs règles et leurs conventions issues de l'esprit de la discipline. Il importe de démystifier ces logiques implicites et de les enseigner afin que les savoirs soient plus facilement accessibles aux étudiants de niveau collégial.

Au Collège de Rosemont, nous nous sommes engagés dans un processus d'actions concertées visant à favoriser le développement des compétences langagières dans les disciplines, dossier classé comme prioritaire dans le plan stratégique de notre établissement. Nous avons comme objectif de « sortir la langue » du Département de français et de sensibiliser l'ensemble des professeurs au fait que, non seulement la valorisation de la langue constitue une responsabilité partagée, mais que seuls les professeurs d'une discipline peuvent enseigner le langage disciplinaire et ses formes spécifiques. Plutôt que l'aspect normatif de la langue, nous voulions mettre en valeur sa dimension fédératrice : peu importe la discipline, la base de la communication du savoir sera toujours la langue.

Inspirés par différentes actions ayant cours dans le réseau collégial, nous avons décidé d'implanter l'approche par genres textuels dans tous les départements du collège, parce que nous croyons qu'elle contribue à la réussite des étudiants¹. Dans le texte qui suit, nous présenterons cette approche et nous montrerons, par des exemples d'application dans différentes disciplines, comment elle peut être facilement mise en œuvre dans un cours. Nous aborderons en outre la manière par laquelle nous avons réussi à susciter un intérêt pour celle-ci dans notre établissement.

LES GENRES TEXTUELS

Les genres textuels correspondent à la fois aux types d'écrits en usage dans les milieux professionnels (comme le document technique ou le rapport d'intervention) et aux formes plus typiquement scolaires (tels le rapport de stage, la dissertation et le résumé). De même que l'approche par compétences encourage à contextualiser les apprentissages et à privilégier des tâches authentiques, l'approche par genres textuels vise à situer les écrits disciplinaires en posant le texte comme un objet de communication qui a un sens précis, mais aussi un contexte précis. Cela suppose d'expliquer aux étudiants que ces règles découlent de ce contexte, de ses impératifs et objectifs : « qu'est-ce que tu vas faire, qu'est-ce que tu vas dire, qu'est-ce que tu vas écrire dans ce domaine ? » Cette façon de procéder permet de transformer des normes apparemment aléatoires ou tacites en modalités plus faciles à cerner, explicites, et donc plus sensées pour les étudiants².

L'approche par genres textuels invite les professeurs à montrer comment ils « lisent leur discipline », comment ils « l'écrivent » et

comment se construit le savoir dans leur domaine. Ce que nous apprécions dans le fait d'aborder les compétences langagières par cette voie, c'est que l'approche s'avère très simple à mettre en place, car elle se base sur ce que les professeurs font et savent déjà – même s'ils n'en sont pas toujours conscients. La principale difficulté réside, justement, dans le fait qu'ils doivent enseigner quelque chose qu'ils font par habitude et qu'on ne leur a probablement jamais montré de manière formelle : bien souvent, ils ont dû apprendre eux-mêmes, sur le tas, par observation et par tâtonnement, les caractéristiques des genres d'écrits qu'ils abordent régulièrement.

DES EXEMPLES DE MISE EN ŒUVRE DE L'APPROCHE

Afin de montrer comment l'approche par genres textuels dans une discipline peut être exploitée et peut soutenir les apprentissages, nous présentons trois pratiques ayant été expérimentées avec succès dans notre collège parmi une quinzaine de projets réalisés en 2018-2019.

¹ Cette approche, au Québec, s'est essentiellement développée à partir des travaux de Chartrand, Émery-Bruneau et Sénéchal (2015). Ces auteurs définissent le genre textuel ainsi : « un ensemble de productions langagières orales ou écrites qui, dans une culture donnée, possèdent des caractéristiques communes d'ordres communicationnel, textuel, sémantique, grammatical, graphique ou visuel et/ou d'oralité, souples mais relativement stables dans le temps » (p. 3).

² L'article intitulé « Aider les étudiants à mieux lire et écrire dans notre discipline en s'appropriant le concept de genre textuel » de Stéphanie Lanctôt, publié aux pages 24 à 30 du présent numéro, explique en détail les éléments à considérer et les composantes enseignables des types d'écrits.



NADYNE BÉDARD

Conseillère pédagogique
Collège de Rosemont



YVES LAMONTAGNE

Professeur
Collège de Rosemont

Les réponses à développement

Le premier exemple provient d'une professeure de chimie dans le programme de Techniques d'inhalothérapie, Sophie Maheu. Pour une évaluation, les étudiants doivent répondre à des questions basées sur des mises en situation, ce qui exige des réponses assez élaborées. Habituellement, les étudiants s'en sortent mal, au point que cela rend difficile pour Sophie de départager les savoirs non acquis des difficultés de lecture et d'expression écrite lors de la correction. Elle a donc travaillé à identifier les caractéristiques du genre textuel que constituaient les « réponses à développement ». L'analyse lui a permis de clarifier ses consignes et critères de correction ainsi que de concevoir une grille de vérification destinée aux étudiants³. En classe, elle a modélisé sa lecture des questions d'examen, en décortiquant les éléments de réponse que cela impliquait pour la forme de développement à fournir. En plus, elle a donné aux étudiants des contremodèles à travailler en équipe dans le cadre d'exercices formatifs, avec le soutien d'une grille de vérification, à laquelle ils avaient droit à l'évaluation sommative finale. De son avis, elle a obtenu des résultats extraordinaires: les réponses imprécises sont devenues l'exception, alors qu'avant, elles étaient la règle. Elle nous a raconté qu'elle éprouve maintenant plus de satisfaction à corriger. Comme la forme n'est plus un obstacle, elle peut enfin évaluer vraiment le contenu des réponses.

Le rapport de laboratoire

En Sciences de la nature où les étudiants doivent rédiger des rapports de laboratoire, les professeurs devaient constamment réexpliquer les mêmes consignes dans tous les cours de sciences, car les premiers travaux remis dans chaque cours n'étaient jamais satisfaisants. Sur l'initiative d'Alexandre Leroux, professeur de chimie, les professeurs du département ont expliqué et démontré aux étudiants le genre du « rapport de laboratoire » dans leurs cours, puis ils ont fait pratiquer ces derniers à l'aide d'une grille de vérification qu'ils avaient élaborée ensemble⁴. Cette façon de faire leur a permis de gagner du temps, en fin de compte, car les étudiants sont maintenant en mesure d'évaluer par eux-mêmes les éléments clés de ce type d'écrit et de rectifier les éléments clés, au besoin, *avant* de remettre le travail. Cela favorise la réussite des étudiants, sur le plan tant du vocabulaire scientifique et de la forme du discours que de leur sentiment de compétence par rapport à la littératie disciplinaire. Cela contribue aussi à leur affranchissement, au sens où ils ont en main les outils pour être autonomes, pour arriver à faire par eux-mêmes les choses, sans que le professeur soit constamment derrière leur épaule.

La problématique de recherche

Un dernier exemple est celui d'une professeure du programme de Techniques de recherche et de valorisation des données, Marie Audet. Dans un cours, les étudiants doivent déterminer une question de recherche, réaliser une revue de littérature et rédiger une problématique. L'ennui qu'elle rencontrait était que les étudiants, dans leur rédaction, parvenaient à bien identifier les références bibliographiques, mais copiaient intégralement des sections de textes, sans avoir conscience qu'il s'agissait de plagiat. C'était une grande préoccupation, tant sur le plan des objectifs du cours que sur celui de l'éthique, évidemment. Elle a donc décidé d'analyser la « problématique de recherche » en tant que genre textuel. Parmi l'identification de plusieurs caractéristiques précises, elle s'est concentrée sur le type de traitement de l'information à la base de ce genre, aussi utilisé dans d'autres cours: la synthèse et, surtout, la paraphrase. Elle a d'abord présenté des illustrations de problématiques qui constituaient un plagiat et a ensuite expliqué, avec exemples, comment on pouvait paraphraser⁵. Elle a aussi énoncé ce qui caractérise une bonne paraphrase et comment celle-ci s'insère dans le cadre d'une problématique de recherche. Cette intervention a mis un terme au problème: le plagiat naïf que faisaient les étudiants en rédigeant leurs travaux a aussitôt cessé, sachant maintenant reconnaître les caractéristiques d'une problématique bien rédigée. Certains travaux font même l'objet de publications dans leur domaine, ce qui était une avenue impossible auparavant.

Seuls les professeurs d'une discipline peuvent enseigner le langage disciplinaire et ses formes spécifiques.

DES AVANTAGES À PRENDRE LE TEMPS POUR METTRE EN ŒUVRE L'APPROCHE

L'approche par genres textuels amène nécessairement les professeurs à se questionner sur la littératie de leur discipline,

³ NDLR: La grille de vérification et un exemple de réponses attendues aux questions à développement sont disponibles à [aqqc.qc.ca/revue/article/enseigner-langage-disciplinaire-et-ses-formes-specifiques].

⁴ NDLR: La grille de vérification, un contrexemple et un exemple de rapport de laboratoire sont présentés au même lien que ci-dessus.

⁵ NDLR: Les exemples de paraphrase et les exercices pratiques sont aussi accessibles au lien ci-dessus.



ce qui implique de s'arrêter pour réfléchir et planifier. Cela suppose aussi d'accepter d'investir du temps en classe pour expliciter les caractéristiques des types d'écrits propres à leur domaine. Cependant, il faut envisager ce « petit détour » comme un gain de temps ultérieur : en donnant des consignes plus claires, en modélisant des pratiques et en fournissant des outils, les professeurs aident leurs étudiants à comprendre mieux ce qui est attendu d'eux, il est alors moins nécessaire de répéter les consignes et enfin, la qualité des travaux s'améliore.

En effet, les professeurs constatent des retombées très positives à travers les réalisations des étudiants et cela leur procure un grand sentiment d'efficacité sur les plans didactique et pédagogique. La correction des évaluations est vécue de manière plus agréable, plus rapide aussi, car les apprentissages, dont les travaux témoignent, semblent mieux intégrés. Une fois sensibilisés à la pertinence d'enseigner les composantes des genres textuels propres à leur discipline (éléments qui font partie du programme, rappelons-le), les professeurs ont tendance à modifier plusieurs aspects de leurs pratiques tant les résultats apparaissent favorables.

Par ailleurs, l'approche par genres textuels favorise le sentiment de compétence des professeurs quant à la littératie de leur discipline. Comme ils partent de ce qu'ils maîtrisent (leur champ d'expertise et leurs pratiques), l'approche par genres textuels stimule leur motivation et les éclaire sur leur responsabilité par rapport à la langue. En mettant un nom sur leurs pratiques et en explicitant les aspects de leur littératie disciplinaire, ils sont en mesure d'enseigner les caractéristiques des types d'écrits propres à leur domaine et aux éléments de contenu. Grâce à la modélisation du processus de lecture et d'écriture par lequel les professeurs passent eux-mêmes en abordant un texte, l'approche par genres textuels permet également de démocratiser l'apprentissage et contribue à former les étudiants en les incitant à mieux réfléchir et à organiser plus efficacement leur pensée. Ces mécanismes leur seront utiles dans une grande diversité de contextes dans la suite de leurs études et, éventuellement, sur le marché du travail.

► LE PROJET D'IMPLANTATION DE L'APPROCHE PAR GENRES TEXTUELS À ROSEMONT

Dans le milieu collégial, il arrive souvent que l'on considère la question de la langue comme relevant spécifiquement des cours de français, langue et littérature. Pourtant, force est de constater que les compétences langagières – que ce soit à l'écrit ou à l'oral – sont sollicitées dans tous les cours de toutes les disciplines : la langue est le vecteur par lequel les apprenants

peuvent accéder aux savoirs et par lequel ces derniers expriment ce qu'ils ont appris, que ce soit lors d'échanges ou dans les travaux et évaluations qu'ils réalisent. C'est ce que nous voulions transmettre comme message à la communauté enseignante de Rosemont, tout en étant préoccupés par le désir de valoriser les pratiques en place.

Au début de nos démarches, il y a deux ans, nous allions dans les départements pour parler de lecture et d'écriture avec les professeurs. Nous écoutions leurs observations, commentaires et problématiques sur le sujet. Nous leur présentions quelques études et un résumé de nos lectures : nous avions alors une manière très théorique d'aborder la question. Nous avons perçu plusieurs résistances lors de nos premiers contacts auprès des départements. Qui plus est, certains professeurs craignaient qu'on vienne leur faire la leçon sur leur manière d'enseigner ou encore qu'on leur rajoute une charge de travail. D'autres appréhendaient qu'on leur demande de travailler sur la langue alors qu'eux-mêmes ne se sentaient pas vraiment aptes à le faire ou ne voyaient pas en quoi cela relevait de leur tâche. Évidemment, une inquiétude courante était souvent manifestée : celle de perdre du temps pour enseigner les genres, au détriment des contenus.

L'approche par genres textuels amène nécessairement les professeurs à se questionner sur la littératie de leur discipline.

Nous étions pourtant convaincus que les professeurs pouvaient trouver dans l'approche par genres textuels une solution à certains de leurs problèmes, mais il fallait en quelque sorte créer une prise de conscience collective de ces besoins. À la suite de nos visites départementales, nous avons constaté qu'il serait pertinent de réaliser un sondage à l'interne concernant les genres textuels les plus en usage en écriture, en lecture et en communication orale. Les données du sondage nous ont alors permis de brosser un portrait des défis auxquels sont confrontés les professeurs, mais aussi de générer une liste des genres qu'ils abordent le plus fréquemment.

Nous avons ensuite organisé une journée pédagogique, en aout 2018, sur le thème de la littératie disciplinaire et des genres textuels. En ouverture à cette activité, nous avons partagé le résultat du sondage de manière à montrer que les besoins et les écueils concernant les compétences langagières des étudiants étaient les mêmes, peu importe la discipline. En avant-midi, à la



suite d'une conférence d'ouverture⁶, deux personnes-ressources sont venues parler de la littératie disciplinaire et des genres textuels⁷, puis, en après-midi, les professeurs ont participé à des ateliers spécifiques portant soit sur la lecture, soit sur l'écriture. Afin de rendre notre démarche plus efficace et signifiante aux yeux des professeurs, nous avons planifié une intervention institutionnelle avec le soutien des deux personnes-ressources. Il s'agit d'une formule flexible consistant en des ateliers et en des visites départementales, visant à amener, petit à petit, tous les membres du personnel enseignant, incluant ceux de la formation continue et les tuteurs de Cégep à distance, à expérimenter l'approche par genres textuels.

La langue est le vecteur par lequel les apprenants peuvent accéder aux savoirs et par lequel ces derniers expriment ce qu'ils ont appris.

Durant l'année 2018-2019, nous avons tenu des ateliers courts (une ou deux rencontres de deux à trois heures) et des ateliers longs (trois à quatre rencontres, une de six heures et les autres de deux heures) en écriture et en lecture disciplinaires qui, en cours de session, se transformaient en communautés de pratique. Dans un premier temps, les personnes-ressources présentaient brièvement des concepts liés à la littératie et aux genres textuels, des outils en écriture (dont un tableau des caractéristiques des genres textuels et des grilles de vérification), des exemples de stratégies en lecture (comme le cercle de lecture) et des bonnes pratiques concernant les consignes dans les travaux et évaluations. Dans un deuxième temps, les participants étaient invités à caractériser leur genre ou à le modéliser, à construire un scénario pédagogique, à l'expérimenter en classe et, après quoi, à partager avec leurs pairs, lors des rencontres subséquentes, le résultat de leur expérience ou leurs questionnements. Nous voulions que ces activités demeurent simples, réalistes et pratiques. Tout au long des rencontres, les personnes-ressources se sont adaptées aux besoins des professeurs dans le choix des genres qu'ils souhaitaient travailler. De notre côté, nous offrons un accompagnement individuel aux professeurs qui en manifestaient le besoin, principalement pour la modélisation d'une stratégie⁸.

Depuis l'automne 2019, les professeurs peuvent proposer un projet de développement de matériel lié aux genres textuels dans le cadre de mesures d'aide à la réussite. Deux disciplines s'en sont prévaluées, soit psychologie (en lecture et en écriture)

et administration (en communication orale); d'autres projets sont sur la table pour l'année à venir. Depuis janvier 2020, en plus des ateliers et de l'accompagnement en lecture et en écriture, nous convions les professeurs à des activités de communication orale, car les apprentissages se font aussi par le développement de la compétence orale: savoir écouter et savoir parler. Durant cette deuxième année du projet, les personnes-ressources continuent de nous guider afin que nous puissions gagner en autonomie et être en mesure de poursuivre par nous-mêmes l'accompagnement des professeurs pour la troisième année du projet. Nous envisageons par ailleurs de créer un lieu virtuel où seraient regroupées des informations, de la documentation, des capsules vidéos offrant des témoignages pour inspirer les professeurs de toutes les disciplines et pour permettre à ceux qui ne peuvent pas venir aux ateliers d'expérimenter par eux-mêmes.

Nous poursuivons aussi la tournée des départements dans l'optique de prendre le pouls, de voir l'intérêt et d'offrir de l'aide. Afin de rendre l'approche plus concrète et pratique lors de nos visites en assemblée départementale, nous ne présentons maintenant que quelques outils: les résultats du sondage réalisé à l'interne, un tableau synthèse avec des exemples d'éléments à considérer en littératie dans différentes disciplines et, enfin, la liste des projets réalisés par les professeurs pendant l'année et que nous avons présentés au colloque de l'AQPC en juin 2019⁹. Lors de ces rencontres, nous partons des besoins que les professeurs expriment, avec l'intention de valoriser ce que ces derniers font déjà. En effet, plusieurs s'inscrivent sans le savoir dans l'approche par genres textuels.

Et tout cela porte fruit, graduellement: les professeurs discutent de leurs pratiques dans leur département, et les autres entendent parler des genres textuels avec enthousiasme. Ceux qui n'étaient pas intéressés commencent à dresser l'oreille un peu plus. ◀

⁶ Il s'agissait de Michel Simard, du Cégep Lionel-Groulx, pour le Centre de recherche et d'expertise en multilittératie des adultes (CREMA), et sa conférence portait sur la déperdition des compétences en littératie chez les adultes et son impact sur les études collégiales.

⁷ Il s'agissait de Stéphanie Lanctôt et de Catherine Bélec, personnes-ressources spécialisées en littératie disciplinaire que nous avons rencontrées au Carrefour de la réussite et au colloque de l'AQPC.

⁸ Plutôt intuitif au début de nos démarches, notre accompagnement du processus de modélisation s'est formalisé peu à peu, en fonction des expériences vécues et de notre expertise grandissante.

⁹ Afin d'appuyer notre propos, il arrive aussi que nous partagions l'article de Priscillia Boyer (2016) intitulé « Enseigner à écrire: une responsabilité partagée entre les professeurs de toutes les disciplines », paru dans *Pédagogie collégiale* (vol. 30, n° 1).



IDÉE DE LA RÉDACTION

RESSOURCES POUR ENSEIGNER DES GENRES TEXTUELS

Développé par Lucie Libersan en collaboration avec le Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD), l'ensemble du matériel *Stratégies d'écriture dans la formation spécifique* peut être utilisé par les professeurs comme ressource didactique, tout autant que par les étudiants, de manière autonome et selon leurs besoins. Cet outil pédagogique est composé de 10 fascicules libres d'accès, chacun portant sur un genre de texte en usage au collégial. Dans le but de familiariser les étudiants avec les conventions d'écriture propres à un genre, les fascicules comportent quatre grandes sections – « Généralités », « Défis et stratégies », « Grille de révision », « Activités » – et contiennent de nombreux exemples. Voici les 10 genres retenus :

DES GENRES EN USAGE DANS LES MILIEUX PROFESSIONNELS

- L'argumentaire de projet
- La lettre professionnelle
- Le curriculum vitæ
- Le rapport d'intervention
- Le document technique

DES GENRES PLUS TYPIQUEMENT SCOLAIRES

- Le compte rendu critique
- Le rapport de stage
- Le rapport de laboratoire
- Le résumé
- Le rapport de recherche

[ccdmd.qc.ca/fr/strategies_écriture]

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BOYER, P. « Enseigner à écrire : une responsabilité partagée entre les professeurs de toutes les disciplines », *Pédagogie collégiale*, vol. 30, n° 1, automne 2016, p. 7-12 [aqpc.qc.ca/revue/article/enseigner-ecrire-une-responsabilite-partagee-entre-professeurs-toutes-disciplines].

CHARTRAND, S.-G., J. ÉMERY-BRUNEAU et K. SÉNÉCHAL. *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français*, Québec, 2015 [enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier_a0567d2e5539_Caracteristiques_50_genres.pdf].

Titulaire d'une maîtrise en littérature ainsi que d'un diplôme de 2^e cycle en éducation en évaluation de programmes, Nadyne BÉDARD est, depuis 16 ans, conseillère pédagogique dans le réseau collégial. Elle travaille à ce titre au Collège de Rosemont depuis 2017. Elle pilote le dossier de la réussite et accompagne des équipes de professeurs dans le cycle de gestion des programmes d'études. Elle a également géré des dossiers comme les stages en alternance travail-études (ATE) et l'internationalisation de la formation.

nbedard@crosemont.qc.ca

Yves LAMONTAGNE est professeur de français et de littérature depuis 23 ans dans le réseau collégial. Au Collège de Rosemont, il enseigne aux allophones depuis 15 ans et il a joué un rôle majeur dans la création du Tremplin DEC pour allophones. Pour son œuvre en francisation des personnes immigrantes, il a obtenu le Prix du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles en 2011. Répondant en français (Repfran), il s'occupe actuellement du dossier de la valorisation de la langue au collège.

ylamontagne@crosemont.qc.ca

TRAVAILLEZ AVEC NOUS DE PARTOUT AU QUÉBEC

EXPERTS EN
LA MATIÈRE
ET TUTEURS
RECHERCHÉS!

Participez au développement
du matériel pédagogique ou
à sa révision

Postulez en ligne à :
cegepadistance.ca/collaboration

Encadrez les étudiants

Postulez en ligne à :
cegepadistance.ca/tutorat

Experts en la matière et
tuteurs anglophones
également recherchés

Postulez en ligne à :
cegepadistance.ca/opportunities

FAITES CARRIÈRE
AU CÉGEP À DISTANCE

Personnel cadre, professionnel
et de soutien

Consultez les offres d'emploi
du moment et postulez en ligne à :
cegepadistance.ca/emplois



PARTENAIRE AVEC VOUS