Lucie Libersan
2012/01/01

Écriture Français discipline transdisciplinaire Ressources du CCDMD

# «Stratégies d'écriture dans la formation spécifique»: le matériel

Chose promise, chose due : le matériel pédagogique réalisé dans le cadre du projet *Stratégies d'écriture dans la formation spécifique* sera mis en ligne graduellement au cours de l'année 2012. Deux des 10 fascicules PDF de ce matériel sont actuellement disponibles sur le site de l'Amélioration du français du Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD).

Le présent article décrit dans les grandes lignes la méthode utilisée pour la planification du matériel, ainsi que le résultat de notre travail. Les principes ayant présidé à la définition du projet et la méthodologie de la recherche effectuée préalablement seront évoqués très brièvement ; vous trouverez plus de détails à ce sujet dans nos deux articles parus précédemment dans *Correspondance*[1].

## Rappel des grandes lignes du projet

Les outils que nous mettons à la disposition de la communauté collégiale visent la valorisation de la langue écrite dans les différentes disciplines. Notre objectif : aider les élèves à parfaire des habiletés rédactionnelles liées aux genres de textes en usage dans leurs cours. Si nous privilégions cette approche[2], c'est que les genres textuels sont des produits culturels dont les conventions doivent être apprises. Ni une bonne connaissance de la grammaire ni un vocabulaire riche ne garantissent une parfaite

maitrise du rapport de laboratoire ou du rapport de stage, par exemple ; ces genres, comme tous les autres, font appel à des « règles » déterminées par leur finalité communicative. Ainsi, on ne décrit pas une démarche expérimentale exactement comme on réfléchit sur les aspects humains d'une expérience vécue dans un milieu professionnel : il y a des tournures de phrases, des liaisons entre les idées, une façon de se situer en tant que locuteur qui sont propres à chacune de ces situations de communication. Tout adulte conserve le souvenir d'une initiation plus ou moins douloureuse à un genre d'écrit formel – une première lettre de motivation, une première demande de bourse, un premier curriculum vitæ, etc. Or, le malaise ressenti dans une telle situation ne s'atténue pas avec l'âge ; au contraire, il semble bien souvent que l'impression de maladresse incommode tout particulièrement les scripteurs expérimentés, plus sensibles peut-être que les débutants à l'écart entre la pratique éclairée d'un genre familier et l'apprentissage d'un genre nouveau.

Comme nous tous, les élèves du cégep éprouvent cet inconfort chaque fois qu'ils doivent s'adapter à de nouvelles conventions d'écriture – et c'est un processus qu'ils répètent souvent pendant leur formation. Pour leur faciliter un peu la tâche, nous avons voulu, avec notre collègue Robert Claing[3], leur offrir un matériel adapté à leurs besoins. Il fallait d'abord cibler des faits de langue (ou « structures de langue ») distinctifs des genres les plus usuels dans la formation spécifique. Une enquête dans le réseau collégial, puis une analyse d'un important corpus de textes ont permis de déterminer les genres représentatifs des pratiques d'écriture, de même que des « configurations[4] » de structures linguistiques qui les distinguent statistiquement5]. C'est sur la base de cette recherche que nous avons planifié des outils proposant des **stratégies d'écriture** ; notre défi était de concevoir les stratégies de manière qu'il soit aisé pour les élèves et les enseignants d'établir un lien entre les structures de la langue (par exemple, les adjectifs appréciatifs, le discours rapporté direct) et les enjeux communicatifs des genres (par exemple, faire usage d'adjectifs appréciatifs dans le but de qualifier un concept de manière positive, du discours rapporté direct dans le but de rendre compte des interactions avec objectivité).

## Planification du matériel

La recherche préalable portait sur 14 genres sélectionnés au terme de l'enquête dans

le réseau ; nous en avons finalement conservé 10 pour la présente étape du projet[6]. Les fascicules à paraitre au cours de l'année porteront sur les genres suivants :

- Argumentaire de projet
- Compte rendu critique
- Correspondance professionnelle
- Curriculum vitæ
- Document d'informations techniques
- Rapport d'intervention
- Rapport de laboratoire
- Rapport de recherche
- Rapport de stage
- Résumé

Les fascicules sur l'argumentaire de projet et le rapport d'intervention sont actuellement en ligne dans la section *Stratégies d'écriture* du site de l'Amélioration du français.

La planification de l'ensemble des fascicules a été effectuée sur la base des « configurations de structures linguistiques » obtenues au terme de la recherche[7]. Chaque configuration de structures discriminatives par leur fréquence ou leur rareté, révélée par l'analyse et le traitement statistique, est interprétée en fonction des particularités communicatives du genre concerné. Pour les genres très documentés tels que le curriculum vitæ et le résumé, des manuels de rédaction récents sont également mis à contribution. D'une manière générale, toutefois, ce sont surtout des enseignants des collèges partenaires (Ahuntsic, L'Assomption, Maisonneuve, Rivière-du-Loup et Vieux Montréal) qui, à titre de consultants, fournissent les renseignements complémentaires nécessaires à notre travail d'interprétation et valident les manuscrits en cours de rédaction. Ces informations sont précieuses : comme nos connaissances sur les disciplines concernées sont forcément fragmentaires, il est essentiel que des spécialistes de contenu – graphistes, ingénieurs, policiers, biologistes, etc. – nous expliquent en détail de quoi il est exactement question dans les argumentaires, documents techniques, rapports d'intervention, rapports de laboratoire, etc. Pour chacun des genres, nous consultons jusqu'à quatre enseignants provenant de différents programmes. Nos consultants répondent à des questionnaires portant sur le contenu et la structure particulière des textes, sur les contextes de communication, sur les difficultés constatées chez leurs élèves et sur les consignes d'écriture qu'ils

fournissent lorsqu'ils donnent un sujet de rédaction. Ils nous remettent également de nouveaux textes (de leur cru ou rédigés par leurs élèves), avec l'autorisation de les reproduire dans les fascicules, de sorte que toutes les stratégies se trouvent illustrées par des textes authentiques.

Ce sont donc les informations recueillies auprès des enseignants consultés, en complémentarité avec les résultats de la recherche préalable, qui fournissent les pistes pour la planification du matériel. Les données de l'analyse linguistique et du traitement statistique, pour leur part, orientent la réflexion sur les structures les plus sollicitées (ou les plus rares) dans les genres. Elles nous éclairent particulièrement sur des écrits utilisés dans des milieux qui nous sont très peu familiers, comme le document d'information technique, en usage dans certaines techniques physiques : en tant qu'enseignante de français, nous n'avions en effet aucune idée des conventions et du contenu exact d'un devis d'architecte, d'un manuel d'assurance de la qualité ou d'une description technique en géodésie. Aux données « objectives » sur la langue fournies par la recherche préalable s'ajoute donc l'expertise « terrain » des enseignants, plus axée sur les compétences disciplinaires. C'est ainsi que nous pouvons, dans la rédaction du matériel, lier les structures linguistiques à des situations de communication bien réelles.

Un exemple concret, celui de l'**argumentaire de projet**, illustrera notre démarche. Sans entrer dans le menu détail, mentionnons que selon les résultats du traitement statistique, les unités qualifiantes (les adjectifs, compléments du nom ou attributs) et le pronom *on* sont fréquents dans ce genre, tandis que les connecteurs logiques (adverbes, groupes prépositionnels, subordonnées exprimant des rapports de cause, de conséquence, de justification, etc.) sont très rares. Dans la mesure où l'appellation générique (« argumentaire ») semble annoncer une finalité argumentative, ces résultats peuvent surprendre quelque peu. En interrogeant nos consultants et en lisant attentivement les textes du corpus, nous avons compris que pour « vendre » un concept visuel (un design vestimentaire, un logo, une affiche, etc.), l'argumentaire décrit avec précision ses différents éléments (concept global, couleurs, typographie, etc.) et met en évidence ses aspects positifs. Si l'objectif du texte est de persuader les clients de la validité du concept, la justification doit demeurer implicite, d'où la rareté des connecteurs : l'argumentaire séduit plus qu'il ne convainc, et c'est ce à quoi s'attache le rédacteur ou la rédactrice en s'effaçant derrière le concept présenté

(notamment grâce à l'emploi fréquent du pronom *on*) et en le mettant en valeur par des procédés de qualification positive (notamment avec des adjectifs appréciatifs). Prises isolément, les données de la recherche ou les informations transmises par les consultants sur les habiletés disciplinaires ne suffisent pas toujours à nous guider dans la rédaction du matériel ; pour le fascicule sur l'argumentaire et pour la plupart des autres, leur mise en commun se révèle tout à fait éclairante.

## Contenu des fascicules

Chaque fascicule comporte quatre grandes sections : « Généralités », « Défis et stratégies », « Grille de révision », « Activités ». Comme l'objectif de notre projet est d'aider les élèves à établir un lien entre des habiletés communicatives liées à leurs disciplines et les structures de la langue, nous avons présenté les genres en décrivant d'abord des caractéristiques relatives au contexte de communication, au contenu et à la présentation matérielle des textes, puis des faits de langue propres aux genres. Des lecteurs pressés pourraient se contenter de lire les sections qui portent sur des aspects plus généraux et en retirer suffisamment d'information pour avoir une bonne idée des caractéristiques du genre ; il faut cependant lire le fascicule au complet pour comprendre le lien entre les particularités du genre sur le plan de la langue et les enjeux la communication.

**Généralités**

Cette section propose une courte **définition** du genre et présente de brèves **observations sur le contexte** dans lequel il est en usage, une **liste des programmes** du collégial où l'on est susceptible de le retrouver, et des **variantes terminologiques** (par exemple, l'argumentaire de projet est aussi appelé *explication de concept* et *intention de création*). On y trouve en outre de un à trois **textes exemplaires**.

**Défis et stratégies**

Dans la plupart des fascicules, les stratégies s'organisent autour de deux défis que posent les genres dans leur contexte communicatif. Le **premier défi** concerne généralement la présentation et la structure globale du texte ; les **stratégies d'écriture**

qui y sont associées sont parfois inspirées des données de la recherche préalable, mais proviennent le plus souvent des renseignements obtenus en consultation. Par exemple, dans le fascicule sur l'argumentaire, le premier défi, « susciter l'intérêt des clients en présentant le concept de façon structurée, accessible et claire », est lié aux éléments de contenu essentiels que l'on doit trouver à des endroits précis du texte : dans l'introduction, le rappel du mandat confié par les clients ; dans le développement, l'explication méthodique des différents aspects du concept (et une façon de les nommer, de les ordonner, de les hiérarchiser dans les paragraphes, etc.) ; dans la conclusion, un propos visant à laisser une impression positive du concept.

Le **second défi** concerne plus spécifiquement l'intention de communication et la cohérence textuelle. Il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience d'abord que le texte étudié est écrit dans un but précis (décrire, persuader, expliquer, inciter, donner une appréciation, etc.), ensuite que des procédés particuliers y sont mis en œuvre pour en assurer la cohérence. Dans cette partie, les **stratégies d'écriture** (*figure 1*) sont majoritairement inspirées des données de l'analyse linguistique et sont formulées de manière à mettre en évidence le lien entre les structures de la langue, d'une part, et l'objectif communicatif, d'autre part. Par exemple, dans le fascicule sur l'argumentaire, le second défi, « persuader les clients de la pertinence du concept sans donner l'impression d'argumenter », est lié à des stratégies qui renvoient à des éléments linguistiques. On recommande ainsi de « justifier implicitement le concept » en remplaçant les connecteurs logiques par des compléments du nom comme la subordonnée relative à valeur explicative, de « présenter le concept sur un ton impersonnel » en recourant notamment au pronom *on*, et de « qualifier le concept de manière positive » au moyen d'adjectifs et d'adverbes appréciatifs qui apportent une information pertinente. Notre but : fournir aux élèves des moyens linguistiques (accompagnés d'exemples et d'explications contextuelles dans le matériel) de sorte qu'ils puissent réaliser leur intention de communication.

**Figure 1**

Extrait de *L'argumentaire de projet* : l'une des stratégies proposées dans le fascicule.

Même si les fascicules insistent surtout sur l'aspect communicatif des genres, nous avons jugé nécessaire de présenter dans des **capsules « Grammaire »** (*figure 2*) quelques notions essentielles de syntaxe, de vocabulaire et d'orthographe grammaticale en lien avec le contenu des stratégies d'écriture. Par exemple, le fascicule sur l'argumentaire de projet suggère – entre autres – de réviser au besoin les règles d'accord de l'adjectif, les principes de construction de la subordonnée relative, ainsi que la notion de connotation. Les capsules grammaticales présentent les notions sous forme de problèmes à résoudre et renvoient à des activités disponibles sur le site de l'Amélioration du français du CCDMD : les élèves sont ainsi appelés à tester leurs connaissances et à parfaire leurs habiletés au besoin.

**Figure 2**

Extrait de *L'argumentaire de projet* : l'une des capsules « Grammaire » du fascicule.

## Grille de révision

La grille de révision oriente la relecture et l'autocorrection sur des notions directement liées aux particularités du genre et décrites dans la section « Défis et stratégies ». Elle ne remplace pas les outils qui visent une révision exhaustive des règles grammaticales (comme la *Méthode de relecture*[8]), mais cible au contraire un nombre restreint de structures de la langue. Ainsi, chacun des fascicules possède une grille de révision différente des autres, qui ne peut être utilisée qu'en référence au genre textuel en question. Cette particularité rejoint l'esprit du projet ; rappelons à ce titre que l'objectif de la valorisation de la langue écrite dans la formation spécifique n'est pas d'assister les élèves dans une démarche de réapprentissage systématique des connaissances linguistiques de base : c'est là le mandat des mesures d'aide à la réussite en français – centres d'aide, cours de mise à niveau, etc. On peut supposer toutefois qu'une attention soutenue portée à un certain nombre de faits de langue peut éventuellement aider les élèves à parfaire leurs habiletés rédactionnelles, à plus forte raison si l'habitude de réviser stratégiquement des aspects du texte, comme nous suggérons de le faire avec des grilles de révision « ciblées », se généralise dans les différentes disciplines.

**Figure 3**
Extrait de *L'argumentaire de projet* : la grille de révision

## Activités

Tous les fascicules proposent des activités permettant aux élèves de vérifier leur compréhension des notions illustrées dans la section « Défis et stratégies ». Ces activités portent toutes sur des textes authentiques ; elles sont accompagnées d'un corrigé avec des explications détaillées.

## Zone profs

La section « Zone profs », commune à tous les fascicules, propose aux enseignants une description succincte du matériel et un tableau synthétique des genres traités, avec leur définition, leurs variantes terminologiques et les programmes dans lesquels ils sont en usage. Nous formulons aussi quelques recommandations d'ordre didactique – par exemple, nous conseillons de présenter la grille de révision aux élèves avant de leur suggérer la lecture des fascicules afin qu'ils en connaissent déjà les grandes lignes, et proposons d'intégrer graduellement les stratégies dans les consignes de révision de manière à en assurer une application optimale.

Les outils que nous proposons ne donnent pas de recettes d'écriture, non plus qu'ils ne visent à enfermer la rédaction dans des formats préfabriqués. Même si le projet de réaliser 10 fascicules était ambitieux compte tenu des délais impartis, l'objectif de soutenir la valorisation de la langue écrite dans la formation spécifique demeure, lui, relativement modeste. Nous ne prétendons pas, en effet, apporter une solution à tous les problèmes d'écriture que déplorent les enseignants du collégial. Par contre, les fascicules seront utiles, croyons-nous, pour faire connaitre les conventions d'écriture propres aux genres usuels dans notre milieu et pour en faciliter le respect, ce qui nous semble déjà appréciable.

Ces trois années passées à étudier les pratiques d'écriture dans la formation spécifique auront été riches en observations diverses. La démarche consultative pour la réalisation des fascicules nous aura permis de constater, par exemple, que les élèves de Techniques policières, d'Hygiène dentaire et d'Éducation spécialisée écrivent des rapports de stage – ou journaux d'apprentissage – souvent très volumineux, généralement rigoureux sur le plan du contenu et de la réflexion, émouvants dans certains cas. Nous aurons pu apprécier l'extrême précision des cahiers des charges en Génie mécanique et des descriptions techniques de parcelles de terrain en Géodésie, ces dernières poétiquement structurées en fonction de la rose des vents. Nous aurons eu l'occasion d'admirer la créativité des graphistes et leurs efforts pour expliquer, dans leurs argumentaires, la symbolique des formes et des couleurs. Et ainsi de suite.

De tous ces textes d'élèves lus dans le cadre de notre travail, aucun n'est parfait, bien évidemment. Mais ce sont justement les maladresses d'écriture, petites et grandes, qui

donnent une idée des exigences auxquelles les cégépiens font face au cours de leur formation – et qui, de conséquence, permettent de mesurer l'implication des enseignants à cet égard. Si les élèves écrivent beaucoup dans leurs cours disciplinaires, leurs enseignants, obligatoirement, gèrent la production en amont et en aval. Donc corrigent. Donc abordent des questions touchant aux conventions d'écriture. Lors de nos consultations, nous aurons constaté que beaucoup d'enseignants de la formation spécifique prennent ces questions très au sérieux, au point d'y consacrer des heures de préparation et du temps en classe : en Génie industriel, démonstrations sur transparents pour discuter du problème de la concision dans les manuels d'assurance de la qualité ; en Graphisme, interventions explicites sur la manière de structurer et d'expliquer les éléments conceptuels dans les argumentaires ; en Géodésie, mise à jour régulière d'un recueil de notes destiné à encadrer la rédaction des descriptions techniques ; en Techniques policières, renvoi systématique à un guide de rédaction des rapports et des formulaires. En un mot, ce projet met en exergue l'essentielle contribution de la formation spécifique à la didactique de l'écrit dans le cursus collégial, de même que l'importance que revêt l'expertise disciplinaire dans cette optique ; car il faut bien connaitre les métiers d'arpenteur/géomètre, de technologue en génie industriel ou de graphiste pour expliquer à des élèves comment rédiger une description technique, un manuel d'assurance de la qualité ou un argumentaire. Ainsi, en mettant notre matériel à la disposition des élèves et de nos collègues de la formation spécifique, nous souhaitons que les stratégies proposées trouvent leur place dans des pratiques déjà bien établies.

1 *Correspondance*, vol. 16, n$^{os}$ 1 et 2. [Retour]

2 L'article « Stratégies d'écriture dans la formation spécifique : pourquoi une approche par genres ? » (*Correspondance*, vol. 16, n$^{o}$ 1) traite plus en profondeur des raisons qui nous ont incitée à choisir cette approche. [Retour]

3 Robert Claing a été l'instigateur du projet *Stratégies d'écriture dans la formation spécifique* : après 35 ans d'enseignement au Département de français et de lettres du collège Ahuntsic, il souhaitait léguer à ses collègues des autres disciplines des outils pour les aider à encadrer les

élèves dans leurs tâches de rédaction. C'est lui qui a mené les consultations dans le réseau, étape préalable à la réalisation de la recherche et à l'élaboration du matériel. [Retour]

4 C'est au psycholinguiste Jean-Paul Bronckart (Université de Genève) que nous avons emprunté le principe que des « configurations » de structures de la langue caractérisent les genres textuels. Voir, par exemple, Bronckart, J.-P. (2004). « Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique », *Langages*, n$^{o}$ 153, p. 98-108. [Retour]

5 Les principes méthodologiques de cette recherche ont été établis avec l'aide de Denis Foucambert (Département de linguistique, UQAM) ; pour en connaitre les principales étapes, consultez l'article « Stratégies d'écriture dans la formation spécifique : recherches préalables et perspectives pédagogiques » (*Correspondance*, vol. 16, n$^{o}$ 2). [Retour]

6 La dissertation faisait initialement partie de notre corpus d'analyse. Comme elle semble mieux représentée dans la formation générale que dans la formation spécifique, la production du matériel relatif à ce genre est reportée à une étape ultérieure. [Retour]

7 Pour consulter les résultats obtenus au terme de la recherche, voir Libersan, L., R. Claing et D. Foucambert, (2010). *Stratégies d'écriture dans les cours de la formation spécifique. Rapport 2009-2010*, *Annexe X*. En ligne : https://ameliofrancais.ccdmd.qc.ca/ressources/1735/rapport-strategies-d-ecriture-dans-les-cours-de-la-formation-specifique [Retour]

8 On trouve la *Méthode de relecture* sur le site de l'Amélioration du français du CCDMD, dans la section « Stratégies de révision ». [Retour]




## Lucie Libersan

Enseignante au Collège Ahuntsic