Anne-Marie Duval
2014/10/01

Réseau Repfran

Mobiliser les membres des programmes d'études autour d'un plan d'action en français

Valoriser la qualité de la langue à l'échelle institutionnelle, arriver à susciter l'engagement des enseignants au sein des équipes programmes ainsi que celui des élèves autour de cet objectif de valorisation du français, soutenir tous les acteurs du milieu : voilà autant de défis que nous avons voulu relever en 2011 lorsque nous avons entrepris, au cégep de Sainte-Foy, l'élaboration de notre plan d'action en français.

Nos travaux, amorcés à la lumière des préoccupations exprimées dans notre plan de réussite 2009-2014 et soutenus par le MELS[1], ont démontré que chacun des groupes visés devait réaliser l'importance de consacrer temps et énergie à ce projet. La tâche peut d'emblée paraitre titanesque : les équipes programmes ont des exigences qui sont les leurs, les membres de la communauté du collège proviennent d'horizons diversifiés et ne partagent pas forcément une vision commune de la langue; les enseignants, quant à eux, ne se sentent pas toujours compétents pour accorder une place au français dans la formation spécifique. Par ailleurs, les portes d'entrée possibles pour aborder ce chantier sont innombrables et les résultats que l'on peut escompter de ces différentes avenues sont parfois incertains.

Dans ce contexte, comment élaborer un plan d'action réaliste[2] sur un sujet aussi

sensible que le français? Quelles actions doit-on privilégier pour amener les équipes programmes non seulement à comprendre les liens qui unissent langue et formation, mais également à éprouver le désir de s'engager dans un projet qui répond à des besoins concrets?

Nous proposons ici des pistes de réflexion issues de notre expérience au cégep de Sainte-Foy. Le travail amorcé depuis 2011 est toujours en cours. Il ne s'agit donc pas de rapporter des conclusions à *postériori*, mais bien de présenter les stratégies les plus porteuses jusqu'à présent, tant pour la qualité du plan d'action que pour l'efficacité de l'accompagnement dans quelques programmes.

L'enjeu central du plan d'action en français : susciter la mobilisation

Dans leur recherche sur les déterminants de l'évaluation de la langue, Tremblay et Kingsbury soulignent que les politiques institutionnelles ne sont pas toujours garantes des pratiques[3]. Rédiger un document qui balise les intentions de la direction sur la place à accorder au français dans l'établissement n'assure aucunement l'appropriation du texte par le milieu. L'objectif du plan d'action est donc moins de « trouver de bonnes idées » pour valoriser ou améliorer la qualité de la langue – idées qui seraient exprimées dans un texte « adopté à l'unanimité » – que de réfléchir aux moyens de *donner* envie aux membres de la communauté de s'engager à le faire dans leur univers particulier. Le plan d'action propose une direction, des manières d'assurer la cohérence de la réflexion pour susciter, de façon efficace, le meilleur engagement possible.

Au cégep de Sainte-Foy, il existait déjà une foule d'activités et de mesures en lien avec la valorisation de la langue : concours de toutes sortes, soirées culturelles, ateliers d'aide, tutorat par les pairs, etc. Il manquait toutefois entre elles un fil conducteur qui favoriserait la concertation de tous les intervenants déjà impliqués dans ces actions et clarifierait ainsi les cibles à atteindre. La réflexion était un peu fragmentée. L'élaboration du plan d'action, amorcée il y a trois ans, s'est effectuée sur une période assez longue (une année) pour nous laisser le temps de bien définir nos priorités tout en tenant compte de l'ensemble des enjeux sous-jacents à la mise en œuvre qui

suivrait. Par souci de cohérence, la composition de l’équipe de travail – deux conseillers pédagogiques (CP), le directeur adjoint responsable du Service de développement pédagogique et institutionnel (SDPI), la directrice des études – et la consultation en continu des directeurs adjoints des programmes ont assuré l’arrimage du plan d’action au plan de réussite
du collège.

Nous n’avons pas défini de prime abord des règles collectives, des outils institutionnels communs à utiliser ou des cibles quantifiables en termes d’amélioration de la langue. Nous avons plutôt cherché les meilleurs moyens de faire émerger dans la communauté collégiale les questions suivantes :

- Quelles sont les perceptions de départ, la culture de la langue au collège?
- Quelle vision de la langue veut-on proposer?
- Quels sont les aspects de la langue à mettre de l’avant : code grammatical, compétences langagières, aspects culturels?
- Que cherche-t-on à faire avec ce plan d’action?
- Auprès de qui est-il souhaitable d’intervenir?
- Quelles sont nos priorités?
- Sur quelles ressources s’appuyer pour développer ce plan d’action?

À partir de ces questionnements, nous avons effectué des choix qui se sont articulés autour de trois grands axes (figure 1).

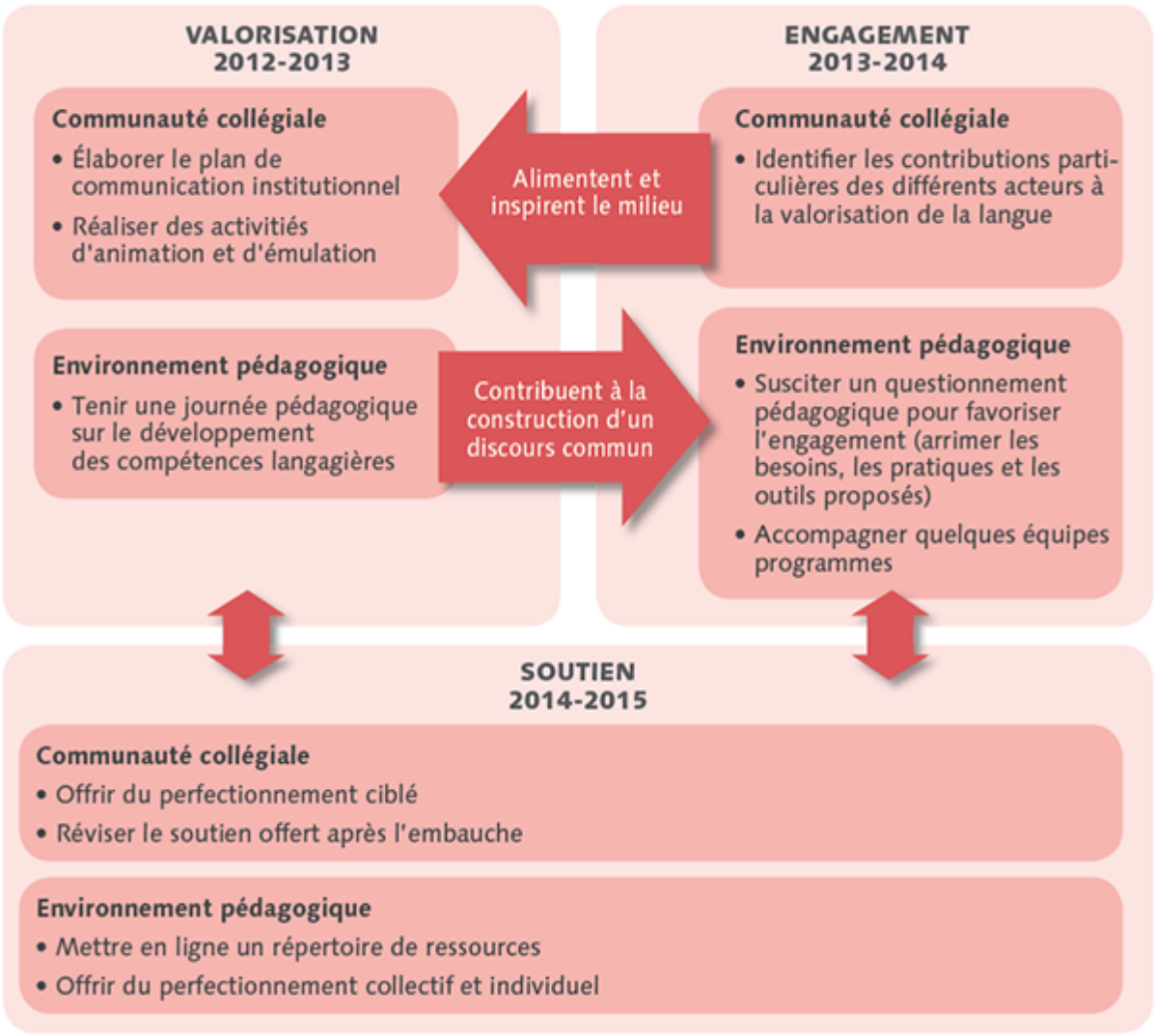

Figure 1

Synthèse du plan d'action du cégep de Sainte-Foy

Les axes sont « bidirectionnels ». Ils se répondent et amènent les destinataires de la communauté collégiale à aborder la question de la langue sous différents angles et à l'approfondir dans la durée. Ainsi, la construction d'une culture institutionnelle autour de la qualité de la langue s'effectue dans les échanges, les aller-retour entre le soutien offert et celui recherché, l'engagement de chacun et la valorisation en continu dont la langue peut faire l'objet. Tout ce travail demande du temps et de la constance. Même si chaque année de développement a pour thème prédominant un des axes, les trois cohabitent et se font écho.

Afin d'opérationnaliser le plan d'action, nous avons privilégié la stratégie des « petits pas », choisis et planifiés. Nous avons d'abord sensibilisé graduellement la communauté à la question de la langue. Par exemple, le plan de communication

développé en 2012-2013 a été mis en œuvre lors de notre première Semaine du français en 2013. Ces actions de diffusion avaient comme but de souligner l'importance nouvelle que le collège souhaitait accorder au français et d'introduire le thème de la journée pédagogique sur le français, laquelle allait suivre quelques mois plus tard. Durant cette journée qui a rassemblé près de 500 enseignants, 10 ateliers ont couvert les trois aspects de la langue que nous désirions exploiter dans le plan d'action : la correction de la langue (code linguistique), le développement des compétences langagières et les aspects culturels de la langue[4]. Au cours de la session suivante, notre objectif était d'encourager les équipes programmes à considérer la qualité de la langue dans la formation spécifique. Nous avons alors réalisé une activité avec les coordonnateurs de programmes et de départements afin de les aider à identifier leurs besoins au regard de la langue. Nous les avons finalement invités à solliciter du soutien pédagogique pour arriver à répondre à ces besoins.

Les défis de l'accompagnement des équipes programmes

Au cégep de Sainte-Foy, la collaboration avec les équipes programmes se déroule sur une base volontaire. Il revient alors à chaque équipe de déterminer ses besoins et ses priorités[5]. Car même si les enseignants ont fait le choix de tenir compte de la langue dans leurs programmes, l'ampleur du chantier, le sens et la priorité qu'ils attribueront à ce dossier, le contexte particulier du programme notamment, pourraient influencer l'efficacité du processus et les résultats obtenus.

Des craintes peuvent surgir au départ. Celles concernant la **surcharge de travail** sont parfois liées au fait que la langue est considérée comme un élément « périphérique » au champ disciplinaire, ou alors, que la tâche exigée n'est pas assez arrimée à des préoccupations centrales du programme. Le tandem langue-discipline doit être effectivement perçu et compris comme un enrichissement de la formation spécifique pour que le projet ait du sens pour les équipes. Parfois, certaines réticences des enseignants à s'engager plus avant touchent également leur **sentiment de compétence** ou la peur qu'un jugement professionnel soit porté sur eux. L'impression que la langue « ne leur appartient pas », ou qu'ils ne la maitrisent pas comme ils aimeraient, peut donner à penser que toute cette entreprise sera lourde et peu

valorisante. En distinguant bien ce qui est de la responsabilité des enseignants de français et de celle des enseignants de la formation spécifique, il est possible de rassurer ces derniers. Finalement, d'autres appréhensions proviennent du désir que le travail sur le français s'inscrive dans la **culture départementale**, surtout lorsque l'impulsion de départ émane de la direction du collège. Ceci peut exiger, pour les responsables de l'accompagnement, d'adopter des approches fort différentes d'un programme à un autre.

Parce que cet accompagnement des équipes programmes nous apparait comme la mesure la plus prometteuse à l'égard de la valorisation de la qualité la langue, nous y avons consacré une grande part de notre attention. Même si d'autres actions ont été déployées en simultané, nos observations se limitent ici à l'accompagnement réalisé jusqu'à présent. Le soutien offert a d'abord été abordé sous l'angle des compétences langagières. Tout comme Hélène Tessier[6], conseillère pédagogique au cégep Garneau, nous avons constaté que l'appropriation de la question de la langue par les enseignants était facilitée lorsque ceux-ci pouvaient d'abord mettre en valeur leur expertise disciplinaire, notamment dans les genres d'écrits spécifiques au programme [7]. Les questions relatives au code linguistique émergent assez naturellement par la suite de ce travail sur les compétences langagières.

Nos stratégies d'accompagnement

Au cours de notre expérience, l'accompagnement de quelques équipes programmes nous a permis d'identifier des façons de faire qui favorisent davantage l'engagement des enseignants et mènent à des résultats satisfaisants.

Accompagner les enseignants dans l'identification de leurs besoins

Les enseignants d'autres disciplines que le français mentionnent souvent la maitrise du code linguistique comme première difficulté rencontrée par leurs élèves : « Les élèves ne savent pas accorder les participes passés! Leurs textes sont bourrés de fautes! » Tout ce qui touche le développement des compétences langagières (lecture, organisation de la pensée et du discours, rédaction de genres d'écrits propres à leur

discipline, notamment) est d'emblée moins familier aux enseignants de la formation spécifique, alors qu'il s'agit là d'une porte d'entrée souvent plus signifiante et accessible pour les équipes programmes. Sans accompagnement, certains besoins sont parfois mal repérés. De plus, les impacts sur la satisfaction des enseignants d'accorder du temps à la langue risquent d'être amoindris.

S'arrimer aux opérations en cours dans le programme

Lorsque, dans un programme, on s'occupe déjà de l'actualisation et de la révision de documents de stage ou de grilles d'évaluation, la question de la langue peut s'inscrire plus naturellement dans le cours du projet. Des objets d'évaluation, certaines compétences des programmes ou activités pédagogiques mettent très souvent en jeu la maitrise du discours. Les activités d'accompagnement illustrent les liens étroits qui existent entre les compétences langagières et disciplinaires dans des contextes pédagogiques très spécifiques à un programme.

Proposer une posture d'accompagnement de type socioconstructiviste

Lorsqu'il s'agit de la langue, il existe tant d'outils et de manières de travailler en fonction des contextes qu'il est facile de s'y perdre. Pourtant, l'objectif demeure : répondre à des besoins des équipes programmes et proposer des mesures adaptées. C'est, à notre avis, la clé de changements durables. Dans le cas qui nous occupe, nous avons privilégié une approche où les CP[8] adaptent ou construisent avec l'équipe des outils qui répondent à des besoins spécifiques. Lorsque, par exemple, le travail porte sur les genres d'écrits propres au programme ou sur la formulation des attentes des enseignants à l'égard des compétences langagières dans un contexte pédagogique donné, les CP, qui ne sont pas des spécialistes des disciplines des programmes, peuvent adopter le point de vue des élèves, néophytes comme eux du domaine d'études. Ainsi, ils peuvent poser des questions « naïves » sur les pratiques afin d'aider les équipes à identifier leurs propres cibles de formation et leurs exigences en lien avec la maitrise de la langue.

Proposer des modes d'organisation du travail variés

Il est possible de collaborer avec une équipe départementale complète, avec un comité délégué, ou encore, de façon plus restreinte, avec un ou deux représentants qui communiqueront par la suite les résultats de leurs activités à l'équipe. De même, on définira des objectifs pour un seul cours spécifique au programme, pour les cours de tout un niveau ou pour l'ensemble du programme avec une approche progressive d'une année à une autre. Même si nous croyons que la recherche de concertation avec un grand nombre d'enseignants provenant de la même équipe est plus efficace en termes de retombées, tous les pas, à petite ou à grande échelle, peuvent contribuer à développer une culture de la langue dans les programmes.

Travailler sur des objets courts et circonscrits au départ

Les éléments à aborder dans le cadre de l'accompagnement sont nombreux : code de correction commun, consignes de travaux dans un genre spécifique, mesures d'encadrement dans les cours, développement de compétences en lecture, etc. Il est facile de nourrir la perception que la tâche sera lourde, longue et entrainera la surcharge que tous souhaitent éviter, et que, par conséquent, la langue retrouve alors son statut de « priorité périphérique ». Nous avons donc privilégié des objets circonscrits et peu nombreux de façon que les équipes s'approprient la problématique de la langue dans la formation spécifique et définissent mieux leurs besoins. Il est peut-être préférable, en effet, de s'attarder d'abord aux consignes d'*une activité*, dans *un cours*, plutôt que de revoir l'ensemble des pratiques du programme. Une grille d'évaluation, les formulations de questions à développement dans un examen déjà inscrit dans les pratiques, l'intégration d'une grille de relecture linguistique destinée aux élèves d'un cours de première année, etc., aideront les équipes à développer leur propre expertise dans le soutien de leurs élèves en français – focaliser sur un seul objet à la fois permet de développer chez eux des habiletés avec lesquelles ils pourront assez rapidement travailler de façon autonome par la suite.

Diffuser les résultats dans l'ensemble du collège

L'étape suivante consiste à transmettre aux autres membres de la communauté collégiale les résultats de cette collaboration. Si les équipes programmes témoignent de leurs questionnements de départ, des difficultés rencontrées et des gains obtenus

au cours des activités collectives, elles pourront pousser d'autres équipes à s'engager dans un tel processus. Les CP auront beau vendre les avantages « virtuels » de tenir compte de la langue dans un programme, cela n'aura jamais le même impact que si ce sont des pairs qui en témoignent. La diffusion des résultats nous est apparue essentielle pour construire cette vision commune de la langue dans le collège.

Quelques exemples d'accompagnement (en cours)

Pour l'instant, quatre équipes programmes ont amorcé un travail de fond sur le développement des compétences langagières dans la formation spécifique, et ce, avec l'accompagnement d'une CP du SDPI. Les chemins empruntés par chacune des équipes qui se sont portées volontaires sont fort différents, puisque nous avons tenu compte de leur réalité et de leurs besoins particuliers.

L'accompagnement individualisé : intérêt et limites

Les enseignants d'un des programmes techniques de notre collège étaient depuis longtemps intéressés par l'amélioration des compétences langagières des élèves. Le soutien du SDPI a donc été sollicité. Le contexte de travail de ces enseignants faisait cependant en sorte que plusieurs chantiers déjà en cours les empêchaient d'accorder collectivement autant de temps qu'ils l'auraient souhaité à la langue. L'équipe a donc plutôt choisi de privilégier les initiatives plus individuelles et d'échanger ensuite en commun sur le matériel développé. Elle a souhaité aussi un accompagnement moins soutenu de la part de la CP. Sans stratégies communes, il a été plus difficile pour les enseignants de s'engager efficacement dans ce travail qui peut être exigeant dans le cours d'une session régulière. Comme il s'agissait également de la première équipe que nous accompagnions, notre proposition de départ n'avait peut-être pas toute la clarté et toutes les nuances souhaitables. D'autres actions collectives ponctuelles au regard de l'amélioration de la langue ont par ailleurs été menées à l'initiative de l'équipe programme. On peut penser que les activités se poursuivront en vue de consolider toutes ces initiatives.

La force lente de l'appropriation de groupe

Deux autres exemples d'accompagnement illustrent comment, dans certains programmes, on a amorcé la réflexion en impliquant tous les membres du programme à chacune des étapes. Dans un programme technique et un programme préuniversitaire, les équipes avaient identifié des besoins au regard de l'amélioration du français de leurs élèves et avaient consulté la direction des études à cet égard. L'appropriation du travail à faire s'est effectuée au cours de rencontres avec les CP et les coordonnateurs, puis avec l'ensemble des enseignants des programmes. Le but de ces rencontres était que tous comprennent les enjeux d'un tel projet, les gains possibles pour leur formation, les besoins auxquels il était possible de répondre, les portes d'entrée à emprunter pour y répondre, etc. L'avantage d'une telle approche est que les enseignants construisent ensemble leur vision de la question et se sentent concernés par les activités à venir. Dans un des programmes, le temps entre deux rencontres était consacré à discuter de ce qui venait d'être présenté, à préciser sa compréhension et ses interrogations. Si des productions concrètes n'ont pas encore émané de ce processus qui peut paraitre un peu plus lent, nous croyons tout de même que la démarche amorcée portera bientôt ses fruits et qu'un plus grand nombre d'enseignants s'engageront par la suite à modifier leurs pratiques.

L'efficacité du travail arrimé à des opérations de programme

Dans un des programmes techniques, on avait déjà amorcé la révision des grilles d'évaluation et des exigences pour les stages quand nous avons commencé l'accompagnement. La réflexion sur les difficultés en français des élèves et sur les moyens de les soutenir étant déjà entamée, il est apparu pertinent de se concentrer sur leurs compétences langagières en contexte de stage. Ainsi, l'explicitation des attentes à l'égard de ces compétences s'est révélée efficace et a conduit à élaborer assez rapidement de nouveaux outils à partir du matériel déjà utilisé : nouvelles consignes pour le journal de bord et pour l'évaluation formative préalable, nouvelles grilles d'évaluation en lien avec ces consignes.

La réussite de cet accompagnement tient au fait que le travail répondait à un réel besoin et fut ancré dans une opération significative pour les membres du programme. Son objet, circonscrit au départ, consistait à revoir les consignes du stage de troisième année. Deux ou trois rencontres avec un enseignant représentant du programme,

chargé d'élaborer le matériel et d'en favoriser la diffusion et l'appropriation auprès de son équipe, ont été suffisantes pour arriver à un résultat concret très satisfaisant. Nous entrevoyons de privilégier par la suite cette voie de l'arrimage du travail à la valorisation de la langue avec ce qui se fait dans les programmes.

Conclusion

Définir et déployer un plan d'action à l'échelle d'un cégep requiert du temps. Il faut réfléchir longuement aux objectifs à poursuivre, car la diversité des destinataires et des besoins de la communauté collégiale l'exige, et accompagner les équipes programmes dans la perspective de changements durables. Transformer les pratiques demande de la concertation, de la cohérence et de la constance, à fortiori dans un collège comme le nôtre qui regroupe près de 1000 employés et 8000 étudiants. Les mesures ciblées autour de la valorisation, de l'engagement et du soutien portent toutes cette même idée : pour être pleinement efficaces, elles doivent avoir un sens pour les acteurs du milieu. Dans les trois dernières années, nous avons ouvert quelques pistes qui, nous le croyons, mèneront à des changements de pratiques durables et contribueront de façon positive à construire cette vision commune de l'amélioration de la qualité de la langue au sein de notre établissement.

1 Soutien financier du MELS aux collèges du réseau pour une durée de cinq ans afin qu'ils travaillent à l'amélioration de la langue dans leur établissement. [Retour]

2 Le cégep de Sainte-Foy est fréquenté par près de 8 000 étudiants et son personnel compte environ 1 000 membres. Cette réalité a teinté tous les choix qui ont été effectués relativement au plan d'action. [Retour]

3 « Bien que les cégeps et collèges aient développé des politiques qui, en principe, favorisent le développement des compétences langagières des étudiants, certains indices peuvent laisser croire, sur le terrain, que cette

pratique n’est pas aussi répandue, ou à tout le moins pas aussi constante, que ce qui serait souhaitable. » Fanny Kingsbury et Jean-Yves Tremblay (2008), *Les déterminants de l’évaluation de la langue*, Rapport de recherche PAREA, p. 21. [Retour]

4 Les ateliers ont porté sur la correction de la langue (stratégies et outils), la nouvelle orthographe, les stratégies d’écriture dans la formation spécifique (notamment en sciences humaines), les particularités du français québécois, la culture de l’évaluation de la langue, les stratégies de lecture en philosophie, etc. [Retour]

5 Un accompagnement est offert par le Collège pour aider les équipes programmes à préciser leurs besoins. [Retour]

6 Présentation effectuée par Hélène Tessier au Carrefour de la réussite en avril 2014 (Réseau Repfran) sur, notamment, la démarche d’accompagnement et le parcours de développement des compétences langagières dans le programme Techniques d’intervention en délinquance. [Retour]

7 Voir à ce sujet L. LIBERSAN, R. CLAING et D. FOUCAMBERT (2010), *Stratégies d’écriture dans la formation spécifique*. Rapport 2009-2010, Montréal, CCDMD / Collège Ahuntsic. [En ligne], www.ccdmd.qc.ca/media/doc_theo_div_Rapport_Formation_specifique.pdf, réf. du 30 novembre 2012.
C. BLASER (2013). « Un «Chantier 3» pour soutenir le développement des compétences en lecture et en écriture dans toutes les disciplines au collège et à l’université », *Correspondance*, vol. 18, nº 2. [En ligne], réf. du 1er mai 2013. [Retour]

8 Précisons que les CP qui accompagnent les équipes détiennent une expertise en français. [Retour]

Anne-Marie Duval

Conseillère pédagogique au Cégep de Sainte-Foy